

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

LORENNA ROCHINSKI

**ECOFEMINISMO NA PERSPECTIVA DE IVONE GEBARA E AS
POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

**PONTA GROSSA
2024**

LORENNA ROCHINSKI

**ECOFEMINISMO NA PERSPECTIVA DE IVONE GEBARA E AS
POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História-PROFHISTÓRIA.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Angela Ribeiro Ferreira.

PONTA GROSSA

2024

R678 Rochinski, Loreнна
Ecofeminismo na perspectiva de Ivone Gebara e as possibilidades para o ensino de História / Loreнна Rochinski. Ponta Grossa, 2024.
121 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Área de Concentração: Ensino de História), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Angela Ribeiro Ferreira.

1. Ecofeminismo. 2. Ivone Gebara. 3. Ensino - História. I. Ferreira, Angela Ribeiro. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ensino de História. III.T.

CDD: 907.2



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Universidade
Estadual de
Ponta Grossa

TERMO DE APROVAÇÃO

LORENNA ROCHINSKI

ECOFEMINISMO NA PERSPECTIVA DE IVONE GEBARA E AS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 27 de agosto de 2024, pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **ANGELA RIBEIRO FERREIRA**
Data: 29/08/2024 13:59:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Angela Ribeiro Ferreira- Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **PATRICIA CARLA DE MELO MARTINS**
Data: 02/09/2024 08:08:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Patrícia Carla Melo Martins (UFMA)

Documento assinado digitalmente
 **ANDREA MAZUROK SCHACTAE**
Data: 02/09/2024 09:07:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Andréa Mazurok Schactae (IFPR-UEPG)

Ponta Grossa, 27 de agosto
de 2024.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, é preciso ressaltar que os planos de Deus são sempre maiores que os nossos. Não tenho como deixar de mencionar que minha força e minha fé me sustentaram até aqui. Por isso, sou grata à Deus e aos demais agentes da minha espiritualidade, que com toda certeza, estiveram comigo ao longo de toda minha caminhada.

Minha família, meu alicerce. Gratidão por todo apoio, compreensão, orações e incentivos. Com toda certeza, essa conquista não teria sido possível sem vocês.

Minha Orientadora, Prof^a. Dr^a. Ângela Ribeiro Ferreira, só tenho a agradecer por toda compreensão e colaboração ao longo de todo processo, sem contar na imensa paciência e esforço. Sei que lançar-se nas ondas e embalos do Ecofeminismo juntamente comigo não foi um desafio fácil. Para ambas foi desde o início, uma tarefa permeada de muitos desafios e questionamentos. Gratidão por ter aceitado minhas ideias e propostas e por junto comigo, ir traçando as linhas gerais e reflexões que possibilitaram um diálogo que arrisco dizer, parecia impossível no início: Ecofeminismo e ensino de História. Hoje, tenho orgulho de dizer que conseguimos algo um tanto quanto inovador e que me parece ter resultado em um trabalho bastante reflexivo e colaborativo para a geração histórica atual.

Assim como minha atual orientadora, agradeço à Prof^a Dr^a Patrícia Carla Melo Martins. Ambas aceitaram fazer parte desta caminhada desde a graduação, quando pesquisar sobre o tema e chegar ao nível de mestrado era apenas o sonho de uma menina que ainda conhecia tão pouco sobre o mundo e seus desafios. Vocês, mulheres de garra, força e luta, serviram e servem de inspiração e hoje, possuem junto comigo, um pedacinho dessa conquista.

Prof^a Dr^a Andrea Mazurok Schactae, agradeço enormemente pela sua colaboração neste trabalho desde que o mesmo ainda era um projeto em elaboração. Hoje, concluímos com sua ajuda, um grande desafio.

Aos demais amigos e familiares não listados, agradeço todo apoio nessa jornada. São muitas pessoas das quais tenho que agradecer por ter chego até aqui.

A palavra que resume: Gratidão!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender o conceito de Ecofeminismo através das obras de Ivone Gebara sobre o tema, publicadas nos anos 1990. Esse objetivo se dá através da utilização da metodologia de análise de discurso. Essa metodologia é utilizada para analisar nas entrelinhas, a maneira pela qual a autora constrói uma visão epistemológica ecofeminista. É importante ressaltar, que se tratam de obras com caráter filosófico, das quais através da metodologia utilizada, é reinterpretado a partir de uma visão mais didática, ou seja, voltada as questões de ensino. A partir da abordagem de Ivone sobre o Ecofeminismo, é estabelecido um diálogo entre o mesmo e os debates sobre gênero e Ensino de História, partindo da possibilidade de inserção de uma abordagem ecofeminista no Ensino de História. Como parte propositiva do trabalho, tem-se a elaboração de um material voltado ao Ensino de História, no qual demonstra-se de maneira prática, a possibilidade da utilização de uma abordagem ecofeminista em conteúdos didáticos de História.

PALAVRAS-CHAVE: Ecofeminismo; Ivone Gebara, Ensino de História;

ABSTRACT

This research aims to understand the concept of Ecofeminism through the works of Ivone Gebara on the subject, published in the 1990s. This objective is achieved through the use of discourse analysis methodology. This methodology is employed to examine how the author constructs an ecofeminist epistemological vision implicitly in her works. It is important to highlight that these are philosophical works, which, through the methodology used, are reinterpreted in a more didactic manner, focused on educational issues. From Ivone's approach to Ecofeminism, a dialogue is established between Ecofeminism and debates on gender and History Education, exploring the possibility of integrating an ecofeminist approach into History Education. As a proactive part of the work, there is the development of educational material aimed at History Education, demonstrating practically how an ecofeminist approach can be utilized in historical teaching materials.

KEYWORDS: Ecofeminism; Ivone Gebara, History Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1- Ivone Gebara, Ecofeminismo e outros conceitos.....	20
1.1 Teóloga feminista e Ecofeminista- conhecendo Ivone Gebara	21
1.2 Ecofeminismo- entendendo o conceito	33
1.3 Do Feminismo ao Ecofeminismo- variações e ondas do feminismo	38
1.4 Ecofeminismo e suas variações	43
CAPÍTULO 2- Ecofeminismo e Ensino de História	48
2.1 Epistemologia Ecofeminista: as obras de Ivone Gebara e sua relação com o conhecimento	48
2.2 História Ambiental ou Ecológica- Breve Reflexão	60
2.3 Marcos legais e diretrizes sobre gênero e meio ambiente no Ensino de História: dialogando com a possibilidade de uma análise Ecofeminista	63
CAPÍTULO 3- MATERIAL DIDÁTICO	76
3.1 Contextualização	76
3.2 Material prático	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	113

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, o feminismo enquanto movimento de luta de mulheres que se sentem oprimidas em meio a sociedade cumpre um grande papel no sentido de ressaltar as bases democráticas de nossa sociedade onde perante a lei, homens e mulheres possuem os mesmos direitos. (Rochinski, 2019, p. 9).

Essa foi umas das frases de justificativa do meu TCC, quando pesquisei sobre Teologia Feminista de Ivone Gebara com base nas entrevistas disponíveis em formato digital no período de 2000-2018. Essa pesquisa, levou-me a um intenso contato com a Teologia Feminista e sobretudo com o Ecofeminismo, que se constituem como as principais vertentes de pensamento da teóloga feminista Ivone Gebara.

Ivone Gebara nasceu em São Paulo, no ano de 1944, sendo descendente de imigrantes sirio-libaneses. Desde muito cedo iniciou sua carreira de estudos e ingressou em uma congregação por volta de seus 20 anos de idade. Durante a década de 1970, estudou filosofia na Universidade de Louvain, na Bélgica, lugar onde começou a ter contato com leituras teológicas diferentes das que conhecia até então. Ligada a Teologia da Libertação, Ivone Gebara lecionou por 16 anos no Instituto Teológico do Recife e também atuou na preparação de líderes pastorais. Nos anos de 1990, o Instituto onde Gebara lecionava foi fechado e ela optou por mudar-se para um bairro pobre do Nordeste Brasileiro onde passou a trabalhar com mulheres, crianças, bairros periféricos e grupos em situação de vulnerabilidade. Seu contato com o que denomina de pobres e oprimidos, colaborou para a construção de uma visão teológica ecofeminista, assim como comenta Ruether (2014). Entretanto, é importante termos em mente que o termo pobreza no sentido abordado por Ivone Gebara, não tende a ser um conceito pejorativo ou discriminatório, pois é utilizado pela autora para se referir aos grupos excluídos e marginalizados de nossa sociedade contemporânea, que não se restringe a pobreza física, e muito menos cultural, mas sim por grupos que nas políticas públicas, sociais e debates religiosos, tendem a ser menosprezados.

No discurso epistemológico elaborado por Ivone Gebara, Teologia Feminista e Ecofeminismo são movimentos complementares que buscam através de uma revisão epistemológica, rever as bases históricas de dominação e segregação dos diversos setores da sociedade, especialmente mulheres, negros, pobres e o ecossistema como um todo.

Os debates e a forma de pensamento de Ivone Gebara, entraram em conflito com o Vaticano varias vezes, assim como demonstrado em um artigo publicado pela Folha de São Paulo por Fernando Molica (1995). Entretanto, apesar de posições polêmicas, Gebara sempre alegava que suas afirmações partiam do convívio com as mulheres e os pobres, com os quais a Igreja deveria ser mais tolerante.

Em 1997, Gebara retomou seus estudos ecofeministas em colaboração com a rede ecofeminista baseada no Chile- Con-spirando- além de ajudar na elaboração e organização de varias oficinas teológicas ecofeministas no Chile, no Brasil e nos EUA. Neste mesmo ano, publicou um de seus livros sobre a teologia ecofeminista: *“Teologia ecofeminista. Ensaio para repensar o Conhecimento e a Religião”*. Neste livro, Gebara passa a abordar a Teologia tradicional de uma forma a rever suas bases para um novo tipo de pensamento mais aberto e inclusivo.

Dentre as inúmeras obras de Gebara, merecem destaque duas de suas obras publicadas durante a década de 1990: *Trindade: palavra sobre coisas velhas e novas. Uma perspectiva ecofeminista* (1994); *Teologia ecofeminista. Ensaio para repensar o Conhecimento e a Religião* (1997). Estas obras, expõe a maneira de que a teóloga constroi e discute o pensamento ecofeminista e também como as bases tradicionais teologicas são repensadas e reanalisadas de acordo com este pensamento. Estas obras mencionadas acima, serão utilizadas como fonte, buscando compreender e demonstrar como Ivone Gebara constrói o pensamento Ecofeminista e também quais são as formas de pensar e repensar o cotidiano e os acontecimentos históricos em uma visão ecofeminista.

O Ecofeminismo, caracteriza-se por um movimento de forte predominância na América Latina e que se desenvolveu sobretudo na região Sudeste do Brasil. Em ambos os casos, isso se deve principalmente ao fato de a população indígena e negraserem as mais marginalizadas e estarem de maneira geral, a frente do movimento (Gebara, 2000).

De acordo com Gebara (2000), o termo Ecofeminismo começou a ser usado na França, nos finais dos anos de 1970 por grupos feministas e aos poucos se estendeu para outros países da Europa, América e África, chegando à América Latina principalmente por meio de autoras estrangeiras entre as décadas de 1980 e 1990. O termo ecofeminismo, foi introduzido pela sociologia feminista com a finalidade de demonstrar uma aliança na luta de homens, mulheres e das relações com o

ecossistema. Ou seja, trata-se de um movimento epistemológico com ênfase para além da perspectiva feminina e de gênero, na natureza e nos ecossistema.

É importante ressaltar, que em suas obras, Ivone Gebara faz menção ao ecossistema como parte constitutiva do pensamento Ecofeminista, pois o mesmo contempla todas as relações que se consituem entre seres humanos, demais seres vivos e a natureza. Para Ivone Gebara (2000), dentro do pensamento Ecofeminista, a natureza não é estática, assim como os diversos seres que nela habitam. Dessa maneira, não se pode atribuir à natureza e aos seres humanos características rígidas, pois tais características são na realidade elaborações históricas e sociais. De acordo com sua análise, tanto as mulheres como o ecossistema e a natureza estiveram pouco presentes, ou até ausentes no discurso religioso e histórico oficial. Dessa maneira, o pensamento Ecofeminista busca o direito de cidadania através de um pensamento plural no interior das instituições sociais e religiosas. Trata-se, portanto, de um pensamento voltado especialmente ao mundo das mulheres, dos pobres, dos discriminados, analfabetos e dos sem-terra, daqueles que vivem em busca de sobrevivência e dignidade.

O pensamento Ecofeminista, ressalta que as mulheres não são as únicas e vítimas do processo histórico patriarcal que por muitas vezes, trata de segregar algumas categorias sociais e de gênero, bem como estabelecer uma relação de dominação com estes e igualmente com a natureza. Dessa maneira, o pensamento Ecofeminista procura introduzir a questão de gênero e as questões ecológicas como parte constitutiva do conhecimento humano, ou seja, além de colocar os grupos mencionados anteriormente como protagonistas e objetos da realidade histórica, também busca situar a natureza e o ecossistema como protagonistas, rompendo com a visão histórica tradicional no qual estes personagens históricos foram excluídos.

O Ecofeminismo se refere basicamente à conexão ideológica entre a exploração da natureza e a exploração dos seres humanos e sobretudo das mulheres, dentro de um sistema hierárquico-patriarcal. Esse prisma de pensamento tem sua origem principalmente através dos questionamentos do pensamento moderno onde redefiniram-se os papéis dos sexos e das coisas da natureza. Nesta divisão, temos o papel da mulher como dona de casa, subordinada à relação e às leis matrimônias; e a natureza passa a ser objeto de dominação da vontade geral do homem e de seu espírito científico (Gebara, 2000).

De acordo com Morgante e Nader (2014), o termo patriarcado é comumente utilizado nos estudos que envolvem a temática feminista, para designar a condição feminina e as bases de dominação masculinas na sociedade. Atualmente, dentro dos estudos de feminismo e gênero, o termo associado ao patriarcado tem se mostrado heterogêneo e por muitas vezes controverso, estando por muitas vezes em desuso. Entretanto, quando Ivone Gebara se utiliza do termo patriarcado ou até mesmo cita as relações patriarcais em sociedade, utiliza-se do termo como forma de adjetivar um sistema ou organização histórica de dominação dos homens sobre as mulheres, pobres e natureza.

O uso de patriarcado enquanto um sistema de dominação dos homens sobre as mulheres permite visualizar que a dominação não está presente somente na esfera familiar, tampouco apenas no âmbito trabalhista, ou na mídia ou na política. O patriarcalismo compõe a dinâmica social como um todo, estando inclusive, inculcado no inconsciente de homens e mulheres individualmente e no coletivo enquanto categorias sociais. (Morgante ; Nader, 2014, p.3)

Em suas obras, Gebara aponta que para muitos antropólogos e pensadores as mulheres e a natureza são tidas como realidades inferiores à cultura, a qual é sempre associada ao saber masculino. A separação entre os sexos e entre natureza e cultura se constitui como a base do pensamento moderno que serviu de inspiração e modelo para a civilização ocidental de maneira geral, assim como para o desenvolvimento das ciências exatas e posteriormente humanas. “Negros, indígenas e mulheres eram parte da natureza e por isso se justificava sua submissão a ordem da cultura.” (Gebara, 2000, p. 31)

De acordo com Gebara (1997), o pensamento Ecofeminista problematiza a hierarquização social ditada por uma visão patriarcal e androcêntrica que determina igualmente a hierarquização do saber, étnica e também sexual e de gênero. Esse modelo hierárquico provém de uma herança de conhecimento elaborada pelas civilizações ocidentais. A perspectiva androcêntrica, coloca grandes homens como centro das reflexões e da história, deixando os marginalizados, mulheres e a natureza com papéis secundários.

Para Gebara (1997), o androcentrismo ou o conhecimento de base androcêntrica, ao colocar em primeiro plano as ações e pensamentos de grandes figuras masculinas, leva também a um pensamento antropocêntrico, colocando a natureza como secundária. Pelo fato de o conhecimento científico possuir bases antropocêntricas e androcêntricas, as problematizações a respeito de tais

prerrogativas possuem pouco espaço nas análises históricas, não sendo por muitos considerada uma análise e uma consideração ética importante.

A epistemologia Ecofeminista tem a pretensão de ser inclusiva, ou seja, a pretensão de não impor limites ao conhecimento. Para além disso, como menciona Gebara (1997), possui como norte a superação das formas de conhecimento mecanicistas. Em suas obras, Gebara argumenta que as questões que envolvem natureza e gênero são construções históricas e sociais assim como cultura e tradição. Por não se tratar de conceitos e debates “ahistóricos”, não se pode lhes atribuir características essencialistas, pois trata-se de uma realidade construtiva e evolutiva. Parte-se de uma prerrogativa de que o conhecimento não realiza um progresso em linha reta como propõe a epistemologia patriarcal, mas sim que este processo de regeneração do conhecimento é preenchido por contornos que estão em constante movimento, buscando sempre agregar outras formas e novas combinações.

O Ecofeminismo é um importante movimento de gênero e de inclusão na América Latina. Por isso, buscar incluir o Ecofeminismo dentro das discussões sobre gênero e ensino de história, tem como objetivo tornar o ensino mais reflexivo do ponto de vista das múltiplas dominações histórico-patriarcais. O maior desafio presente, é levar a compreensão de mundo através da perspectiva ecofeminista para a realidade escolar, buscando inserir no ensino de História, propostas que busquem incluir novos protagonistas históricos, antes marginalizados dos discursos oficiais, construindo uma análise histórica voltada as reflexões sobre a preservação do nosso ecossistema e de relações sustentáveis.

A problemática dessa pesquisa gira em torno de compreender como o Ecofeminismo é construído nas obras de Ivone Gebara publicadas nos anos de 1990, e na possibilidade prática de inserção de abordagens ecofeministas no ensino de História através de temas e conteúdos do ensino básico que se adequem a temática discutida. Pretende-se por meio dessa pesquisa, demonstrar de maneira prática, como seria uma abordagem ecofeminista em determinados assuntos e temas trabalhados no ensino de história.

A escolha do recorte temporal, condiz com um período histórico onde houveram importantes transformações no campo ecologico e tambem das discussões feministas. A década de 1990, é por si só um período de grandes transformações. No campo do feminismo, foi um período marcado pela ação do feminismo popular, principalmente através de ONGs que atuava na defesa do direito das mulheres e

combate a violência.

Por mais que não estivesse diretamente ligada aos movimentos feministas populares, Gebara (2000) menciona que atuou através da Teologia da Libertação em várias ONGs em defesa dos pobres e oprimidos, e foi nesse contato com a Teologia da Libertação e os pobres do Nordeste Brasileiro, que Ivone Gebara chegou até as mulheres e lançou-se a problematizar suas realidades.

Ainda na década de 1990, temos um movimento chamado ECO-92, que teve sua sede no Rio de Janeiro nos anos de 1992. A ECO-92 foi um movimento mundial que debateu questões ambientais e ecológicas e onde observamos uma junção das ideias e pautas feministas com pautas ecológicas, por parte principalmente de teólogas relacionadas a Teologia de Libertação.

O recorte temporal elencado, condiz também com o período de produção de duas importantes obras de Ivone Gebara, já mencionadas anteriormente, as quais farão parte deste trabalho sendo utilizadas como fonte. Além disso, a década de 1990 possui dois pontos importantes a serem observados quanto a problemática: primeiramente, trata-se de um período onde os debates em torno de gênero e também em torno do Ecofeminismo estavam firmando terreno e buscando crescimento junto a outros debates sociais e culturais. O segundo ponto importante, deve-se ao fato de que o período estabelecido configura-se também com o período em que Ivone Gebara inicia publicamente seu debate ecofeminista dentro de suas obras.

A escolha pelos livros como fonte de pesquisa, deixa de lado uma infinidade de artigos e entrevistas sobre o tema que também ocorreram neste período. Entretanto, a escolha por analisar as obras se deve ao fato dos livros constituírem a principal produção da autora e por serem de acesso mais fácil aos leitores e à pesquisadora. Além disso, em pesquisa anterior já foram analisadas as entrevistas concedidas por Ivone Gebara e para aprofundar a reflexão sobre o seu pensamento ecofeminista entendemos que o caminho seria uma análise dos livros.

A escolha por analisar as obras exclusivas de uma pensadora, no caso Ivone Gebara, deve-se a sua importância no tema escolhido. Ivone Gebara é uma freira, católica, filósofa e teóloga feminista. É considerada uma das fundadoras da Teologia Feminista na América Latina e também do pensamento Ecofeminista que trabalha juntamente com a visão teológica. Possui diversas obras sobre a temática Ecofeminista e Teologia Feminista publicadas em português, espanhol, francês, inglês e alemão.

Demonstrada a problemática desta pesquisa e as primárias justificativas para tal, temos um projeto que pretende dialogar Ecofeminismo e ensino de História através da análise de conteúdo das obras de Ivone Gebara disponíveis e acessíveis dentro de proposições didáticas de releitura de temas referentes ao ensino de história dentro de uma perspectiva Ecofeminista.

A cultura docente como um todo, sofre consequências das transformações sociais e culturais, o que traz consigo novas e constantes exigências e análises no ensino. Nesse sentido, a mediação didática feita pelo professor tende a levar em conta essas novas e constantes exigências sociais e culturais para dentro do ensino de História. É nesse sentido, que se torna cada vez mais necessário relacionar gênero ao ensino de História, buscando integrar todos os sujeitos dentro das práticas históricas e escolares.

Desde seu surgimento, o ensino de História tem como objetivo a formação do cidadão, sendo concebido muitas vezes como uma “pedagogia do cidadão” como nomeia Circe Bittencourt (2018). Nesse sentido, o ensino de História parte de uma visão crítica e social da realidade que nos abarca, afim de formam um cidadão consciente de sua realidade e dos diferentes processos que o cercam. Por isso, torna-se necessário trazer voz para debates, as vezes pouco realizados dentro do âmbito escolar, e que gritam por vez e voz cada dia mais em nossa sociedade.

Nos dias atuais, somos cercados de notícias e acontecimentos envolvendo situações de preconceito e discriminação com as diversas categorias de gênero. Isso nos leva ao questionamento sobre o papel da escola e das disciplinas escolares frente a essa problemática. Em meio a estes questionamentos, surge a necessidade cada vez mais crescente de buscar reflexões que possam abarcar as problemáticas atuais.

Muito se fala no papel social da escola e na inserção social de diferentes sujeitos. Nesse sentido, a escola é o meio principal de socialização de diferentes sujeitos, além de ser um ambiente voltado prioritariamente para a educação. De acordo com Silva Ferreira (2014), a escola é uma instituição social de extrema importancia na sociedade, pois possui o papel de fornecer uma preparação intelectual e moral para os alunos, além de ser um espaço voltado à inserção social. A escola é o primeiro local onde o indivíduo deixa de socilaizar apenas com a família e passa a conviver com pessoas de diferentes etnias, raças, religiões e culturas. É nesse espaço onde passa a se construir boas relações de convivencia e respeito, para além da

formação de sujeitos críticos e reflexivos, conscientes de seus direitos e deveres.

A função da escola é proporcionar oportunidades de convivência respeitosa e o mais igualitária possível entre os diferentes gêneros. Assim como possibilitar que questões sobre a diversidade de identidades e orientações sexuais sejam compreendidas e respeitadas, combatendo preconceitos, estereótipos e trabalhando no sentido de evitar atitudes discriminatórias, muitas vezes agressivas e violentas. (Schneider, 2019, p. 19)

É de extrema importância levar os alunos a perceber que as relações, contextos e necessidades são construções históricas, ou seja, são mutáveis de acordo com as diferentes temporalidades, acontecimentos, noções culturais e etc. Dessa maneira, os alunos são levados a entender que as problemáticas atuais surgem de diversos contextos e necessidades que foram sendo moldadas historicamente. O ensino de História possui uma grande importância no que diz respeito a formação para relações sociais baseadas em igualdade, justiça e democracia.

Parte-se do princípio do ensino de História como formador de identidade individual e de grupos, como aponta Itamar Freitas (2013). Nesse sentido, novas práticas pedagógicas, curriculares e educacionais que busquem incluir novas representações de movimentos sociais dentro da categoria de gênero, tornam-se dentro do campo de ensino, emergentes e necessárias frente aos diversos desafios e problemas sociais que esta categoria como um todo enfrenta historicamente.

Atualmente, possuímos vários marcos legais que tornam possíveis o ensino e discussão de gênero dentro do currículo escolar - Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), Programa Brasil sem Homofobia (2004), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), Lei Brasileira de Inclusão (2015); Base Nacional Curricular Comum (2017). Entretanto, ainda se observa uma discussão voltada muito a questões primárias sobre as dominações históricas para com estas categoriais. Nesse sentido, a abrangência do Ecofeminismo nessa perspectiva, traz uma grande colaboração para enriquecer as discussões, para além de quando se refere ao currículo brasileiro, trabalhar genuinamente um movimento latino americano.

De acordo com Pedro (2005), o uso e o surgimento do conceito de “gênero”, possui uma relação com os movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas numa trajetória de luta por direitos civis, humanos, de igualdade e respeito. Relacionado ao ensino, o debate de gênero nas escolas vem sendo cerceado de diversos debates que marcam a legalidade e a problematização desta categoria.

É importante termos em mente, o caráter social das discussões dentro da disciplina de história, o qual traz consigo uma necessidade permanente de dialogarmos com a cultura escolar e com as novas e constantes necessidades sociais e curriculares, assim como aponta José Carlos Morgado:

Em consequência das intensas transformações sociais e culturais e da revolução científica e tecnológica em que nos encontramos imersos, a escola tem-se visto confrontada com novas e constantes exigências curriculares e sociais. (Morgado, José Carlos. 2005, p. 89.)

Dentro das necessidades de se trabalhar gênero e ensino de História, Schneider (2019) aponta para a importância destes debates e reflexões no que diz respeito a aproximação do ensino e da realidade social e cultural dos diversos alunos, para além de ser muitas vezes este, o espaço de manifestação das crianças e adolescentes frente aos diversos problemas cotidianos.

Existem atualmente alguns grupos conservadores que defendem a ideia de que assuntos como sexualidade e gênero são exclusivos ao ambiente familiar e influenciado sobretudo pela visão política e religiosa de muitas famílias. Esta mesma visão, propõe que à escola, cabe apenas a responsabilidade de ensinar os conteúdos e conhecimentos que são específicos de cada área do saber, sem problematizações e reflexões para além destes. Entretanto, como aponta Schneider (2019), o que se observa na prática é que as famílias não cumprem este papel que propriamente lhes atribuem. O resultado dessa dicotomia, são os tabus em torno da orientação e educação sexual para além das atitudes de respeito e igualdade, o que traz consigo um grande histórico de discriminação, repressão e opressão social no que diz respeito às questões de gênero e sexualidades. Em grande parte, isso se deve ao silenciamento que se dá a esses temas por muitas vezes tidos como “polêmicos” para o ambiente escolar, gerando uma grande desinformação e falta de reflexão e diálogo para com a realidade de muitas crianças e adolescentes.

O que se observa na prática, é que os debates relacionados a gênero e sexualidades ficam muitas vezes restritos a temas transversais dentro das disciplinas, mais especificamente dentro da disciplina de História. Ainda que seja um avanço e que busque minimamente garantir reflexões em torno de tais temas, necessitamos tornar estes debates não um apêndice histórico, mas algo efetivo e aparente dentro das discussões da disciplina.

A escola, enquanto lugar de socialização, pode segundo Auad (2006), ser o lugar onde se constrói um “aprendizado de separação” e discriminação, ou se tornar

um importante local de emancipação e mudança, combatendo os preconceitos e desigualdades, construindo uma educação para a igualdade. Para isso, torna-se necessário a ampliação das atividades escolares e dos conteúdos na disciplina de História sobre as questões de gênero, buscando demonstrar a historicidade das concepções e das ideias em torno de “homem” e “mulher” que foram se transformando e dando origem a subjetividades ao longo da história .

Carretero (2010) argumenta sobre os três sentidos da História: acadêmica, escolar e cotidiana. A junção das “ três histórias” é o que dá significação ao passado e ao presente, além de ser o modo pela qual as distintas sociedades pensam a si mesmas e criam sua identidade ao longo do tempo. A história acadêmica é aquela produzida no meio acadêmico por historiadores; a escolar relaciona-se a história ensinada em sala de aula e presente nos currículos, já a história cotidiana é aquela presente em nosso dia a dia. Para que haja um bom e eficiente ensino de História, é importante estabelecer relação entre a História cotidiana, acadêmica e escolar. Nesse sentido, gênero em ensino de História, surge de uma necessidade histórica cotidiana, está presente em diversos debates acadêmicos, porém ainda hoje, pouco se observa o mesmo no ambiente escolar.

Dentro do ambiente acadêmico, há atualmente um crescimento de discussões a respeito de gênero e de gênero e ensino, sobretudo nas áreas das Ciências Humanas e Sociais. É necessário portanto, levar estes debates até o ambiente escolar, pois parte de uma urgência engendrada pela necessidade e pela existência de uma história cotidiana que se faz no seio da convivência social. Nesse sentido, parte-se do pressuposto que o planejamento realizado para as aulas de História deve pautar-se nas urgências de um presente e na existência de um passado que existe e subsiste, trazendo consigo feitos e efeitos para a sociedade atual (PEREIRA, 2020).

Parte-se do pressuposto de que o ensino de História colabora para a reflexão do presente como uma construção histórica, sendo imprescindível compreender a dimensão política e ética da História, e as implicações do passado no presente. De acordo com Carretero (2010), tornar as urgências do presente em conteúdos para serem trabalhados na disciplina de História, consiste, portanto, em inserir para dentro do debate de ensino de História, um elemento ético, vinculado ao sentido de formação para cidadania e de rompimento com uma visão histórica de tempo linear, evolucionista e sucessiva.

Os objetivos da pesquisa são: Compreender o conceito e a abordagem

Ecofeminista nas obras de Ivone Gebara da década de 1990; Analisar as possibilidades didáticas existentes entre Ecofeminismo e Ensino de História; Identificar o conceito de Ecofeminismo nas obras de Ivone Gebara; Estabelecer relação entre o Ecofeminismo e os debates sobre gênero e ensino de História; Estabelecer metodologia para a utilização das análises feitas ao longo da pesquisa para o ensino de História; Produzir um material didático a partir da pesquisa realizada para ser utilizado na Educação Básica;

Nas obras selecionadas para serem utilizadas como fonte, Ivone Gebara faz uso do que chama de revisão epistemológica das bases de conhecimento histórico e sociais e que formam as concepções e visões ideológicas que estão presentes em cada momento histórico. Esta revisão epistemológica se dá através do que Gebara e os demais pensadores do Ecofeminismo e da Teologia Feminista chamam de “Método Hermenêutico da suspeita”, no qual se dá a desconstrução e reconstrução das bases de conhecimento que nos norteiam.

A chamada hermenêutica da suspeita ou também chamada de “escola da suspeita” é definida como um método de se obter um reconhecimento ou percepção entre explicação e entendimento, utilizado principalmente pela Filosofia e Teologia. De acordo com Felix (2008), a hermenêutica da suspeita tem como objetivo questionar, desmistificar e questionar as funções ideológicas das estruturas multifacetadas de opressão e dominação inscritos em textos filosóficos e teológicos. Nesse sentido, a interpretação e a revisão epistemológica dentro da hermenêutica da suspeita implicam a desconstrução de bases antigas e a construção de espaços democráticos dentro do conhecimento.

A hermenêutica da suspeita não quer simplesmente analisar as estruturas sociais, políticas e religiosas de poder, para compreender e explicar a sociedade, ela quer oferecer uma ferramenta crítica que contribua no processo de conscientização tanto das estruturas opressivas como libertadoras, em vista da transformação da realidade. Para transformar precisamos de linguagem, discursos, conceitos diferentes, alternativos às práticas de dominação. (Felix, Isabel Aparecida; 2008, p. 4)

Para Condiotto (2021), a hermenêutica feminista da suspeita é assim chamada porque “não confia nos textos”, pois estes são repletos de intencionalidade. Desse modo, utilizar a hermenêutica feminista da suspeita convém ao propor “novas verdades” e interpretações para os textos e contextos.

Como visto, o método de escrita e análise de Ivone Gebara constitui-se em um

método interpretativo e desconstrutivo das ditas “verdades”. Portanto, seus textos contém uma grande carga filosófica para justificar, apresentar e reconstruir as visões de mundo e conhecimento através da perspectiva Ecofeminista. Para analisar suas obras, torna-se necessário o uso de uma metodologia analítica que abarque todo o conteúdo exposto nas linhas e entrelinhas.

Exposto o método de constituição das obras, vamos ao método de análise destas. Por constituir-se de obras de epistemologia ecofeminista, com conteúdo voltado a comunicação de ideias, o método de análise de fontes escolhido foi o método de Análise de Conteúdo.

A Análise de conteúdo constitui-se de acordo com Bardin (1997) por um conjunto de instrumentos metodológicos de análise que se aplicam a discursos diversificados. Consiste em uma hermenêutica controlada, baseada em um esforço de interpretação dedutivo de “desocultação” e interpretação.

O maior interesse deste instrumento polimorfo e polifuncional que é a análise de conteúdo, reside- para além das suas funções heurísticas e verificativas- no constrangimento por ela imposto de alongar o tempo de latência entre as intuições ou hipóteses de partida e as interpretações definitivas. (Bardin, Laurence; 1997, p. 10)

Este método de análise desenvolveu-se primeiramente nos Estados Unidos em meados do século XX através dos departamentos de ciências políticas interessados e preocupados com a análise e estudos sobre os problemas gestados pela Segunda Guerra Mundial. De acordo com Bardin (1997), de lá para cá, muitas mudanças ocorreram nas técnicas e métodos dessa análise.

A análise de conteúdo consiste em recusar a compreensão espontânea do conteúdo comunicado através do que Bardin chama de “técnicas de ruptura” que se dá a partir da “ultrapassagem da incerteza” e o “enriquecimento da leitura”. Trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações recheado com uma série de apetrechos analíticos. De acordo com Abela (2002), a análise de conteúdo se baseia na leitura como instrumento de recolha de informações e que deve ser realizada seguindo um método científico, sendo portanto, sistemática, objetiva e válida.

Ao longo de seu livro Análise de Conteúdo (1997), Laurence Bardin trabalha diversas etapas que compõe uma análise de conteúdo e que são necessárias para cada tipo de análise que se pretende fazer dentro do ramo das comunicações. De acordo com a problemática e os objetivos propostos para este projeto, será utilizado como aporte metodológico dentro da análise de conteúdo a descrição analítica, que

tem por objetivo analisar descritivamente o conteúdo de mensagens e comunicações, como neste caso, as obras de Ivone Gebara.

Através da bibliografia arrolada ao final desta dissertação, juntamente com a análise das obras utilizadas como fonte, pretende-se através do método já estabelecido, uma descrição e análise crítica da construção do pensamento ecofeminista de Ivone Gebara.

Ao longo do primeiro capítulo é apresentada uma breve biografia sobre Ivone Gebara, levando a entender sobre a trajetória que a mesma percorreu para a construção de sua imagem e importancia no tema debatido nos dias atuais. Neste mesmo capítulo, é trabalhado o que é Ecofeminismo e seu surgimento, juntamente com uma explicação sobre a ligação entre o Ecofeminismo e o movimento feminista como também as chamadas ondas do feminismo, situando em qual destas o Ecofeminismo se situa.

Ao longo do segundo capítulo, serão trabalhadas as obras de Ivone Gebara e sua perspectiva sobre o Ecofeminismo, além de um diálogo entre a visão da autora, com a possibilidade de inserção da perspectiva ecofeminista no ensino de história.

O terceiro capítulo tem a intenção de ser a pratica de toda a dissertação, através da suposição de material didático no qual sera trabalhado um dos temas do currículo de história da educação básica, através da abordagem e da perspectiva ecofeminista, buscando demonstrar na prática, como se dá o diálogo entre Ecofeminismo e Ensino de História.

CAPÍTULO 1

IVONE GEBARA, ECOFEMINISMO E OUTROS CONCEITOS.

Figura 1: Ivone Gebara



Fonte: Brasil de Fato, 2019.

Ao longo deste capítulo, serão trabalhados os conceitos de Ecofeminismo e Feminismo, buscando demonstrar a relação existente entre ambos. O Ecofeminismo é uma das vertentes do pensamento feminista, inserido no que muitas pensadoras denominam de “ondas do feminismo”. Desse modo, torna-se necessário uma contextualização sobre ambos, desde seu surgimento, a fim de estabelecer a ponte de relação entre esses conceitos.

Além disso, logo no início deste capítulo, é apresentado uma biografia sobre Ivone Gebara, autora e pensadora das obras a serem analisadas sobre o pensamento Ecofeminista. Toda sua trajetória religiosa e intelectual, colaboram para a construção de seu modo de pensar e repensar sua realidade e na construção de um pensamento voltado tanto ao teológico, como às lutas femininas e ecológicas.

Durante a realização da pesquisa e das leituras necessárias para a elaboração deste capítulo, várias contradições e dificuldades foram sendo observadas. Primeiramente, em relação à Ivone Gebara e sua trajetória. A maioria dos artigos e informações disponíveis sobre a autora, citavam informações de certa maneira desconexas e descontextualizadas, principalmente com relação à sua trajetória pessoal e intelectual, nas quais apareciam siglas e lugares ou instituições sem maiores informações sobre local, data ou até mesmo função. Dessa maneira, algumas das informações das quais pouco se obteve informações complementares, permanecem neste texto de igual maneira. Nessa mesma linha, a maioria das biografias sobre a autora, utilizavam as mesmas palavras e denominações que ela mesma utiliza para se autodenominar, como por exemplo o fato de se considerar

descendente de uma família tradicional sírio libanesa. Dessa maneira, várias de suas informações básicas contêm as mesmas palavras e colocações, não indo muito além do que já se sabe.

A segunda dificuldade deve-se ao fato de contextualizar o Ecofeminismo ao longo das chamadas ondas feministas, visto que o fato de pertencer a segunda ou terceira onda, ainda é alvo de debates na atualidade e causa divergência entre autores, informação essa, que será melhor elucidada ao longo do capítulo.

1.1 Teóloga Feminista e Ecofeminista- conhecendo Ivone Gebara

Ivone Gebara é filha de uma família de origem sírio-libanesa e nasceu em São Paulo no ano de 1944. De acordo com seu próprio relato (Gebara, 2000), nascer mulher em uma família de imigrantes originários do Próximo Oriente, significava muitas vezes um sofrimento, pois esperava-se que tivesse nascido menino. Durante toda sua infância e adolescência, buscava “valer por si mesma”, deixando de lado a determinação sexual que sua família tradicionalmente seguia.

[...] na cultura dentro da qual fui criada, uma menina não vale por ela mesma. Ela vale enquanto submissa a seu pai e sua mãe, a seu marido, ou simplesmente à sua família. Ela vale por sua beleza, pelos serviços domésticos que pode fazer, por sua capacidade de ser uma excelente mãe e uma exímia dona de casa. Os homens sim, eles valem por si mesmos, por seu esforço de autonomia, por seu combate para tornar-se uma pessoa de bem e alguém socialmente reconhecido. E eu, sem ser um homem, buscava meu valor, isto é, queria valer por mim mesma. Por isso, era muitas vezes acusada de rebeldia e recriminada por perder meu tempo com livros, conferências, coisas absolutamente inúteis para as mulheres. (Gebara, 2000, p. 87)

Como observado no trecho acima, Ivone Gebara desde muito cedo lutou para ter sua autonomia em relação a seu pensamento e sobre si mesma. Optar pela vida religiosa, foi nesse sentido a continuidade de sua lógica pessoal de valer por si mesma.

A carreira intelectual de Ivone Gebara iniciou na década de 1960, quando ela decidiu cursar filosofia, o que na época, era um grande feito para uma mulher de 18 anos de idade. No ano de 1966, formou-se em Filosofia pela Universidade de São Paulo e logo após, ingressou na Congregação das Irmãs de Nossa Senhora- Cônegas de Santo Agostinho (1967), lugar onde encontrou inicialmente sua liberdade das imposições familiares, incluindo o casamento.

A expressão do desejo frustrado de meus pais sempre me acompanhou e foi para mim como uma ferida. Não sou, por meu sexo, o que eles queriam que eu fosse [...] Não sou mais que uma mulher e, na cultura deles, isto queria

dizer dependente, submissa, sem possibilidade de poder continuar o nome da família. [...]

[...] na cultura dentro da qual fui criada, uma menina não vale por ela mesma. Ela vale enquanto submissa a seu pai e sua mãe, a seu marido ou simplesmente à sua família. [...]

A opção de entrar numa congregação religiosa dava continuidade à minha lógica pessoal de valer por mim mesma. (Gebara, 2000, p. 86-87)

A Congregação na qual Ivone Gebara ingressou é originária da cidade de Mattaincourt, na França, tendo surgido oficialmente no ano de 1597 com o objetivo principal de dar atenção aos mais pobres e também às mulheres, oferecendo-lhes ensino gratuito pensando em uma sociedade mais igualitária. No Brasil, mais especificamente no período em que Ivone Gebara ingressa na Congregação, o trabalho das cónegas direcionou-se principalmente aos movimentos populares e sociais, principalmente o Centro de Estudos Bíblicos (CEBI) e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT).

Durante o período em que Ivone ingressou na carreira religiosa, o Brasil vivenciou um período de extrema censura e repressão, conhecido como Ditadura Militar, que se estendeu dos anos de 1964 até 1985. Neste período, vários movimentos sociais e estudantis, apesar de reprimidos, estavam debatendo sobre questões cruciais deste período histórico. É importante ressaltar que as implicações sociais e históricas deste período influenciaram diretamente a carreira intelectual e teológica da pensadora, principalmente no que diz respeito a um movimento teológico surgido neste período, conhecido como Teologia da Libertação, com o qual Gebara teve grande contato durante sua vida religiosa.

A Teologia da Libertação possui como base o Evangelho e busca a construção de uma reflexão mais voltada aos pobres e marginalizados através de uma análise crítica da realidade social, principalmente com o auxílio das Ciências Humanas. No Brasil, atuou principalmente na região Nordeste através das Pastorais Sociais e Comunidades Eclesiais de Base em comunidades interioranas, uma das quais Ivone Gebara foi atuante. (Rochinski, 2019, p. 22)

De acordo com Noronha (2012), a Teologia da Libertação surgiu por volta de 1970 e é uma das maiores expressões de sensibilidade na história da teologia, pois rompeu com os conceitos tradicionais da Igreja, introduzindo ideias de igualdade social e direitos humanos, reivindicando os lemas advindos da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Dentre os protagonistas desta teologia, Noronha cita dentre vários pensadores o nome de Ivone Gebara, que além de adepta desta teologia, lecionou sobre a mesma e participou de movimentos e grupos relacionados

a esta temática. Uma das primeiras obras publicadas por Ivone Gebara – *As Incômodas Filhas de Eva* (1989) - é conhecida como uma das primeiras obras escritas por uma teóloga latino-americana que discute questões ontológicas através da visão da Teologia da Libertação (ZIRBEL, 2021).

O Brasil estava imerso em uma ditadura militar, e a Igreja Católica latino-americana, assim como alguns setores do protestantismo, tinham em suas fileiras religiosos e religiosas que rompiam com conceitos e práticas tradicionais em busca de uma teologia comprometida com a igualdade social e o enfrentamento da pobreza: a Teologia da Libertação. Gebara havia tido contato com essa teologia na Bélgica, por meio do filósofo argentino Henrique Dussel, e passaria a ser, ela mesma, sua expoente no Brasil. (Zirbel, 2021, p. 4)

Leonardo Boff (2014), afirma que Ivone Gebara foi a primeira teóloga brasileira que associou a Teologia da Libertação à questão de gênero, fazendo isso através de sua prática e contato com as mulheres pobres, dando origem à uma Teologia Feminina da Libertação.

O mais importante, porém, foi a tarefa que as mulheres impuseram a si mesmas: como pensar o divino, a revelação, a salvação, a graça, o pecado, os símbolos e as festas a partir da experiência das mulheres mesmas e, mais vastamente, a partir do feminino. No contexto da teologia da libertação, a questão coloca-se da seguinte forma: como pensar Deus e sua graça a partir da mulher pobre, oprimida e excluída? Essa foi sempre a diligência maior de Ivone Gebara. (Boff, 2014, p. 132)

Através do seu contato com a Teologia da Libertação, Ivone Gebara abriu caminho para o que viria a ser a Teologia Feminista, pensamento este que em sua vertente de pensamento dialoga com o Ecofeminismo.

Sem dúvidas vários elementos da Teologia da Libertação estão presentes no meu pensamento, mas esses elementos são relidos à luz das questões levantadas por diferentes grupos de mulheres. Isto introduz um elemento diferente no discurso da libertação, um elemento em que a diferença cultural entre os sexos parece modificar não só a compreensão teórica da libertação, mas também sua realização efetiva na história. (Gebara, 2000, p. 36)

Através de seu contato com a Teologia da Libertação, Ivone Gebara participou de vários movimentos populares articulados pelas Pastorais Sociais e Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) vinculadas à Igreja Católica, onde realizava um estudo bíblico com operários e trabalhadores da região, trabalhos estes que como visto anteriormente, estavam relacionados à sua vivência dentro da congregação na qual ingressou. Ao longo destes trabalhos, teve contato com vários grupos oprimidos, incluindo as mulheres que, como observava, ocupavam um papel secundário dentro das reuniões dos grupos pastorais. Ivone Gebara observou a necessidade de refletir especificamente sobre a situação das mulheres na Igreja, pois as mulheres não se

sentiam incluídas pelos discursos teológicos e não se sentiam parte das reuniões realizadas, atuando apenas “em *off*” para servir os cafés e escutar as discussões por trás das paredes.

A minha experiência e o meu trabalho com vários grupos de mulheres, sobretudo no meio popular, me fizeram ver que havia alguma coisa de particular a ser levada em conta, como uma opressão especial vivida pelas mulheres que não entrava na linha de pensamento da teologia. Na minha opinião, a opressão das mulheres não era um complemento ou um tema a mais para a teologia, mas estava no cerne da organização injusta de nossas sociedades [...] (Gebara, 2000, p. 92)

Além das relações já mencionadas entre Ivone Gebara e a Teologia da Libertação, há também seu trabalho desenvolvido no DEPA (Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial) onde atuou com uma equipe interdisciplinar a pedido de Dom Helder Câmara na formação de agentes de pastoral para o meio popular, vinculado às Pastorais Sociais e Comunidades Eclesiais de Base. Além disso, as Comunidades Eclesiais de Base junto às diversas Pastorais Sociais também atuaram para além do esforço teológico, buscando também inserir debates e práticas de reflexão culturais e sociais, contribuindo também práticas discursivas e de letramento.

É importante mencionarmos, que seus trabalhos relacionados às pastorais e principalmente tendo como foco os setores sociais tidos como oprimidos e marginalizados no período, estão ligados fortemente a sua opção e escolha pela congregação em que ingressou, pois provavelmente, nela encontrou terreno para que suas visões e convicções particulares pudessem dar frutos.

Dentro de sua congregação, Ivone Gebara teve contato com um teólogo e missionário belga, chamado José Comblin, o qual foi seu professor de teologia e a incentivou a estudar teologia na Bélgica. Em 1972, Comblin foi deportado por conta de suas ideias e posicionamentos que criticavam as relações sociais e políticas vigentes na ditadura militar brasileira. Nesta ocasião, como comenta Zirbel (2021), Comblin indicou Ivone Gebara para assumir suas aulas de teologia e filosofia no Instituto Teológico de Recife (ITER), o qual era um centro de formação de sacerdotes, religiosos e leigos localizada no Nordeste do Brasil. Nesta ocasião, Ivone Gebara retornou da Bélgica, onde estava realizando seus estudos teológicos e assumiu as aulas no Instituto, dando início a sua carreira como professora de teologia e filosofia, atuando neste mesmo instituto até o seu fechamento por ordem do Vaticano, em 1989.

O ITER era uma verdadeira oficina de ideias, reflexões e análises sociais, com seus participantes engajados a favor da população empobrecida. Ali, Gebara

lecionou filosofia e teologia fundamental por quase duas décadas, até o fechamento do Instituto, por ordem do Vaticano, em 1989. (Zirbel, 2021, p. 4)

Aliado às experiências pessoais e intelectuais, por volta de 1980, Ivone Gebara iniciou seu contato com a Teoria Feminista e a Teologia Norte Americana, as quais influenciam muito sua concepção teológica e ecofeminista. Foi a partir destes contatos, juntamente com a vivência junto às mulheres pobres de Recife, que passou a dedicar-se a produzir reflexões a respeito de uma Teologia Feminista, a qual teria como objetivo abarcar o mundo feminino nas perspectivas sociais e religiosas, buscando desconstruir as imagens e visões mantidas secularmente pelas religiões cristãs em nossa sociedade.

Por ter pertencido à Teologia da Libertação, busca sempre vincular em suas ideias a perspectiva de libertação dos oprimidos, principalmente no que diz respeito às mulheres. A Teologia da Libertação enquanto um pensamento religioso voltado ao social, possui em suas concepções, a luta dos oprimidos na tentativa de mudar o mundo e de inclusão deste mesmo grupo no que tange as reflexões teológicas. (Rochinski, 2019, p. 8)

Ivone Gebara é Doutora em filosofia pela PUC-SP e em Ciências Religiosas pela Universidade Católica de Lovaine, na Bélgica. Este último, realizou a pedido do Vaticano e do então Papa João Paulo II. Na época, a solicitação ocorreu como forma de Ivone se redimir perante a Igreja e repensar suas concepções teológicas feministas, principalmente após uma entrevista concedida à Revista Veja, ocasião em que disse ser a favor do aborto em determinadas situações. Esta entrevista foi publicada em outubro de 1993 e constituiu-se como um grande marco polêmico em sua carreira religiosa. Em grande parte, isso se deve ao fato de que a declaração sobre aborto e outros termos polêmicos foi dada “em off” ao final da entrevista, sendo publicada sem o consentimento de Ivone Gebara. Como punição, como relata Ivone Gebara em uma entrevista à Unisinos (Jonas, 2012), Ivone Gebara relata que primeiramente as autoridades religiosas da época, queriam retirá-la de sua congregação, entretanto, devido ao grande apressamento que os líderes de sua congregação tinham por ela, propuseram como solução ao Vaticano que ela saísse do Brasil e voltasse a estudar teologia como forma de se “reeducar” na Doutrina Católica. Além de ter sido condenada em 1995 pelo Vaticano e obrigada a se “reeducar” na doutrina católica, passou a ser proibida de se pronunciar em público por determinado período, o que é conhecido como “silêncio obsequioso” pela Igreja Católica. Nesta ocasião, Gebara ficou longe do país durante dois anos, período no qual obteve seu Doutorado em Ciência da Religião e produziu uma de suas primeiras

obras sobre Teologia Feminista e Ecofeminismo: “Rompendo o silêncio: uma fenomenologia do mal”, obra que foi publicada no Brasil apenas nos anos 2000.

Durante seu doutorado na Bélgica, foi orientada por Adolph Gesché¹ e teve como principal ponto de partida para sua tese as relações entre feminino e masculino e as construções de seus papéis sociais capazes de interferir na cidadania geral. Neste mesmo debate, inseriu a visão da existência fenomenológica relacionado à gênero e religião, buscando explorar a face de um Deus multifacetado.

Assim como seus colegas teólogos da Libertação, Ivone Gebara foi contestada por seus posicionamentos sociais e políticos diante da sociedade e da Igreja no período. Em um artigo publicado em seu blog, Leonardo Boff (2012), comenta sobre a inquisição realizada pela Igreja Católica contra o posicionamento de sua colega Ivone Gebara, alegando que a mesma foi condenada pelo Vaticano por fazer críticas à rigidez da doutrina moral oficial da hierarquia da Igreja Católica, tendo a mesma punição com a qual Boff foi atingido no ano de 1985, após o cardeal Joseph Ratzinger denuncia-lo ao Vaticano por seus posicionamentos ligados à Teologia da Libertação.

Ao longo dos anos 1990, após retornar ao Brasil, Gebara continuou seu trabalho em colaboração com a rede ecofeminista baseada no Chile-CONSPIRANDO. De acordo com Ruether (2014), foi durante este período que a perspectiva ecofeminista de Ivone Gebara se consolidou. Além disso, Ivone trabalhou na organização e realização de várias oficinas teológicas sobre o pensamento Ecofeminista em Santiago (Chile), no Recife e em Washington (EUA).

LasCanta (2017), aponta que o Coletivo e Revista Ecofeminista Con-spirando surgiu durante a década de 1990, devido a necessidade de um espaço de articulação das ideias ecofeministas, como resultado do V Encontro Feminista Latinoamericano y del Caribe, realizado na Argentina. A revista Com-spirando foi publicada entre os anos de 1992 e 2009, contando com 70 números publicados e representa uma das mais importantes redes de esforços ecofeministas em relatar seus estudos e experiências sobre as mais variadas visões de ecologia, espiritualidade e ética. Em seus diversos números, a revista abordou temas como aborto, prostituição, o corpo e a teologia, o direito ao prazer, raízes indígenas e manifestações culturais, temas antropológicos e históricos com uma perspectiva feminista, violência contra mulher, etc.

¹ Teólogo belga, professor de teologia na Faculdade de Teologia da Universidade Católica de Lovaina.

El colectivo-red Con-spirando es el epicentro de la política Ecofeminista en nuestro continente, e Ivone Gebara se há convertido en su pensadora más importante.[...] las contribuciones del colectivo: 1) desenmascarar algunos aspectos de la violencia teológica contra las mujeres; 2) renombrar lo sagrado y reconectarse con este ámbito; 3) ofrecer una teología encarnada y 4) llevar una perspectiva ecofeminista a la teología. (Lascanta, 2014, p. 37)

Devido a sua grande atuação dentro da Teologia Feminista e Ecofeminismo, Gebara é considerada uma das principais fundadoras destes movimentos na América Latina, participando de vários congressos nacionais e internacionais, apresentações, seminários e palestras a respeito do assunto (Britto, 2019).

No ano de 2014, Ivone Gebara foi condecorada com o título de Honoris Causa pelas Faculdades EST, um importante centro de formação e pesquisa no Brasil e na América Latina. Este centro de formação, atua com pesquisas científicas no campo das ciências humanas, sociais aplicadas, linguística, letras, artes e saúde, e é vinculada à Rede Sinodal de Educação e identificada com a IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil), pautando-se no diálogo intereclesial, inter-religioso e intercultural. De acordo com Senger (2014), o fato ocorreu na noite de 10 de setembro de 2014, durante o II Congresso Internacional da Faculdades EST em São Leopoldo. Na ocasião, a homenageada não esteve presente, porém assistiu remotamente todas as homenagens.

Durante a realização do evento, além de ressaltada a importância de Ivone Gebara para diversos movimentos de luta, organizações e instituições, estes também foram representados pelo engajamento conjunto com Gebara na superação de todas as formas de violência e na construção de relações justas em nossa sociedade. Durante a abertura da cerimônia, diversas bandeiras de movimentos sociais, grupos e organizações foram hasteadas.

Senger (2014) menciona que dentre as inúmeras contribuições de Ivone Gebara para os grupos e movimentos sociais, sobretudo de mulheres, foram destacadas durante a condecoração sua participação ativa no enfrentamento à Ditadura Militar, na formação das Comunidades Eclesiais de Base e na formação de Teologia da Libertação, para além de sua importância como teóloga e filósofa brasileira, latino-americana, feminista e ecofeminista.

Atualmente, Ivone Gebara reside em São Paulo e dedica seu tempo a escrever e a ministrar cursos e palestras, em diversos países do mundo, sobre as temáticas feministas, fundamentos filosóficos e teológicos do discurso religioso, Ecofeminismo, etc. Além disso, é atuante e participante de diversos grupos e

associações, como por exemplo a Associação de Teólogos do Terceiro Mundo e a SOTER (Sociedade de Teologia e Ciências da Religião).

Nos últimos anos (2022-2023), tem participado de diversas palestras, encontros e discussões sobre Ecofeminismo e Teologia Feminista. Na *live* de lançamento de um de seus livros mais recentes (“Para compreender a Teologia Feminista”- 2023), Ivone Gebara comenta sobre sua visão Teológica Ecofeminista, na qual diz se posicionar de maneira “ecumênica não institucional”, pois suas discussões sobre ambos os temas (teologia, Ecofeminismo) não possui uma ligação institucional a nenhuma instância religiosa e/ou social, pois sua epistemologia centra-se em compreender e ressignificar as lutas sociais tanto no meio religioso como social. Seu posicionamento sobre Teologia Feminista e Ecofeminismo, prevê que estes são movimentos multiculturais, pois abarcam as mais distintas realidades. Nesse sentido, Ivone Gebara comenta que não há um método exclusivo para o pensamento teológico Ecofeminista, pois visto que se configura como multicultural, abarca uma diversidade de grupos, nos quais, adequa-se a forma de expor e repensar as distintas realidades com a metodologia que condiz com as necessidades e visões de cada grupo.

Ao longo de toda sua carreira intelectual, Ivone Gebara publicou diversas obras em diferentes idiomas, sendo algumas destas não traduzidas para o português. Em pesquisa em sites de busca de artigos e bibliografias, existem diversos artigos publicados de sua autoria e coautoria. O acesso aos artigos é de certa maneira mais democrático do que o acesso a suas obras, pois atualmente os sites de busca garantem uma maior facilidade de acesso. Entretanto, suas obras se constituem hoje como bibliografias de difícil acesso, mesmo em sebos virtuais. Durante a pesquisa sobre Ivone Gebara e sua bibliografia existente, foi possível catalogar suas obras publicadas, tanto de autoria própria, como em coautoria. O grande número de produção bibliográfica (apenas livros, sem catalogar artigos), demonstra uma intensa atividade na produção de discussões e contribuições para as diversas pautas em que atua.

A pesquisa realizada durante o levantamento biográfico e bibliográfico sobre Ivone Gebara, contribuíram para a confecção dos quadros que tem como objetivo auxiliar na observação da atuação da autora durante os anos, elencando as diversas pautas e discussões realizadas em autoria própria e coautoria. Além de demonstrar uma grande produção, aponta também para uma importância não apenas nacional,

como também em diversos países, visto que possui obras publicadas em editoras internacionais e também em outros idiomas.

O QUADRO 1 apresenta suas obras de autoria própria, publicadas desde o ano de 1989 até uma de suas últimas obras, publicada em 2023. Essas obras possuem como ênfase as discussões envolvendo mulheres, a construção de sua carreira intelectual e de sua perspectiva teológica feminista e ecofeminista. Como pode ser observado, a autora percorre por obras de cunho mais teológico como também obras que enfatizam a perspectiva de gênero e também ecofeminista. Outro fato interessante é com relação às editoras de suas obras. Apesar de ser uma teóloga feminista, suas obras são publicadas ao longo dos anos por diversas editoras, não somente ligadas ao meio religioso. Da mesma maneira, algumas de suas obras são publicadas mais de uma vez, com mudanças de edição e ano e até mesmo língua, possuindo obras publicadas em inglês e espanhol.

O quadro abaixo apresenta suas obras publicadas em ordem cronológica, seguida das informações de título e editora.

QUADRO 1 – OBRAS DE AUTORIA PRÓPRIA

(continua)

Título da obra	Ano de publicação	Editora
As incômodas filhas de Eva na Igreja da América Latina	1989	Paulinas
Levanta-te e anda. Alguns aspectos da caminhada da mulher na América Latina	1989	Edições Paulinas
Conhece-te a ti mesma	1991	Paulinas
Poder e não poder das mulheres	1991	Paulinas
Vida religiosa: da teologia patriarcal à teologia feminista	1992	Paulinas
Teologia a ritmo de mujer	1994	Paulinas
Trindade: palavras sobre coisas velhas e novas: uma perspectiva Ecofeminista	1994	Paulinas
Teologia em ritmo de mulher	1995	San Pablo
Teologia Ecofeminista: ensaio para repensar o conhecimento e a religião.	1997	Olho D'água
Insituciones ecofeministas: ensayo para repensar el conocimiento y lá religión	1998	Double clic Soluciones Editoriales
	2000	Editorial Trotta
Longing for Running Water	1999	Fortress Press

QUADRO 1- OBRAS DE AUTORIA PRÓPRIA

(conclusão)

Rompendo o Silêncio: uma fenomenologia feminista do mal	2000	Editora Vozes
A mobilidade da senzala feminina. Mulheres nordestinas, vida melhor e feminismo	2000	Paulinas
El rostro oculto del mal. Una teología desde la experiencia de las mujeres	2002	Editorial Trotta
La sed de sentido. Búsquedas ecofeministas em prosa poética	2002	Doble clic
Cultura e relações de gênero	2002	Centro e Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (CEPIS)
Out os the Depths: Women's Experience os Evil and Salvation	2002	Fortress Press
Ecofeminism and Globalization: exploring culture, contexto ans religion	2003	Rowman & Littlefield Publishers
As águas de meu poço. Reflexões sobre experiências de liberdade	2005	Brasiliense
O que é teologia	2006	Brasiliense
O que é Teologia Feminista	2007	Brasiliense
O que é Cristianismo	2008	Editora Brasiliense
Compartir los panes y los peces : cristianismo, teología y teología feminista	2008	Doble Clic
Vulnerabilidade, justiça e feminismos	2010	Nhanduti Editora
Teologia Urbana: ensaios sobre ética, gênero, meio ambiente e a condição humana	2014	Fonte Editorial
Filosofia Feminista: Uma brevíssima introdução	2017	Terceira Via
Mulheres, religião e poder: ensaios Feministas	2017	Edições Terceira Via
Travessias e acenos	2019	Edições Terceira Via
A velhice que habito	2021	Claraboia
Ensayo de antropologia filosófica: el arte de mesclar conceptos y plantar desconceptos	2021	Editorial Verbo Divino
Ensaio de Antropologia Filosófica: a arte de misturar conceitos e plantar des-conceitos	2022	Editora Recriar
Caminhos para compreender a teologia feminista	2023	Editora Recriar
As entranhas filosófico-feministas de Teresa de Ávila - Ivone Gebara	2023	Editora Recriar

*Informações levantadas pela autora ao longo da pesquisa.

O QUADRO 2 apresenta as obras de Ivone Gebara publicadas com coautoria. Nessas obras, a autora passeia por diversos idiomas, como o espanhol, inglês e francês, além de ter novamente obras publicadas por uma diversidade de editoras. A grande maioria de seus parceiros de publicação são mulheres, o que demonstra a importância da temática feminista e de gênero em seus debates. Entretanto também há algumas obras publicadas com autores homens, nas quais a autora apresenta um debate mais teológico e antropológico do que feminista. Em uma boa parte de suas obras em coautoria, Ivone Gebara publicou com Maria Clara Lucchetti Bingemer, a qual atua desde 1982 como professora de Teologia na PUC-Rio. Essa parceria, demonstra a preocupação e a importância das questões teológicas na construção da perspectiva Ecofeminista de Ivone Gebara. Nos anos recentes, a autora tem demonstrado uma preocupação com as questões ligadas à dignidade humana, o que se torna perceptível em suas duas últimas obras em coautoria: *Direitos humanos e amor ao próximo. Textos teológicos em diálogo com a vida real* (2020), publicado em parceria com Jung Mo Sung² e *Esperança Feminista* (2022), publicado em parceria com Débora Diniz³. Em ambas as obras, Ivone Gebara trata da questão da dignidade humana, na primeira em uma perspectiva mais global, na segunda, mais ligada à dignidade feminista. Na obra em parceria com Débora Diniz, as autoras trazem uma perspectiva ética de se pensar o feminismo, atrelada principalmente aos direitos humanos, afirmando que é preciso uma relação de estranhamento para com a conjugação patriarcal da sociedade, para que se possa falar em dignidade, ética e direitos humanos. Na obra em conjunto com Jung Mo Sung, os autores trabalham sobre a compreensão do mundo atual e dos esforços críticos de lutarmos pelos direitos humanos e relações de dignidade, compreendendo as contradições, beleza e feitura do mundo.

² Possui Graduação em Filosofia (1984) e em Teologia (1984), Doutorado em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo (1993) e pós-doutorado em Educação pela Universidade Metodista (200) onde atualmente atua como professor titular no programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Suas pesquisas possuem ênfase na Ciência da Religião e crítica teológica à economia política atual. Tem pesquisado os seguintes temas: religião e educação; teologia e economia; capitalismo como religião; igreja e sociedade; neoliberalismo, globalização e solidariedade. É professor visitante da Yonsei University/Global Institute of Theology, Coreia do Sul. Informações retiradas de seu Currículo Lattes.

³ Professora na Universidade de Brasília e pesquisadora da Anis- Instituto de Bioética. Desenvolve projetos de estudos e pesquisa sobre bioética, feminismo, direitos humanos e saúde. Foi pesquisadora em várias Universidades estrangeiras, como por exemplo University of Leeds, no Reino Unido e também em Universidades nacionais, como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Informações retiradas de seu Currículo Lattes.

QUADRO 2- OBRAS COM COAUTORIA

Título da obra	Ano de publicação	Editora	Coautores
A mulher faz teologia	1986	Vozes	Maria Clara L. Bingemer
Poder e não-poder das mulheres	1986	Vozes	Maria Clara L. Bingemer
Maria, mãe de Deus e mãe dos pobres	1987	Vozes	Maria Clara L. Bingemer.
Mary, mother of God, mother of the poor	2004	Wipf & Stock Publishers	
Maria mujer profética: ensayo teológico a partir de la mujer y de América Latina	1988	San Pablo Paulinas	Maria Clara L. Bingemer
Pour liberer la théologie	2002	Presses de l'Université Laval	Pierrette Daviau
Terra: eco sagrado	2008	Ceca- Centro Ecumênico de Capacitação e Assessoria	Arno Kayser
Maria entre as mulheres. Perspectiva de uma Mariologia feminista libertadora	2009	CEBI/Paulus	Elisabeth Schüssler Fiorenza, Nancy Cardoso Pereira, Mercedes Brancher, Maria Cecília Domezi
Rasgando o verbo: a crítica feminista à Teologia da Libertação	2016	Fonte Editorial	Cláudio de Oliveira Ribeiro; Elsa Tames, Marcella Althaus-Reid; Maria Clara L. Bingemer.
Direitos humanos e amor ao próximo. Textos teológicos em diálogo com a vida real	2020	Editora Recriar	Jung Mo Sung
Esperança Feminista	2022	Rosa dos Tempos	Débora Diniz

*Informações levantadas pela autora ao longo da pesquisa.

Os livros da autora, além de possuírem um valor alto no mercado, são livros de difícil acesso devido à quantidade disponível para venda. Dessa maneira, para a realização desta pesquisa, foi preciso uma intensa busca em lojas de livros online novos e usados para encontrar as obras disponíveis para compra e fazer uma comparação de preços. Em comparação aos preços atuais na internet, houve um aumento da procura e valorização dos títulos e obras de Ivone. Um exemplo disso é o livro *Instituciones ecofeministas- Ensayo para repensar el conocimiento y la religión*

da Editora Trotta. Quando comprei o livro em 2017, paguei um valor aproximado de R\$ 89,00 juntamente com o frete. No início do ano de 2022, o mesmo livro estava custando aproximadamente R\$ 200,00 sem incluir o valor de frete.

Há atualmente, um esforço conjunto entre Ivone Gebara e a Editora Recriar, em publicar e republicar algumas de suas obras visando facilitar o acesso aos livros, tanto na procura, quanto nos valores das obras. No ano de 2022 e 2023, Ivone Gebara publicou duas obras por esta editora, onde através das *lives* de lançamento, houve para além da divulgação de suas obras, discussões sobre as temáticas que envolvem suas abordagens. Através das redes sociais, as discussões e ideias da autora tem ganhado uma abrangência maior, apesar de a mesma alegar que quando de refere à Ecofeminismo e Teologia Feminista nos meios teológicos, acadêmicos e de movimentos sociais, existe um estranhamento e desconhecimento em relação a estes conceitos. Esse estranhamento ocorre devido a utilização de metodologias engessadas para divulgar, discutir e elaborar pautas relacionadas a estes assuntos. Nesse sentido, este estranhamento só irá diminuir, na medida em que se intensifiquem diferentes formas de abordar e explorar essas temáticas, como pretende propor esta pesquisa.

1.2 Ecofeminismos- entendendo o conceito

Primeiramente, antes de falarmos especificamente sobre o Ecofeminismo de Ivone Gebara, torna-se necessário entender o que vem a ser este movimento e como ele surgiu. Para isso, os parágrafos a seguir descrevem o surgimento e o significado do termo e sua importância dentro da perspectiva feminista e ambiental.

Em uma pesquisa rápida pela internet sobre Ecofeminismo, temos o seu conceito exposto como relacionado a uma vertente do movimento feminista. Nesse sentido, Bernal (2021) pontua que o Ecofeminismo é um movimento feminista que conecta a luta pela igualdade de oportunidades e direitos entre os gêneros, juntamente com a defesa e a preservação da natureza. Para Gebara (1997), o termo Ecofeminismo refere-se às associações histórico-culturais entre mulheres e natureza. Para ela, trata-se de captar como as mulheres e a natureza, estiveram sobre o que denomina de “império masculino” ao longo dos séculos. Esse pensamento e movimento social, trabalha a conexão ideológica entre a exploração da natureza e sobretudo das mulheres dentro do sistema hierárquico-patriarcal. Nesse Sentido, Ivone Gebara tenta abrir-nos à uma visão histórica e cultural de que as mulheres,

assim como a natureza, sempre estiveram presentes na história, ressignificando ao longo dos anos seus mecanismos de se fazer presente nos discursos e práticas históricas e seus mecanismos de sobrevivência.

De acordo com Herrero (2017), o Ecofeminismo é uma corrente relativamente nova do feminismo, que destaca a importância das relações existentes entre a subordinação das mulheres e de outros grupos sociais marginalizados (como negros, pobres, LGBTQIA+, indígenas, etc.) com a exploração da natureza. Explica ainda, que este movimento não é apenas uma vertente do feminismo, pois originou-se a partir do que considera uma hibridação de três movimentos sociais: feminista, ecologista e pacifista. Já Rosendo e Kuhnem (2021), pontuam que o Ecofeminismo, conhecido também como feminismo ecológico, é um conjunto de teorias e práticas que abarca três áreas: feminista, ambientalista e, em alguns casos, animalista⁴. Para estas autoras, a relação entre as categorias de mulheres, natureza e animais é estabelecida mediante a compreensão de que diferentes formas de dominação, exploração e opressão estão interconectadas e se reforçam mutuamente, principalmente no sistema capitalista patriarcal.

Quanto a origem do Ecofeminismo, Rosendo e Kuhnem (2021) afirmam que não se pode traçar uma única origem ou um ponto único e isolado que tenha dado origem ao movimento. Vários autores e autoras que estudam sobre o tema, pontuam de maneiras diversas a existência de movimentos plurais e seus contextos de surgimento. O que a maioria dos autores e autoras afirmam, é que o termo Ecofeminismo foi cunhado na França por Françoise d'Eaubonne, em 1974 através de sua obra *Le Féminisme ou la Mort*. De acordo com Garcia (2009) o termo tinha como objetivo representar o potencial das mulheres para encabeçarem uma revolução ecológica que estabelecesse novas relações de gênero, entre os seres humanos e com a natureza. Tanto sua obra, quanto seu novo conceito se popularizou neste período, principalmente no contexto dos movimentos de mulheres e ambientais, pois buscava apontar a existência de uma ligação entre a opressão das mulheres e da natureza. Entretanto, algumas autoras como Shiva e Mies (2014) apontam que apesar do reconhecimento da utilização do termo “ecofeminismo” pela primeira vez pertencer

⁴ Animalista- uma teoria que defende a ideia que a exploração das mulheres e dos animais deriva da mesma mentalidade patriarcal. Nesse sentido, o animalismo busca a defesa pelo bem estar, saúde e direitos dos animais. Como exemplo ligado à temática de gênero, temos a exploração das fêmeas de espécies animais para reprodução, sentido ao qual biologicamente também é atribuído ao gênero feminino nas concepções patriarcais.

a D'Eaubonne, a popularização do mesmo é resultado de um contexto de protestos diante da destruição e dos desastres naturais da época, em que havia um grande ativismo feminista, dentre eles uma conferência feminista ocorrida em março de 1980, nos EUA, denominado de *As mulheres e a vida na Terra: uma conferência sobre ecofeminismo na década de 1980*. Neste mesmo rumo, Moore (2015) apresenta o fato de que a obra de D'Eaubonne não pode ser a centralidade do surgimento do Ecofeminismo, devido a diversidade do movimento e sua internacionalidade. Bassoli (2020) argumenta que alguns anos depois de D'Eaubonne, Mary Daly (1978) retoma o termo Ecofeminismo, relacionando-o à questão da saúde das mulheres. Dessa maneira, a autora pontuava que recuperar o controle do próprio corpo não seria apenas uma prática feminista, como também ecológica, relacionado a preservação do corpo contra a contaminação de venenos e agrotóxicos de usos agrícolas e industriais.

Gaard e Gruen (1993), compreendem em suas análises, que o Ecofeminismo é resultado de um fenômeno de abrangência internacional que combina os movimentos sociais das décadas de 60, 70 e início de 1980. Isso se deu através de escritos feministas que se voltavam para questões ecológicas e ambientais, que no período recebiam também as denominações de feminismo ecológico, ecologia feminista e gênero e meio ambiente. De acordo com Garcia (2009), os primeiros elos entre feminismo e ecologia, surgiram das utopias feministas da década de 70, em buscar uma sociedade sem opressão, ecológica, descentralizada, desierarquizada, desmilitarizada e democrática, onde prevalecesse o respeito pelo meio ambiente. Já Moore (2016), destaca a diversidade de posições, vozes e formas de Ecofeminismo em suas origens, sendo equivocado falar apenas em uma origem e uma teoria singular. Rosendo e Kuhnem (2021) pontuam que diversos movimentos ativistas liderados por mulheres a partir do final da década de 1960, podem ser relacionados à origem do Ecofeminismo. Bassoli (2020), descreve o surgimento do movimento ecofeminista nas décadas de 1960 e 70, associado aos debates ecológicos que estavam bastante em evidência, principalmente nos EUA e na Europa por conta da chamada “segunda onda feminista”, que lutava pelo direito reprodutivo das mulheres. Já nas décadas de 1980 e 1990, as teóricas ecofeministas acataram o ponto de vista de que existe uma relação entre patriarcado e dominação da natureza, surgindo aí uma variação dentro do próprio Ecofeminismo, que passava a criticar o Ecofeminismo tido como essencialista.

No Brasil, o Ecofeminismo ainda hoje, é pouco conhecido, tanto no meio acadêmico como dos movimentos sociais. Nisso, contribui muito minha própria experiência em pesquisar o tema. Costumeiramente sou indagada sobre o que é Ecofeminismo e encarada com olhares de desconhecimento sobre o tema. Até mesmo entre meus colegas de Mestrado, a temática era pouco conhecida, mesmo entre algumas colegas que estudavam sobre feminismo e algumas que aderiam a movimentos ambientalistas. De acordo com Rosendo e Kuhnem (2021), existem poucos estudos que catalogam publicações ecofeministas no Brasil e que mesmo as revistas voltadas a questões feministas e de gênero, como por exemplo Cadernos Pagu (UNICAMP) e a Revista de Estudos Feministas (UFSC), apontam pouca representatividade de temáticas ecofeministas.

Gebara (1997) reforça que tanto no Brasil, como na América Latina como um todo, a influência do Ecofeminismo nos meios intelectuais e religiosos tem sido pequena. Entretanto, a aliança entre feminismo e ecologia tem sido múltipla, a ponto de não podermos afirmar a existência de um único movimento, mas sim de *Ecofeminismos* na América Latina. De acordo com Ivone Gebara, o Ecofeminismo no Brasil se desenvolveu mais entre grupos feministas do Sudeste do país, especialmente a partir do livro *Elogio da diferença: o feminino emergente*, de Rosiska Darcy (1991), onde através do conceito de “feminismo da diferença”, a autora pontuou que as mulheres deveriam conquistar espaços sociais a partir de sua realidade própria.

LasCanta (2017) e Gebara (1997) apontam que o Ecofeminismo na América Latina é constituído por uma diversidade, constituído de pequenos grupos na Argentina, Chile, Peru, Venezuela, Bolívia, Uruguai, Brasil e México. Apesar de existir uma grande diversidade dentro do movimento, muitos grupos de Ecofeminista neste continente estão relacionados a uma perspectiva teológica, por isso, estes mesmos grupos acabam por utilizar os termos *Teologia Ecofeminista* ou *Ecofeminismo teológico* para se referir a este movimento. Ambas as autoras, apontam ainda que na década de 1990, o Ecofeminismo passou a ganhar maior expressividade tanto no Brasil, como na América Latina. As autoras atribuem este acontecimento, em grande parte, aos debates desenvolvidos na época, principalmente por meio de um evento realizado no Rio de Janeiro em junho 1992 (ECO 92). Este encontro, também conhecido como *Cúpula da Terra*, foi idealizado pela Conferência das Nações Unidas e tinha como principal pauta o Meio ambiente e o desenvolvimento. Este movimento,

reuniu diversos chefes de Estados e representantes de 179 países, organismos internacionais e também organizações não governamentais, além da participação da população em geral. A ECO-92, representou um marco nas discussões mundiais sobre desenvolvimento sustentável e a preservação ambiental. De acordo com Gebara (1997), neste movimento, as questões Ecofeministas foram debatidas em alguns fóruns feministas brasileiros, embora não tenham chegado ao grande público e não tenham ocupado papel de destaque na imprensa e na maioria dos grupos de mulheres. Entretanto, essas discussões foram fundamentais para o desenvolvimento do Ecofeminismo na América Latina.

En medio de este panorama, y en el contexto de la Cumbre de la Tierra de Rio de Janeiro y la emergencia de movimientos indígenas con motivo de los quinientos años de la invasión europea, un grupo de teólogas feministas decidió traspasar los límites del antropocentrismo para construir una nueva cosmovisión y utopía: la teología ecofeminista de nuestra región. [...] Eran religiosas influenciadas por la teología de la libertación, que no se dedicaban exclusivamente al estudio, sino que contaban con un sostenido trabajo político en comunidades pobres y marginadas en el marco de las Comunidades Eclesiales de Base. (Lascanta, 2017, p. 36)

De acordo com LasCanta (2017), as teólogas ecofeministas são classificadas por outras feministas como essencialistas, espiritualistas e até mesmo argumentam que o Ecofeminismo não pertence à tradição racionalista do movimento feminista. Entretanto, o Ecofeminismo é considerado uma das vertentes do movimento feminista, que possui diversas ondas e variações ao longo dos anos. Bassoli (2020) aponta que o movimento Ecofeminista faz parte da chamada “segunda onda” do movimento feminista, ocorrido entre as décadas de 1960 e 1970, especialmente nos EUA e na Europa.

A respeito do feminismo, é preciso ressaltar que ao longo da história, foram produzidos muitos discursos de legitimação da desigualdade entre homens e mulheres. Garcia (2015) comenta que desde a Antiguidade, tanto na Grécia como na tradição judaico cristã, personagens como Pandora e Eva desempenhavam o mesmo papel de demonstrar como a curiosidade feminina era a causa das desgraças humanas. De acordo com a autora, quando se trata de feminismo, é preciso demonstrar que o feminismo tem uma longa história como movimento social emancipatório. Dessa maneira, define o feminismo como sendo uma tomada de consciência das mulheres como coletivo humano, da opressão, dominação e exploração de que foram e são objetos em suas diferentes fases históricas, em busca de liberdade e transformações necessárias.

De acordo com Garcia (2015), o termo *feminismo* foi primeiro utilizado nos Estados Unidos, por volta de 1911, por escritores homens e mulheres, que começaram a utilizar o termo no lugar das expressões utilizadas durante o século XIX, tais como *movimento de mulheres*, *problemas das mulheres*, etc. Este novo termo, passava a significar um novo movimento das mulheres e suas lutas pelos direitos, igualdade e liberdade. Este novo movimento, visava ir além do sufrágio e de campanhas pela moral e pureza social, buscava uma determinação intelectual, política e sexual (Garcia, 2015, p.10)

1.3 Do feminismo ao Ecofeminismo- variações e ondas do feminismo

Ser feminista não é eliminar os outros mundos que não são como o nosso, não é querer se impor como a visão predominante para todos, não é excluir as diferentes visões masculinas e outras. É tentar abrir diálogos e novas formas de convivência na complexa mistura da vida. É conversar com os diferentes mundos para construir um mundo diferente onde possamos viver com mais dignidade, direitos e respeito mútuo. (Gebara, 2021, p. 194)

O feminismo, segundo Carvalho (2021), não é apenas um mero movimento, e sim uma lente pela qual enxergamos e interpretamos a realidade. Trata-se de uma cosmovisão, uma chave hermenêutica para interpretar os aspectos da vida humana.

Garcia (2015) apresenta uma argumentação sobre os primórdios do pensamento feminista, colocando o período histórico do Renascimento como fundamental, pois apesar de o novo paradigma de ser humano e de mundo não se referir diretamente às mulheres, o culto à razão e ao conhecimento teve grande impacto sobre as mulheres, abrindo caminhos para os debates sobre a natureza e os deveres dos sexos. A partir do século XV, o debate literário e político envolvendo as mulheres era denominado de *Querelle de femmes*, e tratava principalmente sobre a natureza feminina e sua representação nos discursos oficiais e a diferença entre os sexos.

De acordo com Deplagne (2021), *querelle des femmes* era uma querela literária que envolvia vários escritores e escritoras que se ocupavam da elaboração de argumentos para defender ou criticar o sexo feminino. Além de um debate literário, possuía também um caráter político, na medida em que atuava criticamente na divulgação de pensamentos acerca da condição feminina e da política sexual da época, sendo possível identificar nestes debates, várias discussões importantes na

formação do que viria a ser uma consciência feminista. Os temas mais recorrentes destes debates eram: a defesa do acesso feminino à educação; a releitura dos textos canônicos (incluindo a Bíblia e os mitos greco-latinos) a partir de uma perspectiva mais feminina; a busca de uma construção de uma história das mulheres.

Para algumas autoras as características da *querelle* podem ser vistas como a célula mater do feminismo especialmente por seu desenvolvimento de uma teoria no sentido original do termo uma vez que os três elementos básicos desse pensamento são a oposição dialética à misoginia; o embasamento dessa oposição na ideia de "gênero", tal como a entendemos hoje em dia e a possibilidade de universalizar a questão e transcender o sistema de valores de seu tempo, apresentando uma autêntica concepção geral da humanidade. (Garcia, 2015, p. 23)

Garcia (2015) expõe que desde este período, já havia escritoras que falavam sobre uma perspectiva feminista, apesar de o termo em si ainda não ser vigente. Um exemplo é Christine de Pizan (1363-1431) que ao longo de sua carreira como escritora, escreveu cerca de 37 obras. No ano de 1405, escreveu um de seus livros mais reconhecidos: *A cidade das mulheres*, onde questiona a autoridade masculina e a tradição misógina.

Junto ao contexto renascentista, Garcia (2015) também aponta que a Reforma Protestante serviu para que as mulheres se interrogassem: "por que não as mulheres?" Ao longo do século XVII, o movimento protestante viu surgir alguns grupos de pregadores, que incluíam mulheres que admitiam que o Espírito Santo podia se expressar e agir por meio delas. Igualmente durante o Antigo Regime, várias mulheres organizavam os salões, nos quais as pessoas de mais importância social conviviam. Nestes espaços, para além do entretenimento, existia um caráter intelectual, no qual as discussões giravam em torno do sentido da beleza, reforma da linguagem, analisar e distinguir os sentimentos, etc. neste mesmo período, ocorre um fenômeno denominado de *preciosismo*, no qual por meio da publicação da obra *O grande dicionário das preciosas* de Somaise (1661) e o *Círculo das mulheres sábias* de Jean de la Forge (1663), deu-se início a este clima cultural feminino.

O *Preciosismo* foi um fenômeno complexo que se apresenta ao mesmo tempo como um modelo de comportamento, uma corrente literária, um movimento de ideias e um movimento, sobretudo feminino que afrontava temas que iam muito além do âmbito da cultura. [...] foram as preciosas francesas as primeiras a questionar o papel dos homens na sociedade. (Garcia, 2015, p. 29)

Ao longo do século XVII, a ideia do papel social das mulheres continuou na ordem. De acordo com Garcia (2015), o debate se centrou em torno do fundamento

do conceito de inferioridade ontológica das mulheres em relação aos homens. Entretanto, durante a Revolução Francesa, é que temos um movimento mais concretizado. Nesse contexto de desenvolvimento científico e técnico, para além das revoluções políticas da Idade Moderna e Contemporânea, as ideias Iluministas colaboraram para a elaboração de um projeto político do movimento feminista. Ao longo da Revolução Francesa, houve uma expressiva participação feminina, as quais em meio aos atos revolucionários, clamavam por igualdade sexual.

“A participação delas se produziu em dois âmbitos distintos: o popular e de massa de mulheres que lutaram na frente de batalha e o intelectual, representado geralmente pelas burguesas, que se manifestaram especialmente nas sessões da Assembleia Constituinte, na produção de escritos sobre a revolução, na criação de jornais e grupos femininos empenhados nas lutas pelos direitos civis e políticos das mulheres.” (Garcia, 2015, p. 39)

Um grande marco histórico neste contexto, foi realizado em 1791, com a publicação de um panfleto intitulado “A declaração dos direitos da Mulher e da Cidadã”, escrito por Olympe de Gouges. Inspirada na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, Gouges reivindicava direitos iguais para homens e mulheres, como por exemplo o direito ao voto, acesso às instituições públicas, liberdade profissional, direitos de propriedade e herança, etc. Apesar de ignorada pelas autoridades francesas, esta declaração possui grande importância para a história do movimento feminista.

A partir da Revolução Francesa, temos o aparecimento de um movimento feminista organizado, com um projeto político pautado nas ideias iluministas de igualdade, liberdade e fraternidade, dando origem ao movimento que aos poucos, tomou tamanho crescimento, dando origem a derivações dentro de seu próprio movimento, conhecido como ONDAS, das quais surgem as diversas vertentes feministas que conhecemos hoje. De acordo com Carvalho (2021), as ondas se referem basicamente às principais fases e momentos de virada do movimento feminista, sendo aceitas três ondas deste movimento, apesar de uma parte acadêmica do movimento já teorizar sobre o aparecimento de uma quarta onda. Rodrigues (2017) aponta que as ondas são metáforas úteis para denunciar e demonstrar o vaivém da opressão e progressão do movimento, indicando assim as conquistas, reivindicações e protestos de cada fase. Apesar de atualmente algumas estudiosas do tema considerarem equivocado a divisão em ondas, nesta pesquisa utilizaremos esta organização teórica afim de evidenciar a diversidade do movimento feminista e

localizar dentro desta mesma diversidade, o movimento ao qual essa pesquisa se debruça: ECOFEMINISMO.

A chamada “primeira onda” do movimento feminista, foi marcada de maneira geral pelo eurocentrismo e pelo protagonismo de mulheres brancas inglesas e francesas de classe média, no final do século XIX, nos movimentos de massa de mulheres identificadas principalmente pela luta do voto universal. Para Zirbel (2021), o que hoje chamamos de primeira onda feminista foi se formando aos poucos em vários países da Europa e das Américas, em meio a um processo intenso de lutas, materializadas em associações, panfletagens, publicações em jornais, manifestações, greves, congressos e passeatas. De acordo com Duka (2022), apesar de existirem diversos escritos sobre os direitos das mulheres e principalmente ao voto, é somente em 1897 que a luta feminina obteve visibilidade com o movimento sufragista idealizado pelas mulheres inglesas brancas e negras, obtendo a aprovação do sufrágio feminino em 1918 pelo Parlamento inglês. Carvalho (2021) comenta que embora o estopim do movimento tenha sido o direito ao voto, ele nunca foi o foco e a finalidade do movimento, mas sim a mulher como um ser passível de liberdade e igualdade. Da mesma maneira, a luta pelo voto trouxe à necessidade de diversas outras lutas femininas, como por exemplo pela educação e contra o racismo. Silva et. Al. (2021) expõe que de maneira geral, existiam três reivindicações principais na primeira onda: educação, casamento e direitos iguais, ou seja, almejavam serem iguais perante as leis.

Duka (2022) e Silva et. Al. (2021) argumentam que a chamada segunda onda do movimento feminista compreende o período entre 1960 e 1980. Já Carvalho (2021) aponta que essa segunda onda teve início por volta de 1950 e se estende até meados de 1990. Nesta fase, o movimento passa a questionar “o que é ser mulher” e qual o seu papel na sociedade. Nesse sentido, as críticas caminham na direção da discriminação, desigualdade social, cultural, política, econômica e sexual. Carvalho (2021) aponta que nesta fase, o discurso não era mais voltado apenas para a liberdade feminina, mas sim no debate filosófico do ser feminino.

As feministas da segunda onda focaram-se em questões de ordem teórica. A filosofia, a sociologia e a teologia feministas começaram a surgir nessa época. Os primeiros passos da estruturação dessa cosmovisão começaram a dar seus primeiros passos. (Carvalho, 2021, p. 48)

Durante a segunda onda, as mulheres passam a reivindicar mais oportunidades e condições de trabalho melhores, além de uma intensa crítica ao modelo de sociedade patriarcal. Além disso, houve a expansão do feminismo pelo mundo, principalmente por meio dos movimentos sociais. De acordo com Silva et. Al. (2021), os movimentos sociais trouxeram consigo uma concepção de mulher reflexiva, em busca de seus direitos e valores, sendo a década de 1970, um período de grande importância para o movimento feminista internacional. Em 1975, houve a Primeira Conferência Mundial sobre as Mulheres, organizado pela ONU na Cidade do México, declarando o ano como Ano Internacional das Mulheres, fortalecendo ainda mais a luta feminista. No período condizente com a Ditadura Militar Brasileira, houve ainda a organização de movimentos femininos pela anistia de presos políticos, além da participação intensa das mulheres nos diversos movimentos sociais (SILVA. et. al, 2021). Os anos 1980 e 1990, os anos de redemocratização viram surgir diversos grupos feministas, delegacias femininas e grupos acadêmicos que discutiam por exemplo questões relacionadas a concepção e direitos da mulher.

Nesse seguimento, uma das conquistas que merece destaque dentro desse processo de democratização foi o controle sobre a fecundidade através da anticoncepção, no qual as mulheres defendiam a autonomia na escolha dos seus destinos relacionados à reprodução e controle do seu corpo. Nesse contexto de saúde integral da mulher, o governo brasileiro fomentou a questão de planejamento familiar convocando o Ministério da Saúde (MS), que apresentou a proposta do Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), que abrangia todas as peculiaridades relacionadas à saúde da mulher de forma integral. (Silva. et. al, 2021, p. 10)

Souza e Ranírez-Gálvez (2008) demonstram que em meio a essas tantas reivindicações feministas, a partir de 1960 surge na Europa e nos EUA movimentos que buscavam integrar meio ambiente, educação ambiental, ambientalismo e feminismo, o que viria a culminar no chamado Ecofeminismo, o qual integra elementos do movimento feminista, movimento da paz e movimento ambientalista, sendo considerado por alguns estudiosos como a terceira onda do movimento feminista.

Zirbel (2021) pontua que as reflexões de cunho Ecofeminista são perceptíveis desde a segunda onda do feminismo, e que esta reflexão, buscava estabelecer conexões entre a opressão das mulheres, natureza e povos nativos (considerados inferiores) pelos homens e por uma cultura colonizadora, dualista e hierárquico. Souza e Ranírez-Gálvez (2008) pontuam que o Ecofeminismo surge no contexto da segunda onda, recuperando as críticas feitas por Simone Beauvoir sobre a caracterização da mulher, vista como biologicamente inferior e irracional, ampliando a relação

feminino/natureza. Apesar de haver divergências entre a onda feminista na qual surgiu o Ecofeminismo, é importante ressaltar que seu surgimento não se dá de maneira instantânea, como já mencionado anteriormente, mas sim, é fruto de uma construção e de uma necessidade contextual, que vem sendo gestada através da mudança e da formação de um pensamento crítico feminista, vindo desde a primeira onda e que se soma aos debates e problemáticas crescentes dos períodos históricos, culminando na junção da perspectiva feminista com a perspectiva ecológica em meados da década de 1970 e dando origem ao que conhecemos como Ecofeminismo.

1.4 Ecofeminismos e suas variações

Assim como o movimento feminista possui as suas chamadas ondas, que deram origem a ramificações dentro do próprio movimento, o Ecofeminismo não pode ser compreendido como um movimento único e singular, mas sim por um movimento plural. Por isso, assim como falamos em feminismos, nos referimos à diversidade do movimento ecofeminista como Ecofeminismos. Para tanto, torna-se necessário tratar sobre tais categorizações.

De acordo com Herrero (2017), as tendências ecofeministas se diferenciam e ao mesmo tempo dialogam entre si. Somado a isso, as categorizações e divisões do Ecofeminismo são pouco debatidas, o que faz com que muitas vezes as diversas ramificações venham a se reduzir um único “bloco”, que por vezes recebe a denominação de *essencialista*. De fato, ambas as tendências compartilham a denúncia ao androcentrismo científico e histórico (HERRERO, 2017, pg. 22)

Souza e Ranírez-Gálvez (2008) defendem que o Ecofeminismo pode ser dividido em três tendências: 1) Ecofeminismo clássico; 2) Ecofeminismo espiritualista do Terceiro Mundo; 3) Ecofeminismo construtivista. Já Herrero (2017), argumenta que há diversas tendências, como o Ecofeminismo clássico (essencialista); Ecofeminismo espiritualista de países empobrecidos; Ecofeminismo construtivista; Ecofeminismo queer; Ecofeminismo animalista, vegano e antiespecista. Para melhor facilitar a compreensão sobre as vertentes ecofeministas, serão listadas as principais características de cada uma das vertentes, dialogando entre as duas divisões apresentadas.

1) Ecofeminismo Clássico Essencialista

De acordo com Herrero (2017), o feminismo clássico originou-se nos Estados Unidos, sendo considerada uma das vertentes mais divulgadas e polêmicas do Ecofeminismo. Essa perspectiva pontua que a cultura masculina é obcecada por poder, tornando mulheres e natureza como submissas deste poder. Parte do princípio de que os traços biológicos femininos (como por exemplo a capacidade de gerar vida) é vinculada de maneira intrínseca com a natureza. Para Souza e Ranírez-Gálvez (2008), essa visão Ecofeminista possui uma ética de proteção feminina e dos seres vivos que se opõe a essência agressiva e subordinadora masculina, relacionado as características femininas ao pacifismo e a ideia maternal, dispondo de uma tendência de conservação da natureza, enquanto os homens seriam naturalmente predispostos á competição e a necessidade de poder.

Herrero (2017) aponta que essa tendencia é frequentemente criticada devido ao seu caráter essencialista e biologicista que carrega uma visão ahistórica, ingênua e simplificada das relações de gênero. E acrescenta que, erroneamente, os ecofeminismos tem sido injustamente rechaçados por parte de alguns setores do movimento feminista por serem reduzidos apenas à visão clássica essencialista. Apesar de tais críticas, essa perspectiva assim como as outras, pretende ressignificar e revalorizar o mundo dos cuidados e as noções e princípios de masculino e feminino sem os estereótipos tradicionais.

2) Ecofeminismo espiritualista do Terceiro Mundo ou dos países empobrecidos

Essa corrente recebeu influência de diversos princípios religiosos, como por exemplo de Ghandi na Ásia e da Teologia da Libertação na América Latina (Souza; Ranírez-Galvéz, 2008) e se desenvolveu em torno dos anos 1980. De acordo com Herrero (2017), essa vertente se conecta ao Ecofeminismo Clássico em alguns pontos, pois conecta o caráter sagrado da natureza e da vida. Essa vertente, se caracteriza pela intensa crítica ao modelo de desenvolvimento ocidental, que destrói as formas de vida tradicionais de muitos povos indígenas e camponeses dos países mais empobrecidos. Dessa maneira, identifica o patriarcado ocidental como fonte principal das relações destrutivas da natureza e das relações sociais. De igual maneira, Souza e Ranírez-Galvéz (2008) apontam que o patriarcado nessa vertente, é a raiz de toda dominação ocidental e uma fonte inesgotável de violência contra a mulher e a natureza. Na América Latina, essa tendência se desenvolveu através da

elaboração de um pensamento teológico Ecofeminista, relacionado à Teologia da Libertação. Nesse sentido, o Ecofeminismo latino-americano ligado à essa tendência, foca nas discussões em defesa das mulheres pobres, indígenas e do ecossistema, ambos considerados vítimas do sistema patriarcal. Herrero (2017) exemplifica que a relação entre mulheres, indígenas e ecossistema está muito presente na vida cotidiana dos países empobrecidos, relacionado principalmente às questões de sobrevivência. Dessa maneira, o Ecofeminismo espiritualista propõe formas alternativas ao desenvolvimento ocidental, enfatizando a importância e o valor do conhecimento das culturas tradicionais, estabelecendo múltiplas conexões e ramificações com os feminismos comunitários, indígena e pós-coloniais (Herrero, 2017).

3) Ecofeminismo construtivista

De acordo com Souza e Ranírez-Galvéz (2008) essa tendência se distancia das anteriores e defende a relação das mulheres com a natureza como sendo dissociada das características próprias do sexo feminino, mas sim como originada de suas responsabilidades de gênero na economia familiar, criadas através da divisão social do trabalho, do poder e da propriedade social. Nesse sentido, a consciência ecológica decorre de uma interação compulsória com o meio ambiente, advindo das necessidades cotidianas. De igual maneira, Herrero (2017) descreve que nessa tendência, há uma articulação entre as opressões das mulheres e da natureza com a construção social e com a concepção de gênero. Nesse sentido, o modelo de opressão das mulheres e da natureza é fruto da forma de estruturação e das conexões estabelecidas entre classe, raça, gênero e dominação da natureza. O Ecofeminismo construtivista aponta que a aproximação entre mulheres e natureza se dá como resultado de sua opressão devido à construção de um sistema ao longo da história. Com isso, aborda a necessidade de se desconstruir o patriarcado capitalista em todas as suas manifestações, buscando relações igualitárias entre homens, mulheres e natureza.

4) Ecofeminismo *queer*

Essa vertente é derivada do Ecofeminismo construtivista e se centra em questionar a compreensão social de sexualidade e gênero e sua relação com a natureza, especificamente quando se refere a naturalização destes conceitos. Essa

vertente explora as relações dos binômios heterossexual/*queer* e cultura/natureza, buscando maior visibilidade, além de desconstruir os vínculos entre a opressão patriarcal, os dualismos, erotismo e a repressão exercida sobre as mulheres, natureza e identidades *queer*. Nesse sentido, o Ecofeminismo *queer* critica as formas com que a categoria *queer* são feminilizadas, animalizadas, erotizadas e naturalizadas em uma cultura (Herrero, 2017)

De acordo com Gabriel (2011), a perspectiva *queer* no Ecofeminismo identifica três questões que são questionadas, referente a relação entre a sexualidade e a natureza e como tal relação molda nossa forma de compreender, perceber e interagir com o natural. A primeira se refere a naturalização da heterossexualidade; a segunda é a projeção da heterossexualidade à natureza; e a terceira, a atribuição de um modelo hetero para as relações humanas e a natureza.

5) Ecofeminismo animalista, vegano e antiespecista

Herrero (2017) afirma que esse segmento Ecofeminista tem sido reconhecido nos últimos anos como uma expansão do movimento pelos direitos dos animais, o que de certa maneira colaborou para o enriquecimento e fortalecimento do movimento. Este segmento, denuncia a exploração dos animais e do gênero feminino, estabelecendo uma conexão entre a opressão e exploração do gênero feminino e dos animais. Essa conexão se dá através do sexismo e especismo enraizado nos padrões opressivos de hierarquização. Dessa maneira, estabelece um paralelo entre a coisificação, subordinação e abuso das mulheres e dos animais, principalmente no que se refere ao gênero feminino humano e animal à serviço do homem, relacionado mais expressivamente à capacidade de reprodução.

As classificações e vertentes do Ecofeminismo são fruto dos desdobramentos de intensas críticas relacionadas à necessidade cultural, política e cultural histórica. Dessa maneira, conforme o movimento Ecofeminista cresce, seus desdobramentos visam abranger outras raízes e problematizações relacionadas ao movimento. Nesse sentido, Herrero (2017) expõe que apesar das vertentes existentes, o Ecofeminismo possui uma raiz em comum com todos os seus desdobramentos. Essa raiz reside na ideia de que de que os múltiplos sistemas de opressão alimentam uns aos outros. Nesse sentido, desde a teoria à prática, o movimento Ecofeminista constrói alianças entre os que lutam contra o sexismo, capitalismo, racismo, heterossexismo, colonialismo, especismo e destruição ambiental.

Como observado, o Ecofeminismo em si é um movimento que possui distintas variações e nelas, podemos encontrar diversos pontos que se complementam para uma dimensão de análise maior. Ao trabalharmos o movimento Ecofeminista como um movimento plural, inserimos uma diversidade de possibilidades de análises e conexões, como por exemplo abordagens mais teológicas, outras mais votadas as questões ambientais e também como ousar propor, análises voltadas às questões de ensino. Esse diálogo e essa formação pluriépistemológica e multifacetada do Ecofeminismo, traz consigo a possibilidade de entrelaçar diversos prismas da história humana e relacioná-las a uma abordagem Ecofeminista. Para Valle e Bento (2017) cada dia torna-se mais urgente aprofundar as reflexões teóricas sobre Ecofeminismo, pedagogia ambiental e tantas outras através de um movimento de entrelaçamento, buscando uma expansão da racionalidade ambiental e buscando consciência para as práticas e análises Ecofeminista nas diversas áreas do conhecimento.

CAPÍTULO 2

ECOFEMINISMO E ENSINO DE HISTÓRIA

Ao longo deste segundo capítulo, serão apresentadas as reflexões em torno das obras de Ivone Gebara e de sua perspectiva Ecofeminista, situando sua forma de construção do conceito, as tendências e ramificações do Ecofeminismo abordadas anteriormente. Durante essa análise, pretende-se expor a forma com que Ivone Gebara entende e elabora sua percepção sobre o Ecofeminismo, buscando possibilidades de diálogo dessa visão com o ensino de história. Não se pode conferir às obras um caráter didático, pois de maneira geral não apresentam uma linguagem acessível e de fácil entendimento. Em grande parte, isso se deve aos conceitos e expressões filosóficas, epistemológicas e teológicas que a autora utiliza para embasar sua discussão. Dessa maneira, pretende-se através da metodologia aplicada ao longo da pesquisa, tornar a base de conhecimento Ecofeminista de Ivone em algo mais acessível na perspectiva didática, buscando inserir problemáticas ligadas ao ensino de História e as discussões de gênero possíveis de serem trabalhadas em sala de aula.

Neste sentido, ao longo deste capítulo será apresentado uma reflexão sobre o ensino de história e a importância de pensarmos para além de nossa “caixa” de conteúdos e abordagens no ensino de história, buscando propor maneiras e alternativas de uma abordagem Ecofeminista em conteúdos históricos escolares, demonstrando a possibilidade de ir além da tradicional divisão e abordagem dos conteúdos.

2.1 Epistemologia Ecofeminista: as obras de Ivone Gebara e sua relação com o conhecimento.

Ao longo de suas obras, Gebara descreve seu contato inicial com as ideias Ecofeministas e também teológicas feministas, que na questão temporal, coincidem e colaboram para a construção de suas obras. Ambas vertentes, surgem de autoras e pensadoras estrangeiras, das quais teve acesso por ter passado alguns anos fora do Brasil, estudando Teologia, assim como mencionado anteriormente em sua biografia. Em todas as suas obras, a autora comenta que seu contato com as mulheres, negros e oprimidos, trouxe para o seu trabalho a necessidade de uma reflexão que pudesse

abarcam e problematizam as bases históricas e epistemológicas de dominação, exclusão e segregação encontradas em sociedade e que de maneira geral, possuem uma justificativa moral e religiosa. Aspecto, aliás, que é amplamente discutido na historiografia das últimas décadas, contemporâneas ao debate levantado por Ivone Gebara na sua obra.

Gebara (2000) afirma que sua adesão à perspectiva feminista foi desde o início uma adesão teológica e, que jamais se considerou uma militante feminista apesar de reconhecer desde muito tempo, a importância do feminismo em nossa sociedade. Diz ainda que sua adesão à perspectiva feminista iniciou por volta de 1980, através da leitura de livros e artigos de teólogas norte-americanas e alemãs, como Rosemary Radford Ruether e Dorothee Solle.

Até certo ponto, elas aguçaram minha visão e me tornaram mais atenta à expressão, ao silêncio e às dores das mulheres no Brasil. Elas me forneceram alguns elementos para analisar comportamentos entre homens e mulheres, fizeram-me prestar mais atenção à força da linguagem estabelecida pela sociedade que afirmava o masculino como normativo e, finalmente, me ajudaram a ser mais sensível às contradições da linguagem sobre Deus. (Gebara, 2000, p. 37)

Zirbel (2021) aponta que a leitura de textos teológicos feministas de autoras estrangeiras, foi impactante e fundamental para Ivone Gebara, pois apresentava uma crítica a quase tudo que ela acreditava.

Um texto, em especial – de Dorothe Sölle - falava da cumplicidade das igrejas cristãs com o nazismo e de um imaginário que associava Deus com figuras autoritárias, como a de um general. O texto a fez lembrar de uma amiga torturada pela ditadura militar brasileira e abriu-lhe as portas para pensar a ditadura em nosso país. (Zirbel, 2021, p. 5)

Em suas obras, Gebara procura expor que em sua visão a Teologia Feminista e o Ecofeminismo são movimentos complementares, surgidos de uma aproximação dos movimentos de mulheres e ecológicos da década de 1960, que de acordo com ela, anunciavam a movimentação das “dominadas” para propor o fim da hegemonia patriarcal, masculina (Gebara, 1997, p. 9).

O ecofeminismo, como pensamento e movimento social, trabalha a conexão ideológica entre a exploração da natureza e das mulheres no interior do sistema hierárquico-patriarcal. O ecofeminismo pode ser considerado uma sabedoria que tenta recuperar o ecossistema e as mulheres. Estas foram relegadas pelo sistema patriarcal e particularmente pela modernidade a serem força de reprodução de mão de obra, “ventres benditos”, enquanto a natureza tornou-se objeto de dominação em vista do crescimento do capital. (Gebara, 1997, p. 10)

No que diz respeito à exploração, Gebara (1997) expõe a relação entre a modernidade e o papel de subordinação das mulheres às relações familiares e

matrimônias, assim como a dominação da natureza pelas sociedades capitalista. Nessa perspectiva, a aproximação entre mulheres e natureza se dá devido às funções de reprodução, o que as torna na visão dominante, dóceis e subordinadas. Além disso, a modernidade trouxe consigo a separação entre as coisas da natureza e a cultura, o que de acordo com ela, tornou-se a chave interpretativa para a civilização ocidental, manifestando-se na organização política, religiosa e social da humanidade.

Grupos humanos foram denominados primitivos e classificados como mais próximos à natureza. Inferiores, portanto. Isto justificou diferentes formas de dominação: negros, indígenas e mulheres faziam parte da natureza, o que justificava sua submissão à ordem da cultura. (Gebara, 1997, p. 11)

Em sua visão, tanto as mulheres como o ecossistema e a natureza estiveram ausentes do discurso tradicional teológico e, portanto, deixaram por muito tempo de estarem presentes em outros discursos, como o político, social, o histórico e o educacional. Gebara estabelece uma forte ligação entre o pensamento teológico tradicional e o discurso social, político e ideológico de nossa sociedade, argumentando que por muito tempo, a posição teológica sobre estes assuntos influenciou os discursos políticos e culturais e vice-versa. De acordo com Gebara (1997), o discurso teológico até meados da década de 1960, se concentrou em torno da justiça social a partir de uma análise pautada na herança colonial. A partir de 1970, há uma virada introduzida a partir da questão da Terra nos debates e movimentos sociais (como o Movimento Sem Terra – MST, que surgiu nesse contexto e debates) e políticos (como a introdução de questões da terra e ambientais na Constituinte na década de 1980). Portanto, a partir de sua análise ecofeminista, falar em justiça social implica falar em ecojustiça, propondo mudanças nos discursos e práticas oficiais.

Gebara (2000) pontua que na América Latina, o movimento feminista começou a ser publicamente reconhecido nos anos 1960, como um movimento que atingia certa elite intelectual e militantes de partidos políticos de esquerda, desenvolvendo-se fortemente como um movimento social de reivindicação dos direitos das mulheres em diferentes níveis da vida social. Entretanto, a Igreja não estava diretamente preocupada com a questão das mulheres, acreditando ser essa uma problemática exclusiva das mulheres do “Primeiro Mundo”, o que justifica sua adesão ao pensamento feminista apenas a partir de 1980 através de autoras estrangeiras, como mencionado anteriormente.

Apesar de ter tido contato com o pensamento feminista através de teólogas estrangeiras, Gebara afirma não estar ligada a nenhuma tendência feminista estrangeira, considerando-se uma intelectual feminista independente.

Li muitas de suas obras, mas me considero uma intelectual feminista independente. Concretamente, reconheço a opressão social, cultural e religiosa das mulheres. É a partir de questões precisas levantadas no contexto latino-americano que minha reflexão feminista vem sendo elaborada. Reconheço a importância do feminismo, apesar de todas as suas contradições, como um movimento social e político que visa o estabelecimento das relações de igualdade e de justiça entre homens e mulheres. (Gebara, 2000, p. 37)

Como demonstrado acima, a perspectiva de análise e reflexão de Gebara centra-se no contexto latino-americano, onde a autora pontua que o feminismo é marcado por duas tendências, das quais em sua própria perspectiva, a pensadora elabora uma “ponte entre as duas tendências”.

O feminismo da América Latina é um feminismo fundamentalmente marcado por duas tendências. A primeira é mais popular e leva em consideração as preocupações práticas da vida cotidiana das mulheres pobres. A segunda é mais universitária e se dedica a repensar as ciências humanas a partir da contribuição feminista. [...]

Através de minha história pessoal e dos meus engajamentos, faço a ponte entre essas duas tendências. Há alguns anos também me interesso muito pelas questões ecológicas e acrescento ao meu feminismo a preocupação pela salvaguarda do nosso planeta. (Gebara, 2000, p. 38)

Ainda sobre a dimensão ecofeminista latino-americana, Gebara expõe que ao longo das décadas de 1960-1990, existiam vários grupos ecofeministas organizados na Argentina, Chile, Peru, Venezuela, Bolívia, Uruguai, Brasil e México, existindo uma tentativa de construir uma rede ecofeminista latino-americana. O que foi possível graças ao Coletivo Com-Spirando, que é divulgado via revista criada em 1992 da qual Gebara fez parte e que já foi anteriormente mencionada. Essa rede de pensamento ecofeminista latino-americana, “nasce especialmente de grupos de intelectuais que tem compromisso com as mulheres empobrecidas” (Gebara, 1997, p. 21). De acordo com a pensadora, o Ecofeminismo consiste em um pensamento que predomina na América Latina devido ao fato de a população indígena e negra serem as mais marginalizadas e nas quais observa-se historicamente o crescimento de racismos marcados por diferentes ideologias, somado a um branqueamento da pele e da cultura e uma população feminina privada de seus direitos. A preocupação da pensadora com relação aos grupos que denomina de marginalizado é observado em várias de suas obras, onde Gebara procura expor a dominação sofrida por estes

grupos e sua relação com a exploração da natureza, pontuando que a postura Ecofeminista é uma postura de luta plural.

Pra mim, uma postura ecofeminista é político-crítica, relacionada com a luta anti-racista, anti-sexista e anti-elitista. Mulheres, crianças, populações de origem africana e indígena são as primeiras vítimas, as primeiras a serem excluídas dos bens produzidos pela Terra [...]. Ao andar pelas favelas das grandes cidades latino-americanas e aglomerações habitacionais na zona rural, perceberemos a cor da pele e o sexo das pessoas que vivem nos pequenos casebres rodeadas de crianças de diferentes idades. A problemática ecológica tem a ver com raça, sexo e classe e assim não pode ser isolada da problemática social mundial. (Gebara, 1997, p. 16)

Gebara argumenta que

América Latina é uma região onde a população indígena - a que vive justamente na maior conexão com a natureza - sofre um extermínio gradual; onde a população negra com suas tradições religiosas - acentuando a interrelação de todas as forças humanas com a natureza - é a mais empobrecida e marginalizada; onde crescem os racismos marcados por diferentes ideologias, especialmente a do branqueamento da pele e da cultura; onde os bosques, lagos e rios são destruídos de forma terrível, ao ser tratados como objetos de lucro pelo capitalismo internacional; onde a população feminina é a mais privada de direitos de cidadania; onde a cruz e a espada patriarcais foram as vencedoras e os varões continuam sendo os mais importantes mediadores do sagrado. Neste continente o ecofeminismo tem servido como questionamento e luz para vários grupos feministas ou simplesmente para grupos de mulheres de bairros pobres da América Latina. (Gebara, 2000, p. 31)

Em uma de suas primeiras obras que mencionam o termo Ecofeminismo, Gebara (1997) faz uma construção do que seria sua perspectiva teológica Ecofeminista, dizendo que é uma “postura prévia” na qual se constrói sua reflexão, não sendo exposto de maneira objetiva, mas sim através das entrelinhas e reflexões propostas pela pensadora. Sua principal reflexão e crítica é sobre a concepção hierárquica e patriarcal que segundo ela, perpassa pelas relações humanas no mundo de hoje, a qual deve ser ao longo de um processo de resignificação, ultrapassado, dando lugar a expressões de vida e sociabilidade mais humanas.

Para o Ecofeminismo, a natureza não é estática, assim como os diversos seres que nela habitam. Portanto, não se pode atribuir à natureza e aos seres humanos características rígidas, pois suas características são na verdade elaborações históricas (Gebara, 1997). Nesse sentido, Gebara busca propor reflexões que demonstrem a importância de tomarmos as relações históricas como processos que são construídos e legitimados pelos seres humanos, os quais buscam se ajustar temporalmente às condições impostas pelas relações sociais, culturais, políticas e religiosas, respondendo as necessidades do tempo presente. Portanto, gênero, construção do masculino e do feminino, natureza, cultura, tradição são elaborações

históricas e sociais (Gebara, 1997, p. 13). Portanto, pensar Ensino de História em uma dimensão Ecofeminista, traz consigo uma ideia de rompimento com a visão tradicional extremamente política e econômica que norteia as discussões em sala de aula. Trata-se de pensar os processos históricos em uma visão mais ampla e questionadora, entendendo as construções, permanências e rupturas nos processos de significação e relacionamento do ser humano para com a sociedade e o ambiente que o cerca.

Essas afirmações nascidas de diferentes povos são fruto de uma evolução gradativa em que, pouco a pouco, os seres humanos vão organizando de maneira refletida o sentido de sua vida, vão respondendo de forma provisória às perguntas sobre sua origem, vão organizando também o sentido dos seus medos, dando-lhes explicação e orientação, vão buscando a causalidade de todas as coisas, ensaiando hipóteses explicativas, confirmando umas e rejeitando outras.

As nossas ideias sobre as coisas, sobre nós mesmas (os), sobre o Universo não nascem prontas, [...]. Elas são fruto de lenta maturação, de milênios de anos de gestação e de contínua transformação, mesmo se nem sempre perceptíveis por nós em todo o seu complexo percurso. (Gebara, 1994, p. 14)

A construção de pensamento reflexivo de Gebara centra-se no que ela denomina de *epistemologia ecofeminista*, pois sua principal tarefa, é introduzir novas formas de pensar levando em conta o que denomina de *ecojustiça*. De acordo com Gebara (1997), a questão epistemológica é uma questão prática, que se relaciona com a compreensão do cotidiano nos meios populares, buscando democratizar o conhecimento a partir das experiências.

Começar a pensar de maneira diferente exige posturas diferentes frente ao conhecimento, abrir espaços de pensamento alternativo, pensar nosso próprio pensamento em função daquilo que queremos. Este trabalho é importante nas organizações de mulheres, nas escolas primárias de bairro, nos sindicatos e grupos de reflexão bíblica, nas universidades e escolas técnicas. Trabalhar a epistemologia é querer influir nos processos de transmissão do conhecimento e tentar mudar a estrutura hierárquica de poder que se produz nas bases de nossa sociedade e de nosso conhecimento. (Gebara, 1997, p. 29)

Dentro de suas obras, a questão epistemológica de suas reflexões é sempre colocada em evidência. Isso faz com que seja possível perceber a preocupação da pensadora no que diz respeito à disseminação das reflexões ecofeministas para além dos campos de debates intelectuais. Para ela, toda mudança de paradigma, cultura e comportamento, centra-se na questão do conhecimento. Conhecimento do todo, como também de si próprio, exaltando a especificidade de cada indivíduo. É na construção do conhecimento que estão centrados nossos juízos de valores, ética, ideologias etc., por isso Gebara busca enfatizar em suas reflexões que falar em Ecofeminismo é falar

em epistemologia, pois através do conhecimento se dá o processo de construção e reconstrução dos nossos valores e crenças em sociedade.

Nesse sentido, a epistemologia Ecofeminista tem a pretensão de ser inclusiva, ou seja, a pretensão de não impor limites ao conhecimento. Para além disso, possui como norte a superação das formas de conhecimento mecanicistas. (Rochinski, 2019, p. 18)

Mas de que maneira Gebara expõe isso em suas obras de caráter teológico e filosófico? Em que ponto de suas reflexões entram no lado prático do Ecofeminismo? Essas são perguntas que norteiam meus estudos desde o início, pois estamos falando de uma teóloga feminista que busca propor novas formas de conhecimento a partir de uma abordagem ecológica e de gênero. Ainda nos dias de hoje, um desafio tremendo. Mas, assim como Gebara, a função da análise feita ao longo deste trabalho é explicar a visão sobre epistemologia ecofeminista. Começando pelo conceito prático de Gebara (1997), Ecofeminismo é epistemológico pois ao pensar a relação entre gênero e ecologia, estamos introduzindo em nosso campo do conhecimento aspectos que, na visão do conhecimento tradicional, são pouco ou raramente abordadas. A pretensão das reflexões são, portanto, “introduzir as questões de gênero e ecológicas nos modos humanos de conhecer.” (Gebara, 1997, p. 30) E quais são esses modos? A própria Gebara se questiona e argumenta:

Trata-se apenas de introduzir novos conteúdos epistemológicos ou seria o caso de construir uma nova epistemologia?” A meu ver, ocorrem as duas coisas. Introduzir novos conteúdos não é difícil nem problemático pois o ser humano introduz continuamente novos conhecimentos em seu campo de saber. Entretanto, construir uma nova epistemologia parece uma pretensão sem tamanho: mas é disso que se trata também. Precisamos construir pouco a pouco novos jeitos de conhecer que se relacionem intimamente com as novas cosmologias, as novas cosmovisões e antropologias mais unitárias. Precisamos superar as divisões dualistas e hierárquicas de nossas formas de conhecimento e acentuar a conexão e interdependência entre elas.” (Gebara, 1997, p.30-31)

Significa dizer que as abordagens históricas que incorporam a história das mulheres, das populações indígenas, negras, pobres e das relações dessas populações com a natureza, não são abordagens da diversidade, mas abordagens mais completas da realidade, já que todos e todas fazem parte da construção da vida humana no planeta cotidianamente. E, portanto, não são apêndices da história, são parte integrante e tem que ser naturalizada a narrativa em que todos e todas fazem parte. E para isso, como a autora argumenta, tem que mudar o paradigma epistemológico, ou seja, não basta inserir a história das mulheres nos boxes dos livros didáticos, ou no mês de março na semana do dia internacional da mulher, tem que

modificar a forma de produzir e divulgar o conhecimento, tem que construir uma outra narrativa.

É possível perceber a relação prática que Gebara estabelece entre a epistemologia ecofeminista e as mudanças de paradigmas e valores que vão sendo gestados ao longo dos anos. “Trata-se de uma necessidade contextual, ou seja, uma exigência dos momentos históricos em que vivemos, por isso é necessário tomar o contexto vital de cada grupo humano como referência básica epistemológica.” (Rochinski, 2019, p. 20) Mas já que a revisão epistemológica ecofeminista é uma necessidade contextual, como a identificamos nas obras de Gebara?

Apesar de suas obras não possuírem um caráter didático ou direcionador de conteúdos e análises curriculares, Gebara, intencionalmente ou não, acaba por indicar bases do que seria uma visão ecofeminista voltada à questão prática do conhecimento, principalmente nas reflexões das ciências sociais e históricas, colocando em suas observações, pontos que condizem com a dicotomia do ensino tradicional e hierarquizado e de um ensino mais reflexivo. A própria autora comenta que, a mesma hierarquização que observamos em nossa sociedade, se expressa também nas relações de saber, étnicas e sexuais, o que marca intimamente nossa maneira de conhecer e dar significado ao mundo em que vivemos (Gebara, 1997). Portanto, como seria uma análise ecofeminista das ciências sociais e históricas? A própria autora responde:

O conhecimento de base androcêntrica sobretudo nas ciências sociais e históricas sempre coloca em primeiro plano os feitos gloriosos das figuras masculinas, o pensamento emanado dos homens. As outras personagens são secundárias. Na nossa maneira de conhecer está presente a ideologia patriarcal que nos condiciona sem que disso tenhamos percepção clara. Quando, na América Latina, se pergunta “como está a Igreja em sua cidade?”, quase sempre a resposta privilegia a ação dos bispos e sacerdotes. O mesmo se aplica à situação social do Brasil. A resposta tende a se voltar à atuação do governo que, por sinal, tem maioria masculina. Nossa maneira de conhecer é marcada pelo esquema hierárquico androcêntrico. (Gebara, 1997, p. 35)

O que Gebara nos expõe, é uma descrição da visão tradicional das análises e do conhecimento social e histórico que, ainda hoje, permeia nosso modo de conhecer e interpretar o mundo ao nosso redor, apesar das conquistas e melhorias atuais, principalmente no que diz respeito a atuação das mulheres na política nos últimos anos, o que é felizmente, algo que vem crescendo, assim como a participação de outros sujeitos da população LGBTQIA+ e também movimentos ecológicos e ambientalistas. Entretanto, cabe a nós observar que a descrição dos “feitos gloriosos”

e dos “personagens secundários”, ainda são encontradas no ensino das Ciências Humanas e Sociais, em especial nesta análise, o ensino de História. A ideia não é apenas incluir esses sujeitos, mas como diz Gebara, é necessário mudar o paradigma da forma de se produzir conhecimento, alterando a forma narrativa, a perspectiva em que olhamos a história e a sociedade.

Ainda no sentido de demonstrar a visão tradicional hierárquica e sexista encontrada nas análises da História tradicional, Gebara reflete:

Se uma guerra destrói centenas de pessoas e todas as plantações de dezenas de aldeias, essa destruição será considerado secundária por quem conta a história. Embora as plantações sejam a base da sobrevivência da população, não entram na contabilidade da vitória ou derrota. Basta lembrar das guerras mundiais, ou do Vietnã e do Ruanda. As agressões contra a natureza estão articuladas à agressão contra os habitantes: não há intenção direta de destruir a fauna e a flora. Entretanto, a agressão contra os humanos atinge o conjunto da natureza, a qual é usada como arma de guerra. A natureza é envenenada para atingir o inimigo. Torna-se assim vítima de guerra. O mesmo acontece com mulheres, alvo de guerra, cujo corpo é usado para provocar terror na população civil. Violadas e violentamente golpeadas servem como isca para provocar ódio dos grupos de resistência que se tornam mais vulneráveis às armadilhas. [...] Isso se verificou na ação militar e paramilitar no Haiti, no Ruanda, na Sérvia e em muitos outros lugares. (Gebara, 1997, p. 35-36)

A autora é enfática ao pontuar que “natureza, fauna, flora e mulheres como arma de guerra têm pouquíssimo espaço nas análises históricas” (Gebara, 1997, p. 36) e parece direcionar ainda mais suas reflexões para o ensino de História mesmo que não diretamente, ao indagar-se:

Como entendemos a História? Como nos posicionamos diante dos fatos e a partir de que valores passamos a agir? Que tipo de saber desenvolvemos, com que finalidade e com que meios? [...] O que e como conhecemos, como divulgamos nosso conhecimento tem a ver com a maneira como lidamos e valoramos nossa vida e todas as vidas. (Gebara, 1997, p. 36-37)

Parece que estamos lendo perguntas de uma autora que estuda e se preocupa com o ensino de História crítico e reflexivo, alguém que observa os currículos e a vivência em sala de aula e que se pergunta como mudar a maneira de refletir sobre os acontecimentos históricos? Como despertar um olhar crítico nos estudantes diante dos ausentes no discurso histórico tradicional? Pois bem, esses são os questionamentos que nós, professoras e professores de História devemos nos fazer constantemente. Como bem trata a autora, “não é propor a substituição simplista de uma por outra nem fazer uma crítica destrutiva à epistemologia base da tradição cristã ocidental e sim inaugurar uma problemática, um desafio.” (Gebara, 1997, p. 37)

Em diálogo com as reflexões e abordagens de Gebara, Rago pontua que:

[...] não há como fugir ao fato de que todas as minorias relativamente organizadas, e não apenas as mulheres, estão reivindicando uma fatia do bolo da ciência e que nenhum dos grupos excluídos- negros, africanos, orientais, homossexuais, mulheres [...] – pode hoje reivindicar um lugar de hegemonia absoluta na interpretação do mundo. Além disso, há que se reconhecer as dimensões positivas da quebra das concepções absolutizadoras, totalizadoras, que até recentemente, poucos percebiam como autoritárias, impositivas e hierarquizantes. Não há dúvidas de que o modo feminista de pensar rompe com os modelos hierárquicos de funcionamento da ciência e com vários dos pressupostos da pesquisa científica. (Rago, 1998, p. 10)

Para além do trecho exposto acima, Rago (1998) também enfatiza que seria ingenuidade acreditar que as epistemologias feministas e de gênero rompem absolutamente com os modelos de conhecimento dominantes nas Ciências Humanas, pois se há rupturas, há também permanências. É nesse paradigma que se insere o grande desafio proposto pela epistemologia ecofeminista de Gebara, a qual aponta que o grande desafio da epistemologia ecofeminista é perceber que suas reflexões nos abrem para outras conexões, denunciando o caráter ideológico de boa parte da ciência patriarcal, sem pretender ser totalizante, mas sim reconhecendo o dinamismo e as transformações nos processos de significação histórica. Colling e Tedeschi (2015, p. 296) apontam que trabalhar com o ensino da história das mulheres ou o ensino da história de gênero, é muito mais do que escrever ou reescrever a real história social e cultural, pois requer uma análise transdisciplinar, atravessando todos os campos, como a história econômica, cultural, política, religiosa e cultural, para além do constante diálogo com outras Ciências.

Com isso, a autora adiciona outro elemento fundamental à reflexão epistemológica ecofeminista: a interdependência.

A partir da interdependência delineia-se uma nova compreensão do conhecimento. Temos de abrir-nos para as experiências mais amplas do que aquelas a que nos habituamos secularmente. Temos de introduzir nos processos educacionais a perspectiva de “comunhão com” e não a de conquista da Terra e do Cosmos. Daí se reduziria a competitividade nas escolas e na organização econômica e nos abriria para o cultivo de qualidades esquecidas neste sistema hierárquico e excludente. (Gebara, 1997, p. 61)

A interdependência mencionada por Gebara é o que nós professores buscamos hoje, em nossos planejamentos e aulas procuramos englobar diversas reflexões, até mesmo discussões interdisciplinares e ampliar os horizontes de reflexão de nossos alunos. É nesse ponto que História, gênero e ecologia passam a dialogar epistemologicamente.

Trata-se de articular subjetividade/ objetividade, individualidade/ coletividade, transcendência/ imanência, ternura/ compaixão/ solidariedade, plantas/ humanidade, animais/ humanidade a partir de uma perspectiva englobante. (Gebara, 1997, p. 62)

Gebara (1997) afirma que a epistemologia patriarcal tradicional é marcada por uma perspectiva do progresso do conhecimento em linha reta, o que evoca certa conotação moral. Entretanto, na epistemologia ecofeminista adota-se a visão de “processo” ao invés de “linearidade”. “Conhecimento processual significa que, ao conhecimento global da humanidade, acrescentamos algo de múltiplas formas que não necessariamente obedecem a uma causalidade previsível” (Gebara, 1997, p. 64). Como pontua Rago (1998), os estudos feministas inovam na maneira como trabalham as multiplicidades temporais, descartando a ideia de uma linha evolutiva inerente aos processos históricos.

E como englobar isso em um currículo de História? Não se trata de começar do zero, mas de inserir diferentes debates dentro do que já existe, assim como pelas entrelinhas, propõe a autora. “A questão é contextualizar o conhecimento a partir da experiência cotidiana de homens e mulheres” (Gebara, 1997, p. 66).

Rago (1998) também discorre sobre uma chamada epistemologia feminista, colocando reflexões e análises para o ensino de História. De acordo com a autora, a perspectiva de gênero dentro das epistemologias, tem como objetivo desnaturalizar as identidades sexuais e as construções dos papéis sociais dos diferentes agentes ao longo da História, ressaltando a dimensão da História Cultural na apropriação dessa epistemologia.

Nesse contexto, a História Cultural ganha terreno entre os historiadores, enfatizando a importância da linguagem, das representações sociais culturalmente construídas, esclarecendo que não há anterioridade das relações econômicas e sociais em relação às culturais. O discurso, visto como praticam passa a ser percebido como a principal matéria-prima do historiador, entendendo-se que se ele não cria o mundo, apropria-se deste e lhe proporciona múltiplos significados. (Rago, 1998, p. 6)

Para Rago (1998) o diálogo entre a epistemologia feminista e a História, se dá através da necessidade de pensar o campo das interpretações culturais, a construção dos inúmeros significados e papéis sociais e culturais e os agentes históricos inseridos ou não no discurso tradicional. Também coloca em evidência a historicidade dos conceitos e a coexistência de temporalidades múltiplas, defendendo a ideia de um relativismo cultural, rompendo com a ideia de se atingir uma verdade pura e objetiva dos fatos históricos. Nesse sentido,

As teóricas feministas propuseram não apenas que o sujeito deixasse de ser tomado como ponto de partida, mas que fosse considerado dinamicamente como efeito das determinações culturais, inserido em um campo de complexas relações sociais, sexuais e étnicas. (Rago, 1998, p.6)

A reflexão que Ivone Gebara traz em suas obras, busca demonstrar que as questões de gênero e ecológicas são mediações das quais devemos nos utilizar para a interpretação do mundo. Trata-se de inserir no processo cognitivo a noção de que a dimensão feminina é constitutiva da realidade humana assim como a dimensão ecológica, as quais em passos lentos, porém necessários, emergem para a consciência histórica.

A questão de gênero introduzida pelo feminismo quebra o mito do universalismo masculino nos diferentes campos do saber. Decretou a necessidade de rever o conhecimento humano revelando seus limites e mostrando o quanto a História oficial não inclui as mulheres e os povos oprimidos. (Gebara, 1997, p. 68)

Portanto, a abordagem epistemológica ecofeminista, assim como as demais abordagens epistemológicas feministas, são como “uma forma específica de produção do conhecimento que traz a marca especificamente feminina, tendencialmente libertária, emancipadora” (Rago, 1998, p. 10). Da mesma maneira, propõe Colling e Tedeschi (2015) ao enfatizarem que ao propor uma História baseada na perspectiva feminista, não inserimos apenas as mulheres na tentativa de romper o chamado “silêncio historiográfico”, mas também os demais marginalizados pelo discurso historiográfico tradicional, como os negros, indígenas, velhos, homossexuais, crianças, etc.

Escrever a história das mulheres é libertar a história. Libertar a história das amarras das metanarrativas modernas, falocêtricas, presentes nos livros didáticos, e nas práticas de muitos docentes que ministram a disciplina de História em sala de aula. (Colling; Tedeschi, 2015, p. 300)

Os apontamentos feitos por Gebara, nos levam a refletir o que de fato seria uma abordagem epistemológica ecofeminista e como podemos abordar ecologia, sem nos distanciarmos da abordagem histórica enquanto ciência que analisa temporalmente os feitos e efeitos dos seres humanos ao longo dos anos. Gebara (1997) nos aponta que a abordagem ecológica está relacionada também aos esforços de dar protagonismo às chamadas “culturas originárias”, pois estes também são personagens tratados como secundários na História tradicional. Além disso, a dimensão ecológica também faz parte da análise histórica, através do que se denomina de História Ecológica ou História Ambiental, temática que já vem sendo explorada no Brasil. Um dos principais nomes da História Ambiental no Brasil é o

historiador José Augusto Pádua da UFRJ, que trata dos desafios da inclusão dessa abordagem não dualista na relação humanos e natureza na historiografia:

O grande desafio teórico, no contexto da contemporaneidade, é pensar o ser humano na totalidade tensa e complexa de suas dimensões biológica e sociocultural. Um desafio mantido na obscuridade pela dominância do enfoque flutuante na historiografia. [...] Alguns historiadores foram capazes de produzir, ao longo do século XX, mesmo no Brasil, análises que incorporaram os fatores biofísicos no coração da análise histórica e que hoje estão sendo recuperadas na genealogia da história ambiental. (Pádua, 2010, p. 91-92)

Rago (1998) aponta que as possibilidades epistemológicas feministas para os estudos históricos são inúmeras e profundamente instigantes. Desde a desconstrução dos temas e interpretações masculinas às novas propostas de se falar femininamente em experiências do cotidiano, da micro-história, do mundo privado, dos sujeitos ocultos, rompendo com as oposições binárias e principalmente, buscando dialogar com outras Ciências, como por exemplo a Antropologia, incorporando uma dimensão subjetivo e globalizante. Neste mesmo prisma de argumentação, Valle e Bento (2017) argumentam que a pedagogia ambiental aliada a uma perspectiva Ecofeminista é uma grande possibilidade para sairmos dos mesmos círculos de críticas das ciências sociais e humanas sobre a culpa do capitalismo, do imperialismo e do neocapitalismo para algo mais prático, buscando reconhecer a complexidade da vida e a interdependência entre a natureza e as relações humanas.

A grande chave de pensamento e prática para tornar o Ecofeminismo algo reflexivo dentro das bases de ensino, é tomar como referência a Educação ambiental. De acordo com Valle e Bento (2017) incorporar o pensamento Ecofeminista à educação ambiental, é ampliar os horizontes da inteligibilidade humana através de uma racionalidade ambiental crítica. Todo esse desenvolvimento prático e racional do pensamento Ecofeminista em diálogo com a educação ambiental, se dá a partir do momento em que desenvolvemos uma racionalidade voltada às práticas e reflexões ambientais e Ecofeministas em nosso dia a dia. Para isso, devemos incentivar reflexões e práticas de ensino que busquem abordar temas como as lutas antipatriarcais, antissexistas, antirracistas, anticoloniais, antidualistas, etc.

2.2 História Ambiental ou Ecológica - Breve reflexão

A História Ambiental ou também chamada de História Ecológica, vem sendo pensada e trabalhada por diversos historiadores desde meados dos anos de 1970,

período em que, de acordo com Woster (1991), os debates e conferências em torno da crise global trouxeram consigo uma necessidade crescente de reavaliar a cultura e a história mundial, afetando diversas áreas do conhecimento, como a filosofia, economia, geografia e etc. Podemos observar que tanto os debates públicos quanto acadêmicos em torno da temática ambiental estão continuamente em expansão, e com ela também a História Ambiental / Ecológica.

Ao pesquisar em sites acadêmicos, encontramos diversos trabalhos que estabelecem uma relação interdisciplinar entre História e outras Ciências, como por exemplo a Geografia, buscando inserir certos debates ecológicos. Entretanto, a História Ambiental ou Ecológica vai muito além dessa interdisciplinaridade. Trata-se de um método de análise histórico próprio, que procura levar em conta a dimensão ecológica dentro da análise histórica. Para Woster (1991), essa dimensão da análise histórica está baseada na rejeição da premissa convencional da história de que as experiências humanas se desenvolveram sem influência das condições naturais e de que as consequências ecológicas dos feitos históricos podem ser ignoradas. “Em termos bem simples, portanto, a história ambiental trata do papel e do lugar da natureza na vida humana.” (Woster, 1991, pg. 201)

De acordo com Woster (1991), a História Ambiental se divide em três níveis de análise, ou seja, três grupos de perguntas que procura responder. O primeiro grupo, é o do entendimento da natureza propriamente dita, como ela se organizou e funcionou ao longo do tempo. O segundo nível, introduz uma perspectiva socioeconômica à análise, buscando um diálogo entre natureza e ferramentas de trabalho, relações sociais, organizações das cidades, papéis de gênero, classes sociais, etc. O terceiro nível, envolve os valores éticos, leis, mitos e estruturas de significação que envolvem a relação ser humano- natureza. Estes três níveis, embora possam ser facilmente elencados e distinguidos, constituem uma única faceta dinâmica na investigação histórica ambiental e de acordo com Pádua (2010), o ponto teórico essencial se encontra na necessidade de combinar de maneira interativa estes três níveis, explorando as diferentes dimensões da experiência histórica. “A história ambiental, como ciência social, deve sempre incluir sociedades humanas. Mas também reconhecer a historicidade dos sistemas naturais. O desafio, [...] é construir uma leitura aberta e interativa da relação entre ambos.” (Pádua, 2010, p.97)

Graiño (2006), afirma que o pensamento ecológico se preocupa basicamente com as relações das pessoas com o espaço em que vivem. Já a História Ecológica, analisa as relações entre as pessoas e o meio ambiente em que vivem ao longo dos anos, ou seja, adiciona à questão ecológica, uma questão temporal e histórica. Nessa perspectiva, trata-se de uma dimensão da História Social, pois como pontua Graiño (2005), a História é uma Ciência de análise social por si só. Por isso, a perspectiva de análise da história vista de um ponto social, deve levar em conta a análise do percurso histórico da humanidade através das relações sociais e como estas afetaram diferentes campos, como por exemplo o religioso, cultural, político, econômico e também natural.

El sujeto son las personas que llevan a cabo unas determinadas relaciones con los espacios en los que han desarrollado sus actividades en una determinada realidad social. La Historia ecológica, no es una parte de la Historia, es la Historia desde una determinada posición social, por ello, sólo puede hacerse partiendo de los presupuestos de la Historia Social. Hay que valorar como han sido los comportamientos humanos con el medio en el que vivían y que consecuencias han tenido las diversas actitudes. Los resultados dependen de una serie de factores por lo que es necesario aplicar unas determinadas categorías de análisis propias [...] (Graiño, 2006, p. 48)

Graiño (2006) também salienta que para além da cronologia, necessária na análise dos processos históricos, há também uma outra categoria que de acordo com a autora é imprescindível: Gênero. Ou seja, a junção entre gênero e ecologia, nos dá como suporte, uma análise Histórica não apenas ecológica, mas sim Ecofeminista ou “Gêneroecológica” como aqui ouse pontuar.

Hay que valorar, en primer lugar, si las relaciones que mantienen hombres y mujeres con la naturaleza son semejantes; en el caso que no lo sean analizar las causas de esa desigualdad. También es necesario plantear si la percepción del medio en el que viven diversas personas es semejante o hay diferencias atendiendo a su sexo. (Graiño, 2006, p. 49)

Para além da categoria de gênero e tempo histórico, de acordo com Graiño (2006) também são necessárias as categorias de classe social e lugar do sujeito e a sua relação com o ambiente em que vive. Dessa maneira, o objetivo principal da História ecológica é encontrar um elo condutor para a compreensão das relações natureza-sociedade, buscando integrar o conjunto da experiência humana através de uma relação interdependente denominada de “coevolução”. “Al hablar de coevolución estamos diciendo que las sociedades humanas modifican los ecosistemas, y que estos cambios repercuten sobre la propia organización social.” (Brailovsky, 2007, p. 39)

No que diz respeito as fontes, Grainó (2006) menciona que não há fontes diretas e particulares dentro dessa perspectiva de análise histórica, acrescentando que os dados a serem analisados podem ser adquiridos através de todo tipo de fonte que há conhecimento, desde fontes de caráter econômico, como judicial e cultural, assim como fontes literárias e até mesmo, o próprio contato dos sujeitos históricos com a natureza.

De acordo com Pádua (2010), nas últimas décadas, os debates ecológicos e ambientais romperam os muros da academia e passaram a inspirar comportamentos sociais, ações coletivas, políticas públicas e estruturas educacionais. Isso demonstra um aumento para a preocupação com as questões ecológicas e ambientais, salientado pela difusão destes debates na esfera pública. Além disso, esse tipo de movimentação em torno de tais debates trouxeram novos desafios e estímulos para os saberes acadêmicos, visto que passaram a ser organizadas diferentes iniciativas de ensino e pesquisa em diferentes esferas que envolvem o ambiental, buscando principalmente no campo das ciências sociais e especificamente da História, uma análise mais inclusiva no sentido social, cultural, econômico e histórico das relações ser humano/natureza.

Portanto, a perspectiva da História Ambiental / Ecológica, ou ainda como pontuado: “Gênero ecológica”, tem a pretensão de demonstrar, analisar e refletir sobre a intensa relação entre as transformações social, culturais, políticas e religiosas com os fenômenos ambientais e as transformações naturais ao longo do tempo. Há de se afirmar, que não estamos isolados da natureza que nos cerca e que suas transformações impactam grandemente a história da humanidade e suas relações. É só pensarmos por exemplo nas diversas pandemias que tivemos ao longo dos anos, ou então no desenvolvimento de armamentos pesados durante as guerras, que impactaram a vida de milhares de pessoas, para além de seus impactos ambientais. São diversos e incontáveis exemplos e possibilidades que poderiam ser elencados para uma análise conjunta entre História e Ecologia.

2.3 Marcos legais e diretrizes sobre gênero e meio ambiente no Ensino de História: dialogando com a possibilidade de uma análise Ecofeminista.

Ecologia e feminismo convidam a arrumar os sentidos e os conhecimentos de um outro jeito. Por isso, um passo importante a ser dado é repensar nosso conhecimento, nossa epistemologia para, a partir daí, captar de uma outra maneira os sentidos de nossa existência. (Gebara, 1997, p. 24)

O ensino de História, tem sido marcado por intensos esforços, principalmente no meio acadêmico, de levar para dentro da sala de aula, discussões que colaborem para uma visão mais ampla e social dos conteúdos didáticos, pois parte-se do princípio de que tais disciplinas possuem o papel de contribuir para a formação do pensamento social dos estudantes, colaborando para que estes se formem cidadão críticos e atentos aos problemas e injustiças sociais, assumindo não um papel passivo diante destas situações, mas uma postura transformadora da sociedade e do mundo que nos rodeia (Gutiérrez, 2018). Por tanto, para cumprir este propósito, torna-se necessário compreender que:

[...] el profesorado de la educación básica ha de tomar conciencia de la importancia de enseñar las ciencias sociales desde perspectivas que favorezcan el análisis de problemáticas como la injusticia social, la pobreza, la marginación, la opresión, la desigualdad e inequidad, entre otros temas relevantes. Estas condiciones deben ser tenidas en cuenta en las decisiones curriculares, para que la enseñanza de este conocimiento esté vinculada a los entornos de los estudiantes. (Gutiérrez, 2018, p. 9)

No ensino escolar, História configura-se como uma disciplina que leva ao conhecimento crítico e reflexivo da realidade presente e passada. Nesse sentido, a BNCC ressalta, em seu texto introdutório à disciplina, alguns apontamentos que nos permitem melhor entender a importância do Ensino de História na formação do cidadão enquanto pessoa participativa dos processos e debates históricos.

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. (Brasil, 2018, p. 397)

Dentro do currículo prescrito para o Ensino Médio, História localiza-se na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a qual engloba outras disciplinas com Filosofia, Geografia e Sociologia. Dentro desta área de conhecimento, História e as demais disciplinas aparecem relacionadas a um compromisso ético:

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 561)

O estímulo e a busca pela inserção dos debates de gênero no ensino de História, partem do princípio da promoção de um ensino de História condizente com

as urgências, debates e sujeitos históricos existentes, buscando romper com a visão histórica e de ensino tradicional. Busca-se, portanto, colaborar para um ensino de história crítico, inclusivo e emancipador, como prevê a própria BNCC. No Brasil, a questão da abordagem de gênero na educação é incluída não somente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas também em vários outros dispositivos legais, resoluções e projetos educacionais.

Dentro das disposições legais para o ensino de História e gênero, a própria Constituição Federal, em seu Art. 3º define que um dos objetivos fundamentais de nossa República é a promoção “do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, afirmando ainda em seu Art. 5º que todos são iguais perante a lei, sem qualquer distinção. Portanto, torna-se necessário levar aos alunos a consciência e a implicação desta disposição da Lei Federal através de um ensino inclusivo e reflexivo. Ainda no mesmo documento, o Art. 205 dispõe a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser incentivada em colaboração com a sociedade e visando o pleno desenvolvimento do ser humano e seu exercício para a cidadania.

Para além da Constituição Federal, o ensino reflexivo com base em princípios de igualdade e liberdade, também são encontrados em outras disposições legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Plano Nacional de Educação. Neste último, é mencionado a superação das desigualdades educacionais e das formas de discriminação, promovendo respeito aos direitos humanos e também à diversidade e sustentabilidade socioambiental. Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), é mencionado que gênero e sexualidade fazem parte do comprometimento com a construção de uma subjetividade comprometida com a democracia e com o rompimento de todo tipo de discriminação, para além de ser considerado parte de uma abordagem de temas abrangentes e contemporâneos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é responsável por determinar os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes dos níveis básicos da Educação no país, orientando a base para a formação dos currículos dos sistemas e redes de Ensino Básico nos âmbitos Federais, Estaduais e Municipais. Ou seja, a BNCC apresenta um caráter normativo para os demais referenciais curriculares em todo Brasil. Em seu texto introdutório, é importante ressaltarmos alguns pontos importantes, como por exemplo o 9º tópico das competências gerais onde é previsto:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p.10)

Nesta mesma linha, nas competências específicas de âmbito Estadual, é importante observarmos as disposições contidas no Referencial Curricular do Paraná (CREP), o qual segue mesma estrutura e valores da BNCC, com ênfase na realidade paranaense. Observando o documento e também atendendo-se aos objetivos deste trabalho, a questão de igualdade, gênero e igualdade é mencionada por exemplo nos objetivos de aprendizagem dos anos finais do Fundamental II, no 9º ano, mais especificamente nas temáticas sobre a questão da violência contra as populações marginalizadas. Consta-se como objetivos:

(EF09HI26) - Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.), com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas, no Paraná, no Brasil e no mundo.

(EF09HI36) - Identificar e debater sobre as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência. (Paraná, 2019)

Ainda no que se refere ao Referencial Curricular do Paraná, o mesmo apresenta a educação como **Direito inalienável de todos os cidadãos**, buscando portanto que todos tenham acesso e garantia de permanência sem quaisquer discriminação; **práticas fundamentadas na realidade dos sujeitos da escola**, o que nos traz as necessidades atuais de inserção e debate sobre diversidade no âmbito escolar e também fora dele; **princípio de igualdade e quietude** tanto em acesso, permanência, qualidade e superação de desigualdades e preconceitos; **valorização da diversidade e educação inclusiva**.

O Referencial Curricular do Paraná para o Ensino Médio divide os conteúdos e habilidades previstas na BNCC através de unidades temáticas: Unidade Temática 1- História como campo do conhecimento; Unidade Temática 2- Tecnologia, relações de alteridade e diversidade; Unidade Temática 3- Estrutura Política e a formação das Nações e dos nacionalismos; Unidade Temática 4- Relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas; Unidade Temática 5- Cidadania e Direitos Humanos: O combate à injustiça, ao preconceito e à violência; Unidade Temática 6- Indivíduo e sociedade: Participação política no debate público. Cada unidade temática traz consigo os objetivos de conhecimento correspondentes e as

habilidades pré-listadas pela BNCC. É importante termos em mente que as unidades didáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades apresentadas no documento não devem se restringir à debates e reflexões pautas apenas nos conteúdos listados, mas, para um bom processo de ensino-aprendizagem reflexivo, é importante que as unidades, habilidades e objetos de conhecimento dialoguem entre si, além de uma importante construção de diálogo interdisciplinar.

Em sua composição das Unidades Temáticas, o Referencial menciona a preocupação para com as questões de cidadania e Direitos Humanos, relacionados principalmente com o combate às formas de injustiça e discriminação, elencando como objetivo da unidade e de seus objetos de conhecimento, minimizar as relações de violência e discriminação da sociedade contemporânea, baseadas nas distintas formas de preconceito e discriminação. Como objetivos gerais descritos no Referencial para o Ensino Médio, temos como exemplo: Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários que respeitem os Direitos Humanos.

A inclusão do debate de gênero dentro do ensino de História, tende a recorrer a um intenso diálogo com os movimentos sociais, entre eles, o Ecofeminismo. É evidente ao trabalhar tais análises, a importância da interdisciplinaridade e reflexão que permeiam esses debates dentro do âmbito escolar e de ensino. Gênero enquanto uma categoria de análise na pesquisa histórica, debate realizado por Joan Scott (1990), para qual o termo “gênero” é uma das formas de indicar as construções culturais e sociais, uma categoria social imposta aos corpos sexuados historicamente, constituindo-se um novo e recente domínio da pesquisa histórica, da qual se aproximam os debates realizados também pelas reflexões Ecofeministas, como visto anteriormente. De acordo com Pedroso (2023), o termo gênero torna-se mais adequado do que apenas feminismo para referir-se às reflexões sobre o papel das mulheres na História, pois designa as relações sociais entre sexos. Por ser um termo abrangente, visa problematizar as relações de hierarquia e as construções dos papéis sexuais, muitas vezes desconsiderados nas análises históricas.

Nos últimos anos, há um crescimento nas pesquisas relacionadas a gênero e Ensino de História. Este fato pode ser observado pelas dissertações realizadas pelo programa do Mestrado Profissional em Ensino de História ofertado em rede e coordenado pela UFRJ. No site nacional do ProfHistória, identificamos que, entre os anos de 2016 e 2023, foram defendidas 22 dissertações com temas de gênero/história

das mulheres e Ensino de História, fato que mostra a importância e relevância da temática nos dias atuais

No que diz respeito ao banco de dissertações do ProfHistória englobando a abordagem de gênero, é importante mencionarmos que as pesquisas possuem os mais diversos temas envolvendo a temática e principalmente no que diz respeito a produção de propostas didáticas, as mesmas não se restringem apenas a materiais didáticos para serem utilizados com os alunos em sala de aula, como também são produzidos materiais voltados à formação continuada da categoria docente, pois entende-se que para tais questões serem bem tabalhadas em sala, é necessário levar ao docente ferramentas e formações para isso. Um exemplo disso é a dissertação “É para falar de gênero sim! Uma experiência de formação continuada para professoras/es de História”, escrita por Paula Tatiane de Azevedo e orientada pela Prof^a. Dra. Natália Pietra Méndez, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) ano ano de 2016.⁵ Neste trabalho, Azevedo (2016) demonstra uma preocupação com a questão da formação docente continuada, apresentando ao final como proposta didática, um curso de extensão ofertado aos professores da rede publica e privada de ensino sobre Ensino de História e relações de gênero, em modalidade semi-presencial.

Como demonstrado, a preocupação recente do programa ProfHistória é levar aos diversos ambitos da educação e ensino, ferramentas e subsidios em forma de pesquisas e propostas didáticas que possam auxiliar professores e estudantes a construir um pensamento reflexivo e crítico sobre o ensino e sobre os discursos e valores historiográficos.

Azevedo (2016) argumenta a importância das discussões sobre gênero nas escolas, pois este, é constantemente produzido e ressignificado pela escola, sendo a mesma um espaço importante na produção e reprodução das relações sociais entre os sexos e seus significados. Nessa perspectiva, o Ensino de História possui uma função de construção e normatização destas relações entre sujeitos. Além disso, a autora chama atenção para o crescimento da importância dessa temática no ensino de História e para pequenas, porém notáveis conquistas neste sentido:

Algumas transformações, ainda que tímidas, ocorreram em relação à inclusão dessas discussões de gênero e História das Mulheres no ensino de História: materiais didáticos foram reformulados, mesmo que colocando esses temas

⁵ Texto apresentado como forma de conclusão de curso (TCC) do Mestrado Profissional em Ensino de História. Para mais informações, consultar Referência listada ao final em Referências Bibliográficas.

em textos de apoio; discussões da universidade para escola e da escola para universidade, frutos de embates oriundos dos movimentos sociais que forçam a entrada desses temas na universidade e na escola; interesses individuais dos docentes motivados muitas vezes pela demanda social e pelo debate político posto sobre a temática de gênero (Azevedo, 2016, p. 25)

Schneider (2019) apresenta sua experiência em sala de aula através do projeto de dissertação realizado com alunos de 9º ano a respeito da temática de gênero. Seu trabalho demonstra a necessidade de trazer para dentro da sala de aula reflexões que abordem as problemáticas de gênero. A autora aponta que ainda hoje, estes debates são realizados como “apêndices” na disciplina de história através dos chamados “Temas Transversais”, mas que as necessidades atuais apontam para uma mudança conceitual dentro do currículo escolar, com um gradual crescimento na produção e discussão destes temas.

Pedroso (2023) aponta que nos últimos anos, com o fortalecimento do movimento feminista e de suas diversas nuances, houve também um crescimento da atuação feminina nos mais variados espaços do conhecimento, como Antropologia, Filosofia, Literatura, Sociologia, História e também nas Ciências Naturais. Apesar disso, no campo do Ensino, várias lacunas ainda precisam ser preenchidas e muitos obstáculos superados. No que diz respeito ao Ensino de História, torna-se necessário avançarmos em relação à produção e repercussão dos discursos historiográficos, rompendo com aqueles em que, são trabalhadas as funções sociais das mulheres atreladas aos papéis de maternidade e protetora do lar.

Na área das Ciências Naturais e Exatas, Schimanski⁶ (2023), ao propor uma análise Ecofeminista nesta área de ensino, argumenta que o mesmo introduz outras referências ao nosso conhecimento, questionando as tradições patriarcais, a objetividade científica e reafirmando que o conhecimento reside em nossa realidade social, cultural e sexual. Nesse sentido, sugere a necessidade de se trabalhar e estimular a crítica ecofeminista nas diferentes etapas de ensino existentes. Para a autora, essa dinâmica se dá através da chamada Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), uma iniciativa da UNESCO em conjunto com o Ministério da Educação (MEC) para produzir uma série de materiais didáticos a fim de disseminar a ideia de uma educação voltada para o desenvolvimento sustentável.

⁶ Texto apresentado como forma de conclusão do curso (TCC) do Mestrado em Educação em Ciências e Matemática, ofertado pela Universidade Federal do Paraná no ano de 2023. Para mais informações, consultar referência listada ao final deste trabalho.

As ideias contidas na EDS, dialogam com a perspectiva da Educação Ambiental, que de acordo com Freitas (2004) é um movimento educacional reportado nos anos finais de 1960 e início de 1970 através dos debates ecológicos realizados no período. Para o autor, a Educação Ambiental incorpora vários aspectos à dimensão educativa, como por exemplo da Educação para a Paz, Educação para Cidadania, etc., constituindo-se como um importante instrumento para refletir sobre o desenvolvimento humano e também de aspectos sócio-políticos, econômicos e culturais relacionados à degradação do meio ambiente.

De acordo com Silva (2007), a Educação Ambiental assume um papel cada vez mais importante na disseminação de uma consciência ambiental e também de uma construção do conhecimento voltados para os problemas e ações do nosso cotidiano, visando um enfrentamento dos problemas atuais. Nesse sentido, a educação ganha um papel fundamental na consolidação de um modelo de desenvolvimento social e ambientalmente sustentável.

No que se refere ao Ensino de História, é preciso termos em mente que não há uma história única e tampouco uma única maneira de se ensinar História. Através dessa visão, um dos principais desafios do ensino de História está em romper com a visão e organização etnocêntrica e eurocêntrica do ensino de História (Bittencourt, 2018). Ademais, nos dias atuais observamos uma necessidade crescente no diálogo entre a história acadêmica, a história cotidiana e a história escolar. Mario Carretero (2010), aponta a importância deste diálogo entre “as três histórias” (acadêmica, escolar e cotidiana), devido a significação que o passado e a História possuem no que diz respeito a valorização e a expressividade do modo pela qual as diferentes sociedades pensam a si mesmas e elaboram suas identidades ao longo do tempo.

Na proposição deste mesmo diálogo, Julia (2001), propõe que a cultura escolar deve ser constantemente contextualizada com as necessidades de cada período e se constitui como o conjunto das diferentes exigências e culturas que envolvem o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, os conteúdos e práticas escolares relacionados à cultura escolar devem dialogar com as necessidades contextuais, culturais e sociais e trazê-las para dentro do currículo e das salas de aula. Neste mesmo prisma, Morgado (2005), aponta para as novas e constantes exigências engendradas pelas transformações sociais e culturais que vem batendo à porta das mudanças curriculares e escolar. O autor aponta para a necessidade dos saberes curriculares e acadêmicos serem adaptados à cultura escolar para um bom e válido

processo de ensino-aprendizagem.

Gutiérrez (2018) aponta que nos anos finais do século XX e ao longo do século XXI, houveram profundas mudanças e avanços positivos na humanidade. Porém estes mesmos avanços trouxeram à tona uma série de problemas sociais e ambientais, principalmente relacionado ao sistema econômico vigente, baseado em uma divisão desigual da riquezas e um profundo desequilíbrio social e ambiental em vários países, acentuado ainda mais pelo capitalismo globalizado. Esse contexto problemático, tem acentuado cada vez mais os níveis de pobreza, marginalização de pessoas e grupos coletivos, como também um retrocesso nos níveis de justiça social e igualdade, derivados do estado de bem estar. Nesse sentido, torna-se cada vez mais necessário abordagens e práticas educacionais voltadas à justiça social, temática esta que muitas vezes apesar de utilizada na educação, tende a ser mal entendido e explorado.

Sin embargo, el enfoque de la justicia social supone, según estos últimos autores, “una nueva forma de estar en el mundo”, una cierta revolución de la vida cotidiana, porque se trata de aprender a analizarla de manera crítica y averiguar e interpretar las contradicciones de nuestras propias prácticas insertas en un contexto económico y social que fomenta la alienación, la opresión y la explotación. (Gutiérrez, 2018, p. 19)

De acordo com Gutiérrez (2018), pensar a justiça social dentro do ensino, é criar um compromisso ativo em alcançar uma maior democratização da vida social e política e da alfabetização social, utilizando a dimensão da justiça social como promotora e defensora dos ideais democráticos na sociedade.

La existencia de muchas personas y colectivos discriminados, marginados y sin derechos por su raza, etnia, orientación sexual, género, estatus socioeconómico, discapacidad física o mental, generó hace ya bastantes años una preocupación entre educadores y educadoras para intentar que desde la escuela se prepare a las futuras generaciones para hacer frente a la discriminación y a la opresión, así como para la construcción de una sociedad justa, equitativa e igualitaria que, respetando la diversidad, consiga que todo el mundo goce de los mismos derechos. (Gutiérrez, 2018, p. 20)

Mas, voltando ao diálogo com a Educação para o desenvolvimento sustentável, onde esta reflexão se encaixa em uma análise ecofeminista? Como fazer dialogar estas ideias com Ensino de História na prática? Para buscar elucidar estes questionamentos, vamos aprofundar um pouco nossa análise sobre a EDS através da cartilha “Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Objetivos de Aprendizagem” publicada em 2017 pela UNESCO.

De acordo com o texto inicial da cartilha, a Unesco vem promovendo a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) desde 1992, fato contraditório,

visto que ainda hoje, pouco se ouve falar e tão pouco se observa práticas escolares que efetivamente envolvam este debate. Em seu texto introdutório, é mencionado a necessidade abrangente de novas habilidades, valores e atitudes que levem à sociedades mais sustentáveis. Para tanto, é necessário que os sistemas educacionais dialoguem com essa necessidade, definindo objetivos e conteúdos de aprendizagem relevantes para reflexões dentro das bases da EDS.

Para isso, são estabelecidas metas e indicadores que espera-se sejam atingidos plenamente até o ano de 2030, as quais estão descritas na chamada Agenda 2030 para o Desenvolvimento sustentável. Como o objetivo da pesquisa não é a exploração das ODS's em si, apenas serão mencionados a seguir alguns dos pontos que dialogam com a perspectiva ecofeminista: a erradicação da pobreza; fome zero e agricultura sustentável; saúde e bem estar; energia limpa e acessível; crescimento econômico e dignidade trabalhista; redução das desigualdades; comunidades sustentáveis; consumo e produção responsável e ações contra as mudanças climáticas globais. Para além dessas, duas merecem destaque:

4. Educação de Qualidade- Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

5. Igualdade de Gênero- Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. (UNESCO, 2017, p. 6)

E como estes ODS's serão atingidos? De acordo com os parâmetros da UNESCO, só poderão ser efetivamente atingidos através de uma Educação voltada para o desenvolvimento sustentável, pois para que os indivíduos se tornem agentes de mudança, precisam de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para tal. “A educação, portanto, é crucial para a consecução do desenvolvimento sustentável.” (UNESCO, 2017, p. 11)

De acordo com o material apresentado na cartilha, a EDS visa desenvolver competências que capacitem as pessoas a refletir sobre as próprias ações, levando em conta os aspectos sociais, culturais, econômicos e ambientais, a partir de uma perspectiva global e local.

[...] A EDS não se limita a integrar, no currículo, conteúdos como mudança climática, pobreza e consumo sustentável; ela também cria contextos de ensino e aprendizagem interativos e centrados no educando. A EDS exige uma mudança de foco do ensino para a aprendizagem. Ela requer uma pedagogia transformadora orientada para a ação, que apoie a autoaprendizagem, a participação e a colaboração; uma orientação para a solução de problemas; inter e transdisciplinaridade; e a conexão entre aprendizagem formal e informal. (UNESCO, 2017, p. 11)

Através desses apontamentos, o objetivo primordial das metas estabelecidas através das ODS's (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), é que até 2030 os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para um desenvolvimento sustentável por meio da educação e de estilos de vida sustentáveis, promovendo os direitos humanos, igualdade de gênero, promoção da cultura da paz, valorização da diversidade cultural e da cidadania global (UNESCO, 2017).

É possível observar a preocupação da EDS para a questão dos direitos humanos e também sobre questões de igualdade, remetendo indiretamente às questões sobre gênero e classe social ao mencionar a desigualdade no acesso e desempenho educacional de meninos e meninas e também de setores como as zonas rurais. Ai, já nos deparamos com um problema de caráter histórico que poderia ser facilmente analisado em sala de aula envolvendo os paradigmas ecofeministas. Mas não vamos nos ater somente a isso. Também é mencionada a importância da cultura para o alcance da sustentabilidade, o que podemos relacionar principalmente com os esforços gradativos e contínuos de valorização das culturais originárias de nosso país, as quais possuem uma forte ligação com nosso ecossistema e as questões de sustentabilidade.

Para além dos objetivos, o mesmo documento (UNESCO, 2017) apresenta tópicos sugeridos para a abordagem deste objetivo, dos quais merecem destaque:

- A educação como um bem público, um bem comum global, um direito humano fundamental e uma base para garantir a realização de outros direitos;
- Razões para a falta de acesso à educação (por exemplo, pobreza, conflitos, desastres, desigualdades de gênero, falta de financiamento público na educação, privatização crescente;
- Empoderamento dos jovens e empoderamento de grupos marginalizados;

Estes tópicos são acompanhados de exemplos de abordagens e métodos de aprendizagem, que dentre eles, mencionam parcerias entre escolas, universidades e outras instituições de ensino na execução e conscientização sobre educação sustentável de qualidade, o que se relaciona com o recente esforço desta pesquisa relacionada a ensino de História. Também é mencionado datas comemorativas relacionadas a educação, organização de dias específicos para a EDS dentro do espaço escolar e também o desenvolvimento de pesquisas sobre “o que é uma escola

sustentável?”.

Sabemos que estes esforços mencionados, não são meramente fáceis de serem colocados em prática, visto que ainda hoje, possuímos um currículo muitas vezes “engessado” e dias letivos com conteúdos “contados e pré estabelecidos” e que ainda que se fale na inclusão de debates diferenciados em sala de aula, não são todas as escolas que abrem uma exceção às regras institucionalmente impostas pelos diversos âmbitos educacionais e ao currículo pre estabelecido.

No que diz respeito à igualdade de gênero mencionada nas ODS's, também há de igual maneira objetivos de aprendizagem, tópicos e estratégias metodológicas sugeridas para a EDS. Nesse sentido, é possível observar que há um esforço reconhecível em trazer um diálogo entre as questões ambientais e de gênero para dentro do âmbito educacional. O que não seria isso se não uma tentativa mesmo que não reconhecida explicitamente, de uma abordagem ecofeminista?

No que diz respeito aos tópicos sugeridos e também exemplos de abordagens e métodos, é possível observar a dimensão da análise de gênero como uma construção social e cultural, trazendo uma série de tópicos que se correlacionam:

- Desigualdade de gênero, papéis de gênero tradicionais e discriminação estrutural;
- Gênero e trabalho, incluindo a disparidade de remuneração e o reconhecimento do trabalho não remunerado;
- Gênero e pobreza, incluindo a segurança alimentar e a dependência financeira;
- Gênero na dinâmica da comunidade (tomada de decisões, governança, cuidados com crianças, educação, resolução de conflitos, redução do risco de desastres e adaptação à mudança climática);
- A interseccionalidade do gênero com outras categorias sociais, como habilidade, religião e raça.

Dentre as abordagens sugeridas, uma merece atenção: “Explorar como os riscos e os desastres naturais afetam mulheres, meninas, homens e meninos de modo diferente.” Neste tópico, podemos observar a correlação entre ecologia e gênero, um possível diálogo entre as questões históricas e as questões ambientais, uma luz para uma abordagem ecofeminista no Ensino de História.

Mas, na prática, como se dá a implementação da EDS no currículo? Ela se dá

de forma direta e incisiva? De acordo com o documento da UNESCO (2017), a integração da EDS deve ser realizada desde os cuidados e educação na primeira infância até a formação técnica e superior. Isso se dá através da inclusão de temas que envolvam sustentabilidade nos currículos existentes, buscando um ensino que para além das habilidades básicas, desenvolva habilidades transferíveis, como por exemplo o pensamento crítico e a resolução de conflitos.

Para que isso ocorra, a EDS não deve, em primeiro lugar, ser vista como uma educação adjetiva ou uma disciplina isolada. Por exemplo, na educação escolar, deve tornar-se parte integrante do ensino e aprendizagem de disciplinas básicas (por exemplo, matemática, ciências, estudos sociais e línguas). Em segundo lugar, é importante que os objetivos de aprendizagem, métodos de ensino e aprendizagem e medidas de avaliação estejam estreitamente alinhados de forma a se reforçarem mutuamente. Terceiro, devem ser estabelecidos objetivos de aprendizagem progressivos, ou seja, uma aprendizagem que constrói competências de nível para nível (andaime). (UNESCO, 2017, p. 53)

Como a própria UNESCO (2017) aponta em seu documento, para realmente ser atingido estes e tantos outros objetivos apontados ao longo deste trabalho, é necessário para além de uma formação docente voltada para as questões de sustentabilidade, uma flexibilidade na política curricular, permitindo às escolas o desenvolvimento de conteúdos, abordagens, projetos e reflexões relevantes para estes debates.

Pode nos parecer utópico tudo o que foi discutido até aqui, porém sabemos da importância da mudança das reflexões e paradigmas educacionais tradicionais para enfrentarmos os desafios que nos são colocados atualmente. A questão ecológica e de sobrevivência é uma delas. Mas estamos sendo chamados a despertar para uma nova consciência didática no processo de ensino aprendizagem. Estamos sendo chamados para um desafio... cabe a nós, elaborarmos estratégias para enfrentá-lo.

CAPÍTULO 3

MATERIAL DIDÁTICO

O presente capítulo antecede as considerações finais da pesquisa e ao mesmo tempo, colabora para sua construção. Como resultado da parte teórica, a apresentação da proposição didática serve como ilustração prática do que se pretendeu demonstrar anteriormente: a possibilidade didática existente entre Ecofeminismo e Ensino de História.

O período histórico compreendido entre 1964-1985, conhecido como Ditadura Militar Brasileira foi escolhido como temática explorada para demonstrar a possibilidade de utilização da epistemologia ecofeminista dentro do Ensino de História. O material resultante tem como proposta ser apresentado ao Ensino Médio com o objetivo de demonstrar a importância da participação feminina nos diversos movimentos sociais e de luta contra o regime ditatorial e a maneira pela qual estes movimentos e reivindicações dialogam com as concepções ecofeministas apresentadas ao longo da pesquisa.

3.1 Contextualização

A proposta de elaborar um material didático faz parte das contribuições do Mestrado Profissional em Ensino de História. Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo apresentar propostas de utilização de uma abordagem didática Ecofeminista no Ensino de História. Para isso, pretende-se estabelecer uma conexão entre a visão Ecofeminista de Ivone Gebara e exemplificar como seria uma abordagem Ecofeminista em conteúdos e temáticas do Ensino de História.

Ao longo desta pesquisa foram expostos os principais elementos para compreender a visão Ecofeminista de Ivone Gebara e as possibilidades de dialogar Ecofeminismo e Ensino de História. Todo este percurso nos fez chegar ao elemento prático e questionador: Como utilizar a epistemologia Ecofeminista no Ensino de História? Que metodologias e discussões seriam necessárias para criar uma ponte entre Ecofeminismo e Ensino de História?

O Ecofeminismo em si, não é uma metodologia voltada ao ensino, porém, como mencionado anteriormente, é possível perceber que sua abordagem epistemológica dialoga em vários pontos com uma concepção de ensino mais inclusiva e reflexiva, principalmente no que tange o Ensino de História. Portanto, tentar aplicar uma

metodologia exclusivamente Ecofeminista em abordagens e temas do Ensino de História é algo a ser ainda estudado. Porém, é possível demonstrar os diálogos que se estabelecem entre Ecofeminismo e História da Mulheres, História Indígena, História Afro e tantas outras abordagens históricas de grupos que pela via da História Tradicional, são colocados como personagens secundários.

Com a proposta didática a seguir, pretende-se demonstrar que o Ecofeminismo está presente de maneira sutil em todas as abordagens históricas que pretendem trazer luz, vez e voz aos personagens históricos marginalizados pelo discurso tradicional. Dessa maneira, a abordagem Ecofeminista é aquela que busca incluir mulheres, negros, indígenas, populações interioranas, pobres, etc., pois como apontado durante as análises feitas anteriormente, a teoria e a prática Ecofeminista nada mais é do que uma aliança entre diversas lutas, contra o sexismo, contra a exploração exacerbada dos recursos ambientais, contra o capitalismo desenfreado, racismo, heterossexismo, colonialismo, formas de opressão e tantas outras lutas históricas e contemporâneas.

“No Brasil, como também em vários países da América Latina, as mulheres se fizeram e se fazem visíveis por meio de uma multiplicidade de expressões organizativas, uma infinidade de reivindicações e formas de luta.” (Alves, 2022, p. 189) Nestes diálogos e conexões de lutas e discursos históricos é que reside a essência de uma abordagem Ecofeminista no Ensino de História. A importância é demonstrar a maneira pela qual diversos personagens secundarizados historicamente se organizavam em diferentes períodos históricos na tentativa de demonstrar suas lutas, importâncias históricas e fazer valer o seu discurso. Isso não se trata claramente de definir um “Tratado Ecofeminista de abordagem histórica”, mas sim de demonstrar a possibilidade de traçar similaridades e conexões entre os diversos grupos que constroem os discursos históricos na tentativa de evidenciar a interconexão entre agentes, discursos e práticas históricas.

Algumas pessoas temem que o Ecofeminismo traga nova perspectiva essencialista ao afirmar a diferença entre aproximações epistemológicas femininas e masculinas. Não se trata de essencialismo biológico ou filosófico, mas de abrir a epistemologia para uma perspectiva plural que inclui aspectos comuns a homens e mulheres de uma dada cultura, mas inclui aspectos diferentes nascidos de experiências diversas. (Gebara, 1997, p. 68)

Como nos propõe Gebara (1997), pensar em uma epistemologia Ecofeminista é reconstruir nossas referências culturais, desenvolvendo uma conexão com o

conjunto de todos os seres vivos, suas histórias, discursos e saberes. Nesse sentido, a perspectiva Ecofeminista dentro do Ensino de História não é uma linha de ação definida metodologicamente, mas uma linha de pensamento que nos abre a pluralidade de sujeitos e a uma nova relação com os discursos e narrativas históricas.

No que diz respeito ao período histórico da Ditadura Militar no Brasil, Margareth Rago (2013) ressalta que neste período o Brasil se tornou conhecido por possuir um dos movimentos feministas mais importantes do período, visto que os movimentos e organizações femininas desempenharam papel fundamental na questão de oposição, crítica e luta contra o regime.

“Desde os anos 1970, em meio à violenta ditadura militar que se estabeleceu no país entre 1964 e 1985, muitas mulheres se uniram e passaram progressivamente a criar novos modos de existir, ocupando os espaços públicos, desenvolvendo novas formas de sociabilidade, reivindicando direitos e transformando a vida social, política e cultural. Passando mais de 40 anos, é possível perceber essas profundas mutações em múltiplas direções, da política à subjetividade, da ciência à religião, desde os mais longínquos espaços [...]” (Rago, 2013, p. 24)

Como apresentado, a autora argumenta que a organização do movimento feminista no período ditatorial foi não apenas importante para as lutas e reivindicações do período, mas também para que fosse conferido ao feminismo novos sentidos e ações, como resultado das diferentes lutas e participações femininas durante o processo de oposição ao regime militar.

“De um lugar estigmatizado e inferiorizado, destituído de historicidade e excluído para o mundo da natureza, associado à ingenuidade, ao romantismo e à pureza, o feminino foi recriado social, cultural e historicamente pelas próprias mulheres. A cultura feminina, nessa direção, foi repensada em sua importância, redescoberta em sua novidade, revalorizada em suas possibilidades de contribuição, antes ignoradas e subestimadas.” (Rago, 2013, p. 25)

Alves (2022) também argumenta que as mulheres sempre estiveram presentes em movimentos de contestação e mobilizações no percurso contra a violência e a perca de direitos da ditadura militar brasileira. Ao longo deste período, o movimento feminista congregou diversas bandeiras de lutas e reivindicações que continham como pauta comum a igualdade, liberdade e dignidade não somente feminina, mas humana.

“Assim, o movimento de mulheres no Brasil, nesse período, formou-se a partir de duas vertentes principais que se cruzaram: militantes feministas vinculadas ou originárias das organizações e partidos de esquerda, e mulheres organizadas em movimentos populares como as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), os Clubes de Mães, os movimentos reivindicativos de saúde e creches etc. Tais vertentes, por sua vez, comportam uma multiplicidade de inserções, de níveis de organização, de priorização de áreas de luta e reivindicações e, obviamente, de visões do que é, ou deveria ser, o movimento de mulheres.” (Alves, 2022, p. 177)

A partir dos anos 1970, a participação feminina nos diversos setores sociais trouxe consigo uma unificação em torno das medidas e censuras instituídas pelo regime militar.

Portanto, através do material proposto, pretende-se demonstrar a maneira como a abordagem Ecofeminista se encaixa nas lutas e discursos produzidos pelos diversos grupos que lutaram contra o regime militar em busca de seus direitos individuais e coletivos. Como exemplo, podemos citar o Movimento Feminino Pela Anistia, idealizado por Therezinha Zerbini em 1975.

“As mulheres que lutavam por melhores condições de vida lutavam, ao mesmo tempo, por aqueles que tiveram seus direitos políticos cerceados pela repressão estatal. Desse modo, o Movimento Feminino pela Anistia foi ganhando força, se articulando e se sustentando nacionalmente.” (Alves, 2022, p. 185)

Este movimento, buscava não somente garantir a anistia às mulheres presas e torturadas durante o regime, mas sim a todos os quais sofreram perseguição, repressão, prisão, tortura ou exílio durante o regime. Ou seja, um movimento organizado por mulheres não necessariamente se restringe a petições e objetivos feministas, mas sim de toda uma população sufocada, reprimida, perseguida e silenciada.

Da mesma maneira, os movimentos estudantis durante o regime militar, reuniam em seu seio ideais de liberdade que não apenas se restringiam à classe estudantil, mas também se estendiam aos movimentos relacionados às artes, mulheres, negros, indígenas, etc. O movimento estudantil durante este período, reuniu consigo uma série de outros movimentos em busca de liberdade, como por exemplo na Passeata dos Cem Mil. Estes exemplos nos demonstram que movimentos sociais e de luta possuem em seu interior uma infinidade de objetivos e diálogos que não estão relacionados apenas à classe ou grupo no qual o movimento se intitula.

3.2 Material Prático

O material didático apresentado consiste em um plano de aula com o apoio didático em formato de slides para ser utilizado em turmas do Ensino Médio sobre a temática da participação feminina nos movimentos de contestação do regime militar brasileiro.

PLANO DE AULA	
COMPONENTE CURRICULAR: História	
ÁREA DE CONHECIMENTO: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
ETAPA/SÉRIE: Ensino Médio	NÚMERO DE AULAS: 5
TEMA: A participação das mulheres nos movimentos de resistência durante a Ditadura Militar no Brasil – uma abordagem Ecofeminista	
OBJETIVOS: - Conhecer o conceito de Ecofeminismo e identificar onde este conceito se encaixa com o conteúdo estudado; - Compreender a importância da participação feminina nos movimentos de contestação do regime militar; - Entender a dinâmica das lutas femininas ao longo do regime militar. - Analisar a maneira pela qual as reivindicações das mulheres no período da Ditadura Militar colaboraram para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;	
HABILIDADES: (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (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. (EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.	

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

DESENVOLVIMENTO/METODOLOGIA:

Para iniciar o conteúdo proposto neste plano de aula, sugere-se que seja feita uma abordagem dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito da participação das mulheres nos movimentos de resistência e luta contra o regime militar. A partir destes conhecimentos prévios, inicia-se a aula com uma breve explicação sobre o contexto da Ditadura Militar no Brasil e os movimentos de mulheres e ecológicos que estavam despontando nesse período. Em seguida, a apresentação do conceito de Ecofeminismo deve ser feita utilizando uma abordagem de diálogo, buscando identificar o que os alunos compreendem sobre o termo através de seus conhecimentos prévios.

O objetivo inicial é compreender o que significa o termo Ecofeminismo de maneira prática, para em seguida, identificar como este conceito dialoga com a participação feminina nos movimentos contrários à Ditadura Militar.

A exposição do conteúdo deve ocorrer de forma expositiva dialogada, sempre levando em conta o conhecimento dos alunos, análises, reflexões e questionamentos.

AULA 1

- Identificação dos saberes prévios dos alunos sobre o assunto;
- Apresentação do conceito de Ecofeminismo;
- Exposição do conteúdo de forma expositiva dialogada;
- Contextualização sobre regime militar no Brasil;
- Contextualização sobre o movimento feminista durante o regime militar;
- Movimento estudantil, participação feminina e Passeata dos Cem mil;
- Análise das fontes e imagens de forma expositiva dialogada;
- Depoimento Helenira Resende;
- Ano Internacional da Mulher (1975);

- Solicitar aos alunos uma breve pesquisa sobre mulheres presas, perseguidas e torturadas durante a ditadura.

AULA 2

- Retomada prévia do conteúdo;
- Mulheres e os movimentos de oposição ao regime- Contextualizar e comentar a diversidade de movimentos e organizações das quais as mulheres fizeram parte (Mencionadas no Slide do Ano Internacional da Mulher).
- Mulheres perseguidas e torturadas- debater as informações e relatos encontrados pelos alunos.
- Elizabeth Teixeira e a Luta na Liga Camponesa- Manchete e artigo G1 Paraíba;
- Dulce Maia- Leitura e análise de texto (Coleção Caros Amigos)
- Ivone Gebara e o Regime Militar;

AULA 3

- Retomada prévia;
- Movimento pela Anistia – Therezinha Zerbini. Leitura e análise do texto “Luta pela anistia partiu das mulheres” (Coleção Caros Amigos).
- Análise de imagens sobre as manifestações pela anistia geral.
- DOCUMENTÁRIO: Damas da Liberdade;
- Análise das questões sobre o documentário.

AULA 4

- Retomada prévia e discussão dos comentários sobre o documentário da aula anterior.
- Movimento Negro Unificado – exposição sobre o surgimento e importância feminina (Lélia Gonzales);
- Análise de imagens de forma expositiva dialogada;
- Discussão sobre as principais conquistas do Movimento Negro Unificado e de sua importância nos dias atuais;
- Imprensa feminista – Contextualizar importância para o período e sobre o surgimento de cada revista;

- Organização da atividade em sala: Dividir a turma em 8 grupos. Cada grupo receberá um recorte de publicação de uma revista do período para ser analisada e deverá responder às perguntas solicitadas.
- Solicitar aos alunos uma pesquisa sobre a Constituição de 1988 e os principais pontos nela apresentados com relação as questões de igualdade, sobre mulheres e também sobre meio ambiente.

AULA 5

- Retomada prévia e discussão dos resultados da atividade solicitada na aula anterior sobre a análise das revistas.
- Redemocratização e direitos femininos- Campanha Mulher e Constituinte;
- Exposição do conteúdo de forma expositiva dialogada.
- Análise do recorte dos princípios gerais da Carta das Mulheres aos Constituintes.
- Constituição de 1988- Discussão sobre os principais pontos.
- Atividade final com análise das perguntas propostas sobre os assuntos trabalhados nas aulas.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Textos impressos (ANEXO);

Apresentação de Slides;

Recurso Multimidia;

Quadro para anotações;

AValiação:

A avaliação ocorrerá de forma constante, de acordo com a participação do aluno durante as aulas e também nas atividades propostas, com apresentação de seus resultados.

REFERÊNCIAS DAS IMAGENS E MATERIAIS UTILIZADOS

IMAGEM 1- Estudantes em manifestação contra a repressão nas universidades;

Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/movimento-estudantil-da-ditadura-de-vargas-a-ditadura-militar/>

IMAGEM 2- Estudantes no Encontro Estadual de Liberdade e Luta (SP)-1965;

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/bHQ1RtPj7WqtrpUP7>

IMAGEM 3- Estudantes e trabalhadores contra a ditadura (1965);

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/fotografia/estudantes-e-trabalhadores-em-protesto-contr-a-ditadura/>

IMAGEM 4- Recorte de jornal sobre manifestações estudantis (1965);

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/fSpeZhog2FKML3x4A>

IMAGEM 5- Prédio da UNE após incêndio (1964);

Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/governo-derruba-o-velho-predio-da-une>

IMAGEM 6- Recorte Folha de São Paulo- Sepultamento do estudante Edson Luís (1968);

Disponível em: <https://historiahoje.com/1968-manifestacoes-estudantis-agitam-o-pais/>

IMAGEM 7- Corpo do Estudante Edson Luís sendo velado (1968);

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/9WpxjyeczuZB4MGo6>

IMAGEM 8- Helenira Resende antes de ser presa pelos militares

Disponível em: <https://memorialdaresistencia.org.br/pessoas/helenira-resende-de-souza-nazareth/>

IMAGEM 9- Helenira Resende presa em 1968.

Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/arquivos/imagens/024-foto-helenira-resende-de-souza-nazareth>

IMAGEM 10- Mãe de estudante em manifestação

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/aula/mulheres-em-luta/>

IMAGEM 11- Passeata dos Cem Mil (1968)

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/3dm5hXUZ1VwHJySz9>

IMAGEM 12-Manifestação Estudantil em São Paulo (1965);

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/2ZoxwB1NjxBN7w5TA>

IMAGEM 13- Batida policial em estudantes durante manifestação

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/fotografia/estudantes-presos-durante-manifestacao/>

IMAGENS 14 e 15- Artistas mulheres em manifestação contra a Ditadura Militar (1968)

Disponíveis em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/violencia-contra-mulheres-foi-pratica-constante-da-ditadura-militar-no-brasil>

<https://memoriasdaditadura.org.br/fotografia/artistas-protestam-contra-a-ditadura-militar-tonia-carreiro-eva-wilma-odete-lara-norma-bengell-e-cacilda-becker/>

IMAGENS 16 e 17- Recortes de jornal sobre relatos de mulheres torturadas- Nair Benedito e Rosalina Santa Cruz

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/acervo/documentacao/>

IMAGEM 18 e 19- Imagem de Elizabeth Teixeira com os filhos e durante discurso

Disponíveis em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2022/03/08/elizabeth-teixeira-primeira-mulher-a-liderar-uma-liga-camponesa-e-fonte-de-inspiracao-na-luta-agraria.ghtml>

IMAGEM 20- Recorte de jornal sobre Elizabeth Teixeira

Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2022/03/08/elizabeth-teixeira-primeira-mulher-a-liderar-uma-liga-camponesa-e-fonte-de-inspiracao-na-luta-agraria.ghtml>

IMAGEM 21-Dulce Maia em depoimento para o Documentário Torre das Donzelas

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/bbvqzZWLhGAeFEvp9>

IMAGEM 22- Recortes de texto sobre Dulce Maia- Coleção Caros Amigos

Disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1Nf2Wf_C6qr9Tshry4jE7haQXpl8Z5sMg?usp=drive_link

IMAGEM 23- Dulce Maia antes do exílio

Disponível em: <https://desacato.info/dulce-maia-e-a-resistencia-sem-tregua/>

IMAGEM 24- Ivone Gebara

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/Lvcr4HPbWLLyN3L69>

IMAGEM 25- Therezinha Zerbini segurando cartaz do Movimento pela Anistia

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/PDNHQXernjAunosF8>

IMAGEM 26- Texto Luta pela Anistia partiu das mulheres- Coleção Caros Amigos

Disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1Nf2Wf_C6qr9Tshry4jE7haQXpl8Z5sMg?usp=drive_link

IMAGEM 27- Manifestação pela anistia geral

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/fotografia/ato-em-porto-alegre-pela-anistia-em-1978/>

IMAGEM 28- Familiares de presos e desaparecidos manifestando pela anistia no Congresso Nacional

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/fotografia/manifestacao-no-congresso-nacional-pela-anistia/>

IMAGEM 29- Manifestação com faixas pela anistia

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/a1JRYsDTrhSEHgdr6>

IMAGEM 30- Capa do Documentário Damas da Liberdade

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/EjSReW22ZUh7wETq8>

IMAGEM 31- Lélia Gonzales em ato público no Rio de Janeiro

Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/leiam-lelia-gonzalez/>

IMAGEM 32- Mulheres negras em manifestação do Movimento Negro Unificado (MNU) na Bahia

Disponível em: <https://mnubahia.com.br/historia/>

IMAGEM 33- Manifestação em ato de criação do Movimento Negro Unificado (MNU)

Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/ato-reorganiza-o-movimento-negro>

IMAGEM 34- Símbolo do Movimento Negro Unificado

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/QZkFMrFQGZ4dRcLg7>

IMAGEM 35- Capa da revista Brasil Mulher- 1º Congresso da Mulher metalúrgica

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/KGemimHEZczgRpLJA>

IMAGEM 36- Capa da revista Brasil Mulher- mãe com filho no colo

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/A7niKJSqus75Jeke6>

IMAGEM 37- Capa da revista Maria Quitéria- Por uma Constituinte

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/WQh87bhKF1iRa4j48>

IMAGEM 38- Capa da revista Nós Mulheres

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/DsBFBZq7J9i8o86L7>

IMAGEM 39- Capa da revista Maria Brasileira- 1º Congresso da Mulher Paulista

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/documento/maria-brasileira-1/>

IMAGEM 40- Capa da revista Mulherio- Política é assunto de mulher

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/kNRTybWGWbbbW99XA>

IMAGEM 41- Encontro Nacional Mulher e Constituinte

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/14cnmjL7DtS5wkjEA>

IMAGEM 42- Bancada Feminina na Constituinte

Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-evento/seminario-30-anos-da-carta-das-mulheres-aos-constituintes-memoria-e-balanco-fundacao-carlos-chagas-e-universidade-presbiteriana-mackenzie/>

IMAGEM 43- Mulheres que apresentaram Carta aos Constituintes em manifestação

Disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2023/11/01/artigo-mulheres-e-constituicao-as-constituintes-que-lutaram-pela-reforma-agraria>

IMAGEM 44- Recortes da Carta das Mulheres aos Constituintes

Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/a-constituente-e-as-mulheres/arquivos/Constituente%201987-1988-Carta%20das%20Mulheres%20aos%20Constituintes.pdf

TEXTOS E RECORTES DA COLEÇÃO CAROS AMIGOS:

AMIGOS, Coleção Caros. A ditadura militar no Brasil: a história em cima dos fatos. São Paulo: Editora Casa Amarela, 2007.

Disponíveis também no link:

https://drive.google.com/drive/folders/1Nf2Wf_C6qr9Tshry4jE7haQXpl8Z5sMg?usp=drive_link

DEPOIMENTO HELENIRA RESENDE DE SOUZA NAZARETH

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pGVMf35BssU>

DOCUMENTÁRIO – DAMAS DA LIBERDADE

Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=DAMAS+DA+LIBERDADE#fpstate=ive&vld=cid:b98346e1,vid:IGrZvFCj414,st:0>

REFERÊNCIAS:

ALVES, M. E. R. Memória da participação política das mulheres na resistência à ditadura brasileira de 1964-1985. In: NEVES, A. V. GHIRALDELLI, R. **Trabalho, democracia e participação no Brasil [online]**. Brasília: Editora UnB, 2022, p. 167-194.

AMIGOS, Coleção Caros. A ditadura militar no Brasil: a história em cima dos fatos.

São Paulo: Editora Casa Amarela, 2007.

ARAÚJO, Caíque Gonçalves; DA SILVA BORGES, Ana Carolina. As mulheres sob as lentes do livro didático: perspectivas decoloniais e discussões feministas. **Revista Outras Fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 78-95, 2021.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL, Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Tempos e memórias do Feminismo no Brasil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CARVALHO, Rafaela Laurino. **Vozes de resistência(s): o movimento estudantil e as narrativas de mulheres contra a Ditadura Militar no Paraná (1964-1985)**. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). 2023.

CORDEIRO, Janaina Martins. Del Golpe de 1964 al "Milagro Brasileño": la Campaña de la Mujer por la Democracia (CAMDE)-Acción política e imaginario colectivo. **Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales**, n. 1, p. 49-69, 2016.

LOPES, Bruna Ferreira. As mulheres foram à luta:: A militância feminina estudantil na Ditadura Militar brasileira. **Temporalidades**, v. 14, n. 2, p. 209-234, 2023.

GEBARA, Ivone. **Teologia Ecofeminista**. Editora Olho D'água. São Paulo, 1997.

LU, Ketline. **ARTIGO. Mulheres e Constituição: as constituintes que lutaram pela Reforma Agrária**. Disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2023/11/01/artigo-mulheres-e-constituicao-as-constituintes-que-lutaram-pela-reforma-agraria>

PINHO, Bruno. **Movimento Negro Unificado (MNU)- O que é, história e importância**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimento-negro-unificado/>

PITANGUY, Jacqueline. Celebrando os 30 anos da Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes. **Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro-EMERJ TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO-TJERJ**, p. 43, 2018.

RAGO, Luzia Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Editora da UNICAMP, 2013.

ROCHA, Ana Beatriz. **Elizabeth Teixeira: primeira mulher a liderar uma Liga Camponesa é fonte de inspiração na luta agrária**. Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2022/03/08/elizabeth-teixeira-primeira-mulher-a-liderar-uma-liga-camponesa-e-fonte-de-inspiracao-na-luta-agraria.ghtml>

REFERENCIAL Curricular para o Ensino Médio do Paraná / Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. – Curitiba : SEED/PR., 2021.

RODRIGUES, Carla. **Leiam Lélia Gonzalez.** Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/leiam-elia-gonzalez/>

SHAKUR, Renato. **Dia Internacional da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha. As mulheres negras na luta contra a ditadura brasileira.** Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/As-mulheres-negras-na-luta-contra-a-ditadura-brasileira>

TERRA, Bibiana. **A Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes: o movimento feminista e a participação das mulheres no processo constituinte de 1987-1988.** Editora Dialética, 2022.

VASCONCELOS, Júlia. **Imagens de Luta: levantes das mulheres de Pernambuco é contado por registros fotográficos.** Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/03/16/imagens-de-luta-levante-das-mulheres-de-pernambuco-e-contado-por-registros-fotograficos>

VILLAMÉA, Luiza. **Dulce Maia e a resistência sem trégua.** Disponível em: <https://desacato.info/dulce-maia-e-a-resistencia-sem-tregua/>

SUGESTÕES DE MATERIAIS

Depoimento Olanda Brauza Esteves- DHPaz Paraná (YouTube). Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=frdiH8VnIng&list=PLTIFib8fLNnSLmqQnf6fqN_NMxVn6QDu&index=44

Depoimento Ligia Cardieri- DHPaz (You Tube). Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=f5bcPT hpukl&list=PLTIFib8fLNnSLmqQnf6fqN_NMxVn6QDu&index=132

Acervo de Fotografias- Memorial da Ditadura. Disponível em:

<https://memoriasdaditadura.org.br/acervo/fotografias/>

Acervo de documentação- Memorial da Ditadura. Disponível em:

<https://memoriasdaditadura.org.br/acervo/documentacao/>

Depoimento Dulce Maia- Torre das Donzelas. Disponível em:

<https://www.torredasdonzelas.com.br/vozes-da-memoria-videos/dulce-maia/>

Filmes e Documentários:

A Torre das Donzelas (Globo Filmes); Que bom te ver viva (Prime Vídeo); Memórias Clandestinas (YouTube); Zuzu Angel (YouTube); Cabra Marcado pra morrer (YouTube).

Sites:

Memórias da Ditadura. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>

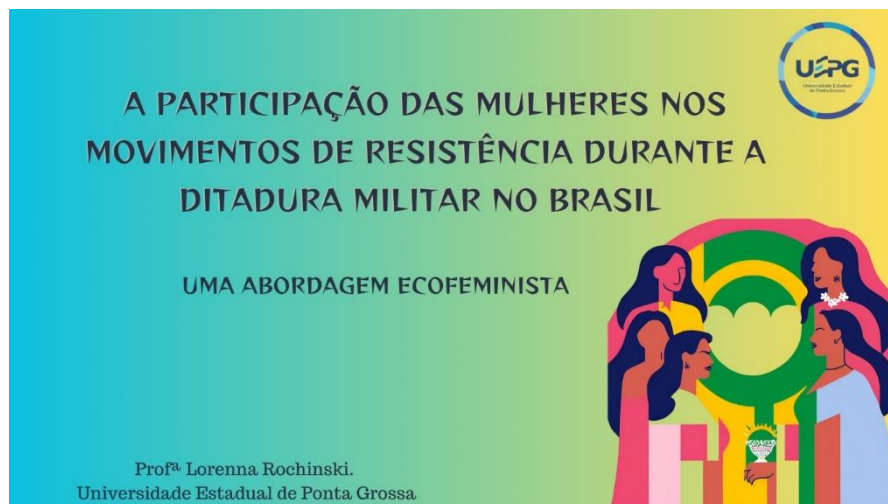
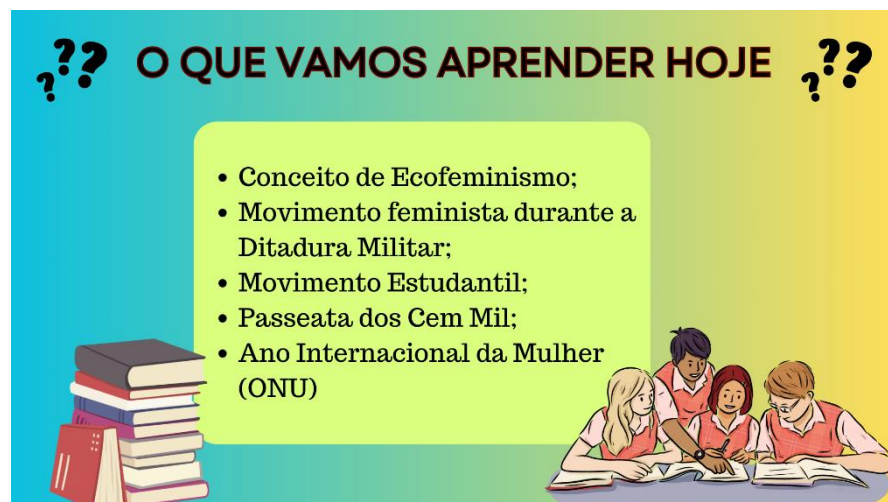
Comissão Nacional da Verdade. Disponível em:

<https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/comissoes-da-verdade/cnv>

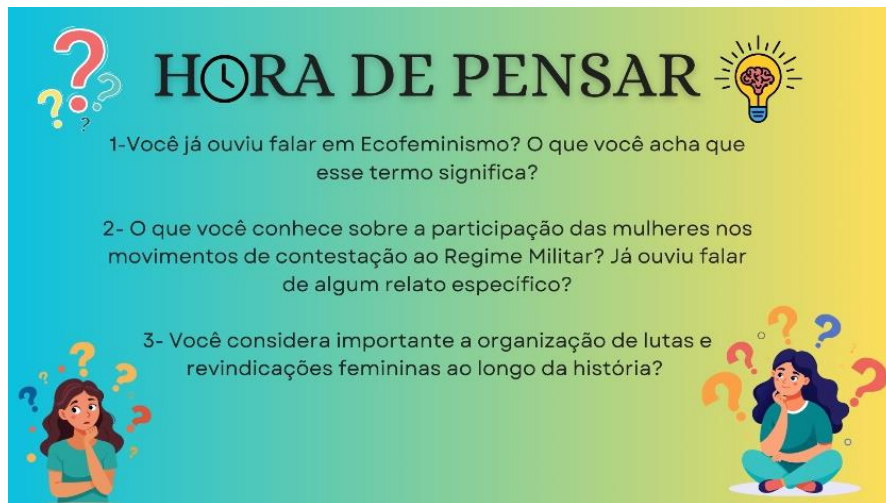
Instituto Vladimir Herzog. Disponível em: <https://vladimirherzog.org/>

Memorial da Resistência. Disponível em: <https://memorialdaresistencia.org.br/>

Torre das Donzelas. Disponível em: <https://www.torredasdonzelas.com.br/>

APOIO DIDÁTICO**SLIDE 1****SLIDE 2**

SLIDE 3



HORA DE PENSAR

- 1- Você já ouviu falar em Ecofeminismo? O que você acha que esse termo significa?
- 2- O que você conhece sobre a participação das mulheres nos movimentos de contestação ao Regime Militar? Já ouviu falar de algum relato específico?
- 3- Você considera importante a organização de lutas e reivindicações femininas ao longo da história?

SLIDE 4

“Os anos 60 começaram a movimentar as “dominadas”. Viram nascer movimentos- de mulheres, ecológicos de diferentes tendências- anunciando o final da hegemonia patriarcal masculina. Dessa junção nasce o ecofeminismo.”
(Gebara, 1997, pg. 9)

O que é Ecofeminismo?

SLIDE 5

O Ecofeminismo é um movimento filosófico, político e cultural derivado do pensamento feminista e que busca conectar a luta pela igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres com a defesa do meio ambiente e sua preservação.

“[...] Uma postura ecofeminista é político-crítica, relacionada com a luta anti-racista, anti-sexista e anti-elitista. Mulheres, crianças, populações de origem africana e indígena são as primeiras vítimas, as primeiras a serem excluídas [...]”

(Gebara, 1997, pg. 16)

SLIDE 6

Ditadura Militar no Brasil

Estabeleceu censura à imprensa, restrição de direitos políticos e perseguição aos opositores.

1964-1985

Atuou por meio de Decretos (AI's) e força policial (censura e repressão)



Vários setores sociais se organizaram como oposição ao regime e se utilizaram de diversas formas de manifestações para mostrar sua insatisfação e lutar pela democracia.



SLIDE 7

Quais são as semelhanças entre Ecofeminismo e as lutas e organizações femininas durante a Ditadura Militar?



SLIDE 8

Movimento feminista durante o Ditadura Militar

Durante o Regime Militar, o movimento feminista esteve vinculado aos movimentos de esquerda, movimento negro, e indígena. Para além das questões políticas, lutavam também por questões de liberdade e igualdade sexual e direito ao corpo.



Presença constante nos movimentos e manifestações contrárias ao regime militar.



SLIDE 9

Movimento Estudantil

Atuou na clandestinidade e sofreu graves perseguições do regime militar.

Suas principais reivindicações eram por melhores condições de ensino, por aumento das vagas nas universidades e também pelo retorno à democracia.



Imagens de manifestações estudantis no período da Ditadura militar. São Paulo (1965). Fotos: Google Imagens



SLIDE 10



Estudantes e trabalhadores em manifestação contra a ditadura (1965). Foto: Acervo Memórias da Ditadura.

O prédio da União Nacional dos Estudantes (UNE), que também sediava o Centro Popular de Cultura, foi incendiado por apoiadores da ditadura.



Recorte de jornal sobre as manifestações estudantis, 1965. Foto: Google Imagens



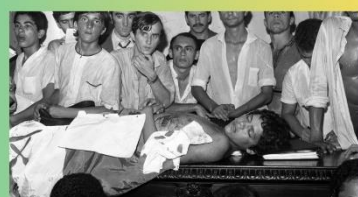
Imagem: Memorial da Democracia. Prédio da UNE após incêndio, 1964.

SLIDE 11



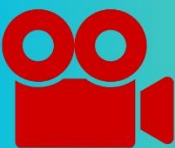
Recorte de manchete. Folha de São Paulo, 1968. Foto: Google Imagens

Em 1968, o estudante secundarista Edson Souto foi morto pela polícia em um protesto no centro do Rio de Janeiro, desencadeando manifestações de repúdio à violência da ditadura.



O corpo do estudante Edson Luis sendo velado na Alerj, em 28 de março de 1968 — Foto: Arquivo/Agência O GLOBO

SLIDE 12



Helenira Resende de Souza Nazareth

Apontada pela polícia como uma das líderes do movimento estudantil em São Paulo, foi presa e torturada diversas vezes. Para conhecer mais sobre Helenira, vamos ver um trecho de um Depoimento do Memorial da Resistência:

<https://www.youtube.com/watch?v=pGVMf35BssU>





Helenira antes de sua prisão. Foto: Memorial da Resistência.



Foto de Helenira ao ser presa, 1968. Foto do acervo da Comissão Nacional da Verdade (SP)

SLIDE 13



Analisando imagens

1- O que as imagens anteriores possuem em comum ?

2- Quem são as pessoas que aparecem nas imagens?

3- Por quais motivos elas estão se manifestando?

4- Em sua opinião, qual foi a reação dos militares a estas manifestações?





Mães de estudantes se juntam a manifestações e passeatas do Movimento Estudantil. Imagem: Memórias da Ditadura.



Manifestação Estudantil, São Paulo, 1965Foto: Google imagens



Passeata dos Cem mil (1968). Foto: Google imagens.



Foto de 1968. Estudantes presos durante manifestação. Foto: Acervo memórias da Ditadura

SLIDE 14



Analisando imagens

1- O que as imagens anteriores possuem em comum ?

2- Quem são as pessoas que aparecem nas imagens?

3- Por quais motivos elas estão se manifestando?

4- Em sua opinião, qual foi a reação dos militares a estas manifestações?






SLIDE 15

1975- Ano Internacional da Mulher (ONU)

Estimulou o debate e a demanda de políticas voltadas para as mulheres.

Surgimento de vários grupos se organizaram:
Sociedade Brasil Mulher,
Associação Nós Mulheres,
Centro da Mulher Brasileira,
Associação das Mulheres de A E Carvalho,
SOS Mulher,
Coletivo Feminino da Sexualidade e Saúde da Mulher,
União Brasileira de Mulheres, Grupo de Mulheres Lésbicas Feministas (GLF), e muitas outras.

SLIDE 16

VAMOS PESQUISAR E ANOTAR

1- Anote em seu caderno o significado de Ecofeminismo.

2- Pesquise sobre relatos de mulheres perseguidas, presas e/ou torturadas durante a Ditadura Militar.



SLIDE 17

?? O QUE VAMOS APRENDER HOJE ??

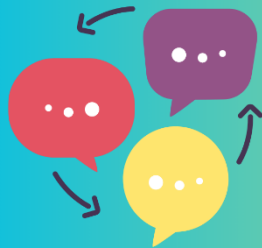
- Mulheres e movimentos de oposição ao Regime Militar;
- Relatos de perseguição e tortura;
- Personagens históricas: Elizabeth Teixeira, Ivone Gebara e Dulce Maia.



SLIDE 18

RETOMANDO E REFORÇANDO

O que você lembra?



O que vimos até aqui:

- O que é Ecofeminismo;
- Movimento feminista durante a Ditadura Militar;
- Movimento Estudantil;
- Passeata dos Cem Mil;
- Ano Internacional da Mulher (ONU) - 1975

SLIDE 19

Mulheres e os movimentos de oposição ao Regime Militar



Artistas do teatro, cinema e televisão se juntaram aos estudantes na Passeata dos Cem Mil. Nomes como os de Eva Tudor, Tônia Carrero, Eva Wilma, Leila Diniz, Odete Lara e Norma Benguel. Foto de 1968. Google Imagens.

SLIDE 20

Perseguidas e Torturadas



Recortes do Acervo de Revistas Memórias da Ditadura.
Revista Brasil Mulher (1979, ano 4, nº 16)



SLIDE 21

COMPARTILHANDO ...

Sobre os relatos de mulheres presas e torturadas:

- 1- Cite nome, ano e local. Se tiver Imagem, mostre-a para a turma.
- 2- Conte a história de sua personagem;
- 3- Qual a importância de sua personagem para os movimentos contrários ao regime?



SLIDE 22

Elizabeth Teixeira: primeira mulher a liderar uma Liga Camponesa é fonte de inspiração na luta agrária

Aos 97 anos, paraibana assumiu a luta em defesa dos trabalhadores rurais após a morte do marido, João Pedro, que teve a história contada no documentário "Cabra marcado para morrer".

Por Ana Beatriz Rocha, g1 PB
08/03/2022 00h01 · Atualizado há 2 anos

Imagens de Elizabeth Teixeira retiradas do Artigo publicado no G1 Paraíba.

SLIDE 23

A FAMÍLIA DE JOÃO PEDRO
CONFIAR No Povo Paraibano
PARA ELEGER
ELIZABETH
Para Deputado Estadual

ELIZABETH e Família no túmulo do seu inesquecível companheiro
Para Deputado Federal
Lúcio Rabelo

Imagem: Artigo sobre Elizabeth Teixeira. Imagem disponível no artigo do G1 Notícias Paraíba.

- Após a morte do marido (1962), Elizabeth continua sua luta nas Ligas Camponesas e lançou-se como candidata para Deputada Federal na Paraíba;
- Perseguida pelo Regime Militar, mudou seu nome para Marta da Costa e mudou-se para o Rio Grande do Norte com apenas um de seus 11 filhos e passou a viver como lavadeira e professora.

SLIDE 24

Dulce Maia- uma das Donzelas da Torre

Banida e declarada morta é a primeira a voltar pra casa

Em 1975, a Dulce Maia foi banida da Torre das Donzelas, com uma sentença de morte. Ela foi a primeira a voltar pra casa.

Troca a luta armada pela luta ecológica

Dulce Maia, 82 anos, é uma das poucas mulheres que sobreviveram à luta armada. Ela foi banida da Torre das Donzelas em 1975, com uma sentença de morte. Ela foi a primeira a voltar pra casa.

Troca a luta armada pela luta ecológica

Dulce Maia, 82 anos, é uma das poucas mulheres que sobreviveram à luta armada. Ela foi banida da Torre das Donzelas em 1975, com uma sentença de morte. Ela foi a primeira a voltar pra casa.

Banida e declarada morta é a primeira a voltar pra casa

Dulce Maia, 82 anos, é uma das poucas mulheres que sobreviveram à luta armada. Ela foi banida da Torre das Donzelas em 1975, com uma sentença de morte. Ela foi a primeira a voltar pra casa.

Imagem de Dulce Maia em depoimento para o Documentário Torre das Donzelas. Foto: Acervo Torre das Donzelas

Recortes do texto sobre Dulce Maia. Coleção Caros Amigos.

SLIDE 25



Dulce Maia antes do exílio. Rio de Janeiro, 1969. Foto Google Imagens.

- Dulce Maia foi uma das primeiras mulheres a serem presas por atuar na luta armada (1969).
- Ficou presa no Presídio Feminino Tiradentes, conhecido como Torre das Donzelas;
- Passou 10 anos em exílio e também foi uma das primeiras pessoas a retornar ao país após a Lei da Anistia.

SLIDE 26

IVONE GEBARA

Formou-se em Filosofia pela USP no ano de 1966 e ingressou na Congregação das Irmãs de Nossa Senhora- Cônegas de Santo Agostinho.

Atuou como professora de Filosofia e Teologia no Recife; participou de grupos teológicos em comunidades interioranas do Recife.



Imagem de Ivone Gebara. Foto retirada de artigo. Brasil de Fato, 2019.

SLIDE 27

Em 1972, José Comblin, então professor de Teologia e Filosofia no Instituto Teológico do Recife (ITER) foi deportado devido a suas ideias que contrariavam o regime. Na ocasião, Gabara assumiu seu lugar, lecionando no Instituto até 1989.

Apesar de não possuir envolvimento direto com prisão e tortura durante o Regime Militar, Gabara atuou por meio da Teologia da Libertação nas Comunidades interioranas do Recife em Centros de Estudos bíblicos (CEBI's) e Comunidades Eclesias de Base (CEBs).

Através da Teologia da Libertação teve contato com a Teologia Feminista, da e mais tarde também com o Ecofeminismo, vertentes de pensamento filosófico das quais Ivone é um dos expoentes na América Latina.




SLIDE 28

HORA DE PENSAR

- 1-Ao longo desta aula, nós vimos diversos relatos de mulheres que lutaram contra o regime militar de diversas formas, buscando expressar seu descontentamento e também reivindicando seus direitos. O que todas estas personagens possuem em comum?
- 2- Quais relatos mais chamaram atenção?
- 3- O que você achou mais interessante da aula de hoje?




SLIDE 29

O QUE VAMOS APRENDER HOJE

- Therezinha Zerbini e o Movimento Feminino pela Anistia.
- Documentário: Damas da Liberdade.




SLIDE 30

RETOMANDO E REFORÇANDO

O que você lembra?



O que vimos até aqui:

- Relatos de mulheres perseguidas, presas e torturadas;
- Participação de mulheres nos diversos movimentos de luta e oposição ao regime militar.

SLIDE 31

Movimento Feminino pela Anistia

Criado em 1975 por Therezinha Zerbini (SP)



Therezinha Zerbini segurando cartaz do Movimento pela Anistia. 1975. Foto Google Imagens

Se espalhou por outros Estados como BA, MG, CE, PB, RS, SE, PE, PR



SLIDE 32

Luta pela anistia partiu das mulheres



Em 1975, a advogada Therezinha de Godoy Zerbini fundou, em São Paulo, o Movimento Feminino pela Anistia, MFPA, importante passo da sociedade civil na luta pelo fim das arbitrariedades do regime, dos atos de exceção contra presos políticos e exilados. Mesmo considerando que Therezinha era mulher de general, precisava ter coragem, pois já vimos que "os gorilas", como ela se refere aos golpistas da linha dura, não

respeitavam ninguém. "Éramos oito mulheres e fizemos um manifesto à nação pedindo anistia ampla e geral", lembra Therezinha. O manifesto chamava à luta as mulheres e todos quantos se identificassem com a ideia de que a anistia era "imperiosa", a fim de trazer "a unidade da nação". Therezinha leu-o na Cidade do México durante conferência da ONU, Organização das Nações Unidas, em ato pelo Ano Internacional

da Mulher, 1975. Casada com o general Euryale Zerbini, cassado em 1964 por apoiar o governo Goulart, Therezinha é mulher corajosa, incomodou os golpistas. "Quisessem ou não, eu era mulher de general, mãe de família, levava vida exemplar. Claro que os milicos queriam que eu escorregasse em uma casca de banana e aí acabava tudo", recordou ela em 2001, falando à jornalista Marina Amaral, de *Caros Amigos*.



SLIDE 33



SLIDE 34

Analisando imagens

- 1- O que as imagens anteriores retratam ?
- 2- Por quais motivos elas estão se manifestando?
- 3- Qual foi a importância das mulheres no movimento de manifestação retratado nas imagens?

The slide has a teal-to-yellow gradient background. It includes icons of film strips on the left and right sides and a camera icon next to the title.

SLIDE 35

Capa do Documentário Damas da Liberdade, 2012.

Questões:

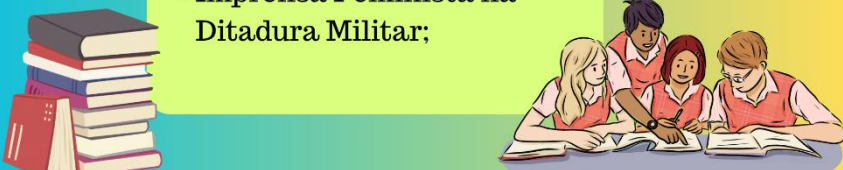
- 1- De que forma a participação feminina nos movimentos de oposição foi retratado no filme?
- 2- A participação feminina se restringiu à luta por direitos femininos e pela demandas do movimento feminista? Justifique sua resposta
- 3- De que maneira o Movimento Feminino pela Anistia atuou e como essa atuação impactou outros movimentos, organizações e classes?

The slide features a collage of film-related icons (clapperboard, clapperboard with 'CINEMA' text, clapperboard with a film reel) and a central image of the movie poster for 'Damas da Liberdade'. The poster shows a grid of women's faces in various colors.

SLIDE 36

?? O QUE VAMOS APRENDER HOJE ??

- Movimento Negro Unificado (MNU);
- Conquistas do MNU;
- Imprensa Feminista na Ditadura Militar;



SLIDE 37

RETOMANDO E REFORÇANDO

O que você lembra?



O que vimos até aqui:

- Movimento Feminino pela Anistia (1975);
- Documentário: Damas da Liberdade.

SLIDE 38

COMPARTILHANDO ...

Sobre o documentário assistido anteriormente:

1- Comente sobre as questões solicitadas anteriormente e quais foram suas percepções sobre o documentário.



SLIDE 39

Movimento Negro Unificado (MNU)

Surgido em 1978;

- Pioneira em acrescentar a questão de cor/raça/etnia aos debates feministas;
- Crítica ao racismo estrutural da sociedade brasileira;
- Debates sobre racismo e sexismo;
- Conceito de *AMEFRICANIDADE*;



Lélia Gonzales



Ato público na Cinelândia, Rio de Janeiro, em 1983. Lélia Gonzalez discursa pelo Movimento Negro Unificado (MNU) (Foto: Januário Garcia)

SLIDE 40




Mulheres negras em manifestação na Bahia. Foto: Revista Afirmativa




Imagem: Ato de criação do MNU em São Paulo 1978 (Foto José Carlos)

SLIDE 41



Analisando imagens

- 1- O que as imagens anteriores retratam ?
- 2- Por quais motivos as pessoas estão se manifestando?
- 3- Quem são as pessoas retratadas na imagem? Qual a importância da manifestação dessas pessoas?




SLIDE 42

Principais conquistas do MNU

- *Inclusão dos negros e sobretudo quilombolas na Constituição de 1988;*
- *Lei 10.639/03 - Obrigatoriedade do Ensino de História e cultura afro-brasileira no Ensino Básico brasileiro.*
- *Instituição do dia 20 de Novembro como Dia da Consciência Negra;*
- *Lei de Cotas do Ensino Superior (Lei 12.711/12)*



Símbolo do MNU. Foto acervo MNU.



SLIDE 43

COMPARTILHANDO ...

Sobre as principais conquistas do MNU destacadas anteriormente, debata com seus colegas:

1- Qual a importância atualmente destas conquistas?



SLIDE 44

! Imprensa Feminista na Ditadura Militar !



- Maria Quitéria (1977)
- Nós Mulheres (1976-1978)
- Brasil Mulher (1975-1980)
- Mulherio (1981-1988)
- Mulher Liberta Mulher (1980)

Recortes de capas de revistas.
Fotos: Google imagens



SLIDE 45

Pesquisa na prática: Analisando documentos

1- Reconhecendo o documento:

- a) Nome da revista, ano de publicação e edição.
- b) Outras informações



2- Quais assuntos são abordados?

3- De que maneira os assuntos abordados colaboraram com as formas de oposição ao regime e pelas lutas democráticas?

SLIDE 46

VAMOS PESQUISAR E ANOTAR



Na próxima aula, veremos sobre a Constituição de 1988 e a redemocratização do nosso país. Para isso, pesquise sobre os principais pontos que nossa Constituição apresenta sobre as questões de igualdade, mulheres e também sobre meio ambiente. Elabore um pequeno texto argumentando: Estes direitos dispostos na Constituição são respeitados atualmente?



SLIDE 47

?? O QUE VAMOS APRENDER HOJE ??

- Redemocratização e direitos femininos;
- Campanha Mulher e Constituinte;
- Constuição de 1988 - Direitos conquistados



SLIDE 48

COMPARTILHANDO ...

Sobre a atividade com os recortes de revistas:

- 1- Compartilhe seus resultados e percepções com base nas perguntas solicitadas anteriormente.



SLIDE 49

Redemocratização e direitos femininos

1985- Campanha Mulher e Constituinte



Encontro Nacional Mulher e Constituinte, 1986. Foto Google Imagens.

“Constituinte sem Mulher fica pela metade”

“Constituinte pra valer tem que ter palavra de Mulher”

SLIDE 50



Manifestação de mulheres, que apresentaram a Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes - Acervo Câmara dos Deputados

Bancada Feminina na Constituinte. Foto: Arquivo Câmara dos Deputados.

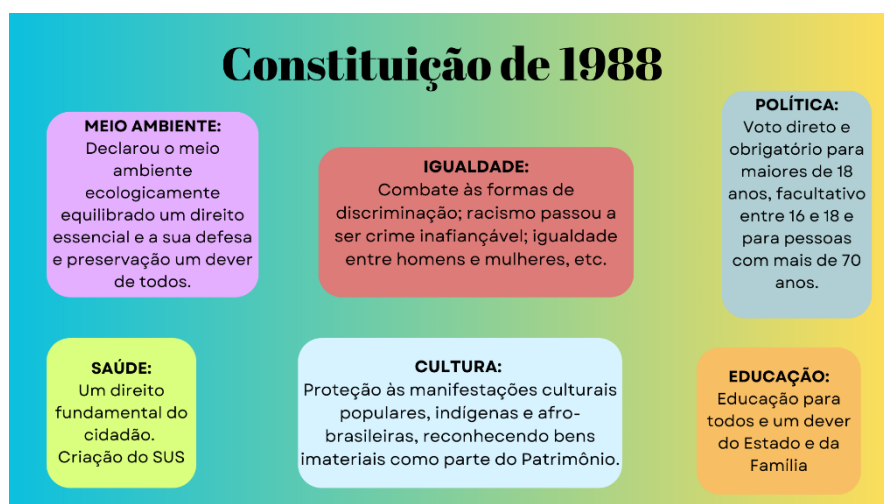


Bancada do Batom

SLIDE 51



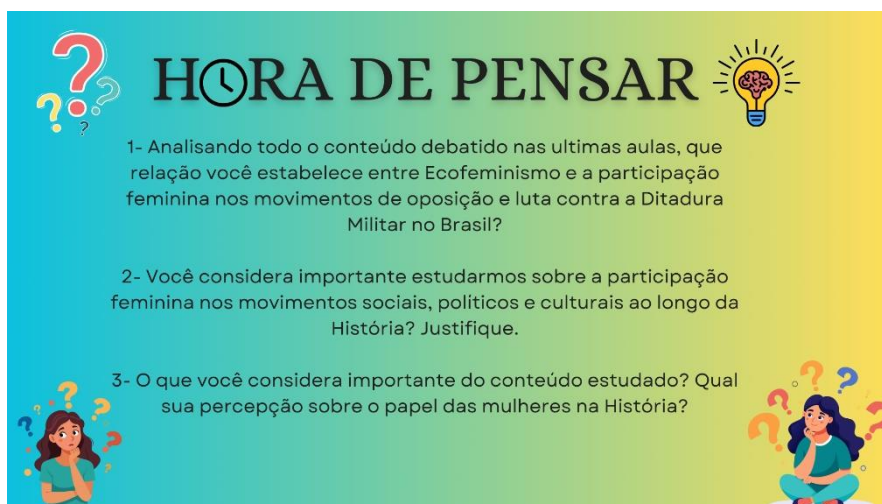
SLIDE 52



SLIDE 53



SLIDE 54



HORA DE PENSAR

- 1- Analisando todo o conteúdo debatido nas últimas aulas, que relação você estabelece entre Ecofeminismo e a participação feminina nos movimentos de oposição e luta contra a Ditadura Militar no Brasil?
- 2- Você considera importante estudarmos sobre a participação feminina nos movimentos sociais, políticos e culturais ao longo da História? Justifique.
- 3- O que você considera importante do conteúdo estudado? Qual sua percepção sobre o papel das mulheres na História?

SLIDE 55



PARA SABER MAIS

Filmes e Documentários:

- A Torre das Donzelas (Globo Filmes);
- Que bom te ver viva (Prime Video);
- Memórias Clandestinas (YouTube);
- Zuzu Angel (YouTube);
- Cabra Marcado pra morrer (YouTube);

Sites:

- Memórias da Ditadura;
- Comissão Nacional da Verdade;
- Instituto Vladimir Herzog;
- Memorial da Resistência;

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Penso que o grande desafio que nos é colocado hoje, sobretudo para nós mulheres, é o de compreendermos existencialmente aquilo que afirmamos ou, em outras palavras, o desafio de exprimirmos de um jeito simples, acessível e nosso, aquelas experiências que são realmente significativas em nossa vida. Não podemos continuar com o medo de falar a partir de nós, a partir da nossa racionalidade, de nossa experiência.” (Gebara, 1994, p. 23)

Esta pesquisa teve como objetivo a compreensão do conceito de Ecofeminismo nas Obras de Ivone Gebara produzidas na década de 1990 e o estabelecimento de uma relação entre esta perspectiva para com os debates sobre gênero e Ensino de História. Além destes, o objetivo de demonstrar a possibilidade de inserção de uma perspectiva epistemológica ecofeminista no Ensino de História. A visão epistemológica ecofeminista apresentada por Ivone Gebara não se destina ao ensino, nem tampouco a uma visão historiográfica. Entretanto, como demonstrado ao longo da pesquisa, é possível observar na construção do discurso ecofeminista de Ivone Gebara, uma preocupação com questões relacionadas ao ensino, como por exemplo a dignidade humana, a ressignificação do conhecimento, ampliação dos nossos horizontes de reflexão, etc. Estes pontos que foram traçados ao longo no trabalho, nos ajudam a perceber o que seria uma abordagem ecofeminista dentro do Ensino de História.

Ao longo dos capítulos foi estabelecido uma relação entre a abordagem epistemológica ecofeminista de Ivone Gebara com as questões que envolvem a legitimidade das questões de gênero dentro do Ensino de História, o que possibilita a inserção de uma abordagem ecofeminista em conteúdos didáticos e no Ensino de História.

A questão do Ecofeminismo na História é demonstrar a preocupação das mulheres ao longo dos anos com a questão da dignidade humana em todos os níveis, social, político, cultural e ambiental. Nesse sentido, para o Ensino de História, a questão principal reside em demonstrar que ao longo dos anos, mulheres, negros, indígenas, negros e tantos outros personagens históricos secundarizados, estiveram de certa maneira unificados por um elo histórico: a ação de fazer valer a vontade de viver com dignidade em todos os níveis da existência e de tornar-se sujeito ativo da existência histórica e própria de cada um.

Nesse ponto é onde reside a chave para uma abordagem ecofeminista no Ensino de História, trazer a questão da dignidade humana e de seus diferentes sujeitos para os diferentes conteúdos históricos abordados em sala de aula. Nos

parece essa uma tarefa simplista e sem grande validade, mas trata-se destes mesmos conceitos, só que ressignificando-os. A simplicidade está no fato de que não necessitamos de um tratado ou de uma metodologia específica para demonstrar a existência de abordagens e concepções ecofeministas nas ações de distintos grupos históricos. Estes elementos estão ali, nas mais perceptíveis características e ações humanas ao longo da história. A validade reside na tarefa de fazer valer, validar os diferentes discursos históricos e personagens na construção de uma abordagem histórica mais inclusiva, reflexiva e dignificante, deixando de lado o elitismo das ideias e da abordagem engessadamente tradicionais.

“Sem dúvidas, esta nova visão não parece resolver nossos problemas imediatos, não nos apresenta soluções prontas e acabadas. Ela ainda é a roupa nova que não se ajustou a nosso corpo, a roupa que começou apenas a ser costurada. Entretanto, ela nos convida insistentemente a perceber o Universo como meu corpo, a Terra como meu corpo, os diferentes grupos humanos como meu corpo. Corpo em evolução, em êxtase criativo, em trabalho destrutivo e regenerativo, corpo de morte e ressurreição. Tudo é nosso corpo [...] na extasiante e misteriosa aventura da vida.” (Gebara, 1997, p. 65)

Gebara nos reporta para a noção de que vivemos em um Corpo, ou seja, uma noção de unidade. Neste Corpo que nos representa enquanto um todo, a perspectiva ecofeminista não se apresenta como algo pronto e acabado, mas sim como algo que está em constantes ajustes e construção. Ao longo deste trabalho, foi possível perceber as diversas iniciativas que nos chamam para uma visão mais humanitária e reflexiva de ensino, voltada principalmente para a questão da superação das diferentes formas de discriminação e exclusão, seja ela cultural, social, política, religiosa e também ambiental. Todas essas percepções e iniciativas querem nos despertar a um novo paradigma de ensino, que não somente foca na formação de um cidadão digno, mas de um cidadão que saiba respeitar, valorizar e cuidar do Corpo como um todo, do Corpo que nos constitui enquanto humanidade.

Trabalhar o ensino de História a partir de uma perspectiva de gênero, ainda hoje, se constitui como um desafio, ainda que muito se tenha avançado nessa questão. É preciso compreender e se fazer compreender das inúmeras necessidades e importâncias de uma abordagem histórica mais inclusiva e plural, que não excluir personagens e discursos, mas sim que produza um diálogo entre os diferentes agentes históricos, vozes e produções de discursos históricos. A principal questão da abordagem Ecofeminista no ensino de História, reside então na questão do diálogo, da inclusão, da compreensão da diversidade de discursos e práticas históricas e de

como essa diversidade constrói o que entendemos por história hoje, a nossa história e a dos nossos antepassados. Gebara (2021) nos atenta para a coletividade, ressaltando que a filosofia e epistemologia feminista não se constrói a partir e para um mundo só de mulheres, mas sim para e a partir de uma concepção de coletividade e inclusão.

Nosso palco histórico de diálogo e de desafios é hoje, de certa forma, coletivo e por isso o direito à existência de uma filosofia feminista plural no mundo do pensamento é uma exigência pedida pela consciência da diversidade que nos constitui. (Gebara, 2021, p. 62)

Este trabalho é resultado não apenas de um trabalho de mestrado, mas de anos de pesquisa envolvendo o nome de Ivone Gebara e de sua perspectiva ecofeminista, que muitas vezes se apresenta através de um discurso teológico ecofeminista. Transmitir ao leitor essa perspectiva de uma maneira mais palpável e até mesmo didática não foi uma tarefa fácil e nem tampouco conclusiva. Os caminhos e possibilidades entre o Ecofeminismo e o Ensino de História são diversos e ainda pouco explorados, o que nos abre a uma infinidade de desafios que estão por vir.

Como mencionado anteriormente, não é possível estabelecer uma metodologia única e exclusiva para ser utilizada quando falamos em Ecofeminismo dentro do Ensino de História. Entretanto, é possível estabelecer um diálogo entre a visão epistemológica Ecofeminista e os mais diversos assuntos e conteúdos didáticos que são inseridos dentro do currículo de História. Para tanto, é necessário tempo e muita dedicação, são aspirações futuras que nos encaminham a diversas possibilidades. Por enquanto, ficamos com a consideração de que é possível estabelecer relação entre Ecofeminismo e os diversos debates do Ensino de História atual, bem como, torna-se necessário mudanças e análises que procurem inserir debates e reflexões que incluam uma perspectiva ecofeminista no ensino de história. Não é apenas feminismo, nem tampouco ecologia, é uma junção de reflexões, reivindicações e análises pela dignidade humana, feminina, negra, indígena e ecológica.

REFERÊNCIAS

ABELA, Jaime Andréu. **Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada**. 2002.

ALVES, Maria Elaene Rodrigues. Memória da participação política das mulheres na resistência à ditadura brasileira de 1964-1985. In: NEVES, A. V. GHIRALDELLI, R. **Trabalho, democracia e participação no Brasil [online]**. Brasília: Editora UnB, 2022, p. 167-194.

ARAÚJO, Caíque Gonçalves; DA SILVA BORGES, Ana Carolina. As mulheres sob as lentes do livro didático: perspectivas decoloniais e discussões feministas. **Revista Outras Fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 78-95, 2021.

ASKUNZE, C. et al. [s.l: s.n.]. **Diccionario Feminista para una Economia Solidaria**. Disponível em: <<https://reaseuskadi.eus/wp-content/uploads/Diccionario-Feminista-2020-cas.pdf>>. Acesso em 20 mai. 2023.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

AZEVEDO, Paula Tatiane de. **É para falar de gênero sim!: uma experiência de formação continuada para professoras/es de história**. 2016.

BARDIN, Lawrence. Análise de conteúdo. **Lisboa: edições**, v. 70, p. 225, 1977.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BARROS, Marcelo. A delicada arte de subverter relações Ivone Gebara, mística e teóloga da libertação ecofeminista. **Mandrágora**, v. 20, n. 20, p. 147-156.

BASSOLI, Milena. Breve histórico do ecofeminismo. **QG feminista**, 2020. Disponível em: <<https://qgfeminista.org/breve-historico-do-ecofeminismo/>>. Acesso em: 13 jul. 2023.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados** 32 (93), 2018.

BLANCH, Joan Pagès; OBIOLS, Edda Santi. Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles?. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, v. 25, n. 1, 2012.

BOFF, Leonardo. **Ivone Gebara: A Inquisição de hoje e as Religiosas norte-americanas**. Disponível em: <<https://leonardoboff.org/2012/05/06/ivone-gebara-a-inquisicao-de-hoje-e-as-religiosas-norte-americanas/>>. Acesso em: 4 jul. 2023.

BOFF, Leonardo. A Porção Feminina de Jesus. **Mandrágora**, v. 20, n. 20, p. 129–145, 2014.

BOFF, Leonardo. Ivone Gebara: A inquisição de hoje e as Religiosas norte-americanas. Disponível em: <https://leonardoboff.org/2012/05/06/ivone-gebara-a-inquisicao-de-hoje-e-as-religiosas-norte-americanas/.html>. Acesso em 12 junh. 2023.

BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique. Em que pensam os historiadores? In: (orgs.) **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro, UFRJ-FGV, 1998.

BRAILOVSKY, Antonio Elio. Historia ecológica y educación ambiental. **Anales de la educación común**, v. 3, n. 8, p. 36-41, 2007.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/historia>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRITTO, Débora. Ivone Gebara: “Precisamos rever a luta pelo Estado Laico e o papel das Religiões. **Brasil de Fato**, Recife, 18 julh. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/07/18/ivone-gebara-precisamos-rever-a-luta-pelo-estado-laico-e-o-papel-das-religioes/>. Acesso em 20 julh. 2023.

CANDIOTTO, Jaci de Fátima Souza. A teologia ecofeminista e sua perspectiva simbólico/cultural. **Horizonte: revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 10, n. 28, p. 1395-1413, 2012.

CANDIOTTO, Jaci de Fátima Souza. Hermenêutica Feminista da Suspeita como possibilidade de superação de epistemologias teológicas excludentes. **Revista Pistis Praxis**, v. 13, 2021.

CARRETERO, Mario. Três sentidos da História. **CARRETERO, M. Documentos de Identidade: a construção da memória histórica em um mundo globalizado**. Porto Alegre: Artmed, p. 31-67, 2010.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio. O ensino da história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. **Revista História & Perspectivas**, v. 28, n. 53, 2015.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão De Lucena; NASCIMENTO, Glória Cristina Cornélio. O ECOFEMINISMO. **POLÊM! CA**, v. 12, n. 1, p. 158-162, 2013.

COSTARD, Larissa. Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História. **Fronteiras & Debates**, v. 4, n. 1, p. 159-175, 2018.

DEIFELT, Wanda. Corporeidade como Ponto de Encontro entre a Teologia Feminista e o Ecofeminismo. **Revista Caminhos-Revista de Ciências da Religião**, v. 11, n. 2, p. 109-122, 2013.

DEPLAGNE, Luciana Calado. **Querelle des Femmes: Mapeamento em Português**. Blog Unicamp, 2021. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/querelle-des-femmes-mapeamento-em-portugues/>. Acesso em 12 julh. 2023.

DISPOSIÇÕES Legislativas Sobre Gênero na Educação. Guia prático para escolas e educadoras/es. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://generoeeducacao.org.br/wp-content/uploads/2015/11/G%C3%AAnero-na-educa%C3%A7%C3%A3o-dispositivo-legais-3.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2023.

DUARTE, Raquel Cristina Pereira. **O ecofeminismo e a luta pela igualdade de gênero: uma análise à luz da teoria bidimensional de justiça**. 2016.

DUKA, Marília. **Bê-a-bá do feminismo: da primeira onda às vertentes contemporâneas**. Dicas de Mulher, 2022. Disponível em: <https://www.dicasdemulher.com.br/feminismo/>. Acesso em 12 junh. 2023.

EFASC. **Mostra de Extensão, Ciência e Tecnologia da Unisc**, p. 311, 2020.

EICHLER, Bruna Richter et al. Agroecologia, Ecofeminismo E A Feira Pedagógica Da Escola Família Agrícola De Santa Cruz Do Sul?

FAÇANHA, Marlia Aguiar. **E se te contassem outra História: gênero e feminismo no ensino de História**. 2019. Dissertação de Mestrado. Natal, 2018.

FELIX, Isabel Aparecida. A função desmistificadora da hermenêutica feminista da suspeita. 2008.

FREITAS, Itamar. Reformas educacionais e os currículos nacionais para o Ensino de História no Brasil Republicano (1931/2009). **Cadernos de História da Educação**, v. 12, n. 1, 2013.

FREITAS, Mário. A educação para o desenvolvimento sustentável e a formação de educadores/professores. **Perspectiva**, v. 22, n. 02, p. 547-575, 2004.

GAARD, Greta; GRUEN, Lori. **Ecofeminism: Toward global justice and planetary health**. 1993.

GABRIEL, Alice. Ecofeminismo e ecologias queer: uma apresentação. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, p. 167-174, 2011.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2015

GARCIA, Loreley Gomes. Ecofeminismo: múltiplas versões. **Revista Ártemis**, v. 10, 2009.

GEBARA, Ivone. **Trindade: palavras sobre coisas velhas e novas: uma perspectiva Ecofeminista**. Editora Paulinas, São Paulo, 1994.

GEBARA, Ivone. **Teologia Ecofeminista**. Editora Olho D'água. São Paulo, 1997.

GEBARA, Ivone. **Intuiciones ecofeministas**. Ensaio para repensar el conocimiento y la religión. Editorial Trotta, 2000.

GEBARA, Ivone. **Mulheres, Religião e Poder**. Ensaio feministas. São Paulo: Edições Terceira Via, 2017.

GEBARA, Ivone. **Rompendo o Silêncio**. Uma Fenomenologia do mal. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

GEBARA, Ivone. **Ensaio de Antropologia Filosófica. A arte de misturar conceitos e plantar des-conceitos**. Editora Recriar, São Paulo, 2021.

GIOVANNETTI, Carolina; SALES, Shirlei Rezende. Gênero e história das mulheres: disputas políticas nos currículos. **Educação em Foco**, v. 26, n. Especial, 2021.

GRAÍÑO, Cristina Segura. Historia ecofeminista/Ecofeminist History/Histoire ecofeministe. **Observatorio medioambiental**, v. 9, p. 45, 2006.

GRAÍÑO, Cristina Segura. Historia, historia de las mujeres, historia social. **Gerónimo de Uztariz**, n. 21, p. 9-22, 2005.

GUERRERO, Olaya Fernández. Cuerpo, espacio y libertad en el ecofeminismo. **Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences**, v. 27, n. 3, 2010.

GUTIÉRREZ, Martha Cecilia et al. **Pensar para intervenir en la solución de las injusticias sociales**. Universidad Tecnológica de Pereira, 2018.

HERRERO, Amaranta. Ecofeminismos: apuntes sobre la dominación gemela de mujeres y naturaleza. **Ecología política**, p. 18-25, 2017.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação** nº1 jan./jun. 2001.

JÚNIOR, Wilson Corrêa da Fonseca; WILSON, C. Análise de conteúdo. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, v. 380, 2005.

KULETZ, Valerie. Ecofeminismo. Entrevista a Bárbara Holland-Cunz. **Ecología política**, n. 4, p. 9-19, 1992.

LAMIM-GUEDES, Valdir; INOCÊNCIO, Adalberto Fernando. Mulheres e sustentabilidade: uma aproximação entre movimento feminista e a educação ambiental. **Vii Epea-Encontro Pesquisa Em Educação Ambiental**. Rio Claro-SP, p. 0170-2, 2013.

LASCANTA, LaDanta. De la teología al antiextractivismo: ecofeminismos en Abya Yala. **Ecología Política**, p. 35-41, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação & realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

LUCENA DE CÓRDULA, Eduardo Beltrão; DO NASCIMENTO, Glória Cristina Cornélio. Ecofeminismo na contemporaneidade. **Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade**, v. 2, n. 1, p. 143-148, 2012.

MARIANO, Zilda Fátima et al. A relação homem-natureza e os discursos ambientais. **Revista do Departamento de Geografia**, v. 22, p. 158-170, 2011.

MAROLLA, Jesús; PAGÈS, Joan. Los retos desde la didáctica de las ciencias sociales para trabajar e incluir a las mujeres y su historia en la enseñanza: perspectivas de los y las estudiantes chilenos. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 253-271, 2018.

MARTINELLO, André Souza. Fernand Braudel, um historiador do espaço socioambiental e sua contribuição para a história ecológica. **Tempos Históricos**, v. 15, n. 2, p. 431-455, 2011.

MAYRINK, José Maria. Terei Muita dificuldade em amar esse Papa. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 20 abr. 2005. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/306646/complemento_8.htm?sequence=9.html. Acesso em 20 junh.2023

MEDINA ARJONA, Encarnación. Ecofeminismo e interculturalidad. 2019.

MIES, Maria/SHIVA, Vandana. **Ökofeminismus: Beiträge zur Praxis und Theorie**. Zürich: Rotpunkt-Verlage, 1995.

MOLICA, Fernando. Igreja anuncia punição de freira que defendeu direito ao aborto. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 29 julho. 1995. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/7/29/brasil/26.html>. Acesso em: 4 jan. 2023.

MOLINA, Luana Pagano Peres. Gênero, Sexualidade e Ensino de Histórias nas vozes de adolescentes. **Antíteses**, v. 6, n. 12, p. 489-525, 2013.

MOORE, Niamh. Eco/feminist genealogies: Renewing promises and new possibilities 1. In: **Contemporary perspectives on ecofeminism**. Routledge, 2015. p. 18-37.

MORALES, Fernando Ramírez. Apuntes para una historia ecológica de Chile. **Cuadernos de Historia**, n. 11, p. 149-196 Pág., 1991.

MOREIRA, Viviane da Silva et al. Ensinar mulheres na história: abordagens biográficas. 2018.

MORGADO, José Carlos. A cultura docente. In:_, **Currículo e profissionalidade docente**. Porto:Portugal, Porto Editora, 2005.p. 73-98.

MORGANTE, Mirela Marin; NADER, Maria Beatriz. O patriarcado nos estudos feministas: um debate teórico. **Anais do. XVI Encontro Regional de História da ANPUH**, 2014.

NASCIMENTO, Lucila Barbalho. A desconstrução da história androcêntrica e o empoderamento de mulheres. **XXIX Simpósio de História Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal**, 2017.

NICHNIG, Cláudia Regina; AMORIM, Anna Carolina Horstmann. Refletindo sobre os estudos de gênero, feministas e a história pública: possibilidades epistêmicas na fronteira. **Ensino & Pesquisa**, 2021.

NORONHA, Cejana Uiara Assis. Teologia da Libertação: origem e desenvolvimento. **Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, v. 22, n. 2, p. 185-191, 2012.

OLIVEIRA, Valéria Santos Santana. Ecofeminismo e o ensino de biologia: sexismo e especismo nas falas de estudantes veganas. 2020.

OLIVEIRA DE, Susane Rodrigues. História das mulheres em planos de aula: mídias digitais e saberes docentes na Internet. 2015.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. **Revistas Estudos Avançados**, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Q4JBvrMMzw6gBvWhsshnKXN/>. Acesso em 18 mai. 2023.

PEDRO, M. Joana. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica**. HISTÓRIA, SÃO PAULO, v.24, N.1, p.77-98, 2005.

PEDRO, M. Joana. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. **Topoi (Rio de Janeiro)**, v. 12, p. 270-283, 2011.

PEDROSO, Ana Rubia. **O poder da representatividade: os livros didáticos de História e as lutas femininas**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

PEREIRA, Jussara Jessica; MACHADO, Filipe Cabacine Lopes. Dicotomia entre Homem e Natureza: A noção de modernidade e colonialidade como projeto estruturante da crise ecológica. XI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 2022.

PEREIRA, Nilton Mullet et al. Ensinar história [entre] laçando futuros. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista de sociologia e política**, v. 18, p. 15-23, 2010.

RAGO, Luzia Margareth. **Epistemologia feminista, gênero e história**. Masculino, feminino, plural. **Florianópolis: Ed. Mulheres**, p. 25-37, 1998.

RAGO, Luzia Margareth. Ecofeminismo: mulheres do primeiro e do terceiro mundo. **Estudos Teológicos**, v. 36, n. 2, p. 129-139, 1996.

RAGO, Luzia Margareth. Gaia y Dios. **Una teología ecofeminista para la recuperación de la tierra, México, DEMAC**, 1993.

RAGO, Luzia Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Editora da UNICAMP, 2013.

RAGO, Luzia Margareth. Ivone Gebara: teóloga ecofeminista latino-americana. **Mandrágora**, v. 20, n. 20, p. 175-185, 2014.

ROCHINSKI, Lorena. **A Teologia Feminista de Ivone Gebara (200-2018)**. Orientadora: Patrícia Carla Melo Martins. 2019. TCC(Graduação)- Licenciatura em História, Departamento de História, Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2019.

RODRIGUEZ, Graciela; KING, Ynestra; JONAS, Hans. Ecofeminismo—Superando a Dicotomia Natureza/Cultura. **Instituto Equit Gênero, Economia e Cidadania Global (Org.). Mulheres na Rio**, v. 20, p. 37, 1992.

ROSENDO, Daniela; KUHNEN, Tânia. Ecofeminismos. **Blogs de ciência da Universidade Estadual de Campina: Mulheres na Filosofia**, v. 7, N. 2, p. 16-40, 2021.

RODRIGUES, Carla. Erguer, acumular, quebrar, varrer, erguer. **Revista Serrote**. 2017. Disponível em <<https://www.revistaserrote.com.br/2017/01/erguer-acumular-quebrar-varrer-erguer-por-carla-rodrigues/>>. Acesso em: 15 maio. 2024.

RODRÍGUEZ, Marta Pascual; LÓPEZ, Yayo Herrero. Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. **CIP-Ecosocial. Boletín ECOS**, v. 10, p. 1-3, 2010.

ROSA, Priscielli do Carmo Roza Cerdeira da. **O estudo de gênero na Base Nacional Comum Curricular de História e no Currículo da Rede Estadual Paranaense**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

RUETHER, Rosemary Radford. Ivone Gebara: teóloga ecofeminista latino-americana. **Mandrágora**, v. 20, n. 20, p. 175-185, 2014.

SALLEH, Ariel. Ecosocialismo—Ecofeminismo. **Ecología política**, n. 2, p. 89-92, 1992.

SCHIMANSKI, Ana Maria. **Ecofeminismo e Educação para o desenvolvimento sustentável: promovendo valores à luz da Teoria das Representações Sociais**. Orientadora: Maria das Graças Cleophas Porto. 2023. TCC (Mestrado)- Mestrado em educação em Ciências e em Matemática. Setor de Ciências Exatas,. Universidade Federal do Paraná, 2023.

SCHNEIDER, Gabriela. Gênero e ensino de história: a experiência das aulas para pensar a construção do currículo. 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul/dez., 1990.

SCOTT, Joan. Fantasias do milênio: o futuro do gênero no século XXI. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 12, n. 39, p. 319-339, 2019.

SECAD, Cadernos. Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Ministério da Educação. Org. HENRIQUE, Ricardo**, 2007.

SENGER, Sabrina; SCHUCHARDT, Ketlin Laís. Ivone Gebara Doutora Honoris Causa. 2014.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. O ensino de história, a história das mulheres, os gêneros e as sexualidades. **Educação em Foco**, v. 26, n. Especial, 2021.

SHIVA, Vandana; MIES, Maria. **Ecofeminism**. Bloomsbury Publishing, 2014.

SILVA, Ana Tereza Reis da. Pedagogia ambiental. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 25, 2010.

SILVA, Ana Tereza Reis da. Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental ambiental a partir de Rousseau, Morin e Pineau. **Desenvolvimento e Meio ambiente**, v. 18, 2008.

SILVA da Luis Gustavo Moreira; FERREIRA, Tarcísio José. O papel da escola e suas demandas sociais. **Projeção e docência**, v. 5, n. 2, p. 06-23, 2014.

SILVA, Joasey Pollyanna Andrade da ; DO CARMO, Valter Moura; RAMOS, Giovana Benedita Jaber Rossini. As quatro ondas do feminismo: lutas e conquistas. **Revista de Direitos Humanos em Perspectiva**, v. 7, n. 1, p. 101-122, 2021.

SILVEIRA, Samara Souza; DA SILVA, Bianca Marlene; FERRARI, Anderson. POR UM ENSINO DE HISTÓRIA FEMINISTA. **Educação em Foco**, v. 26, n. Especial, 2021.

SOIHET, Rachel. História das mulheres e história de gênero: um depoimento. **Cadernos Pagu**, n. 11, p. 77-87, 1998.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero. **Revista Brasileira de História**, v. 27, p. 281-300, 2007.

SORJ, Bila. **O feminismo como metáfora da natureza**. Revista Estudos Feministas, p. 143-150, 1992.

SOUZA DE, Eros; BALDWIN, John R.; ROSA, Francisco Heitor da. A construção social dos papéis sexuais femininos. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 13, p. 485-496, 2000.

SOUZA, Iriê Prado de; RANÍREZ-GÁLVEZ, Martha Celia. Os sentidos e representações do ecofeminismo na contemporaneidade. **Seminário de pesquisa em Ciências Humanas: Anais do [7] seminário de pesquisa em Ciências Humanas**, 2008.

TARDÓN VIGIL, María et al. Ecofeminismo. Una reivindicación de la mujer y la naturaleza. 2011.

TEDESCHI, Losandro Antônio. O ensino da história e a invisibilidade da mulher. **Revista Ártemis**, v. 4, 2006.

TILLY, Louise A. Gênero, história das mulheres e história social. **Cadernos Pagu**, n. 3, p. 28-62, 1994.

TOMITA, Luiza Etsuko. A Teologia feminista libertadora: deslocamentos epistemológicos. **Fazendo Gênero**, v. 9, 2010.

UNESCO. **Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>> Acesso em 12/2023.

VALLE DE PINHO, Luísa; BENTO, Claudia Jana Sinibaldi. El ecofeminismo como propulsor de la expansión de la racionalidad ambiental. **Ecología política**, p. 26-34, 2017.

VENTURINI, A.; LUIZ, A.; BARBOSA, S. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enlacando/2017/TRABALHO_EV072_MD1_SA35_ID702_19062017165436.pdf>.

WOLFART, G. **O crescimento do ecofeminismo na América Latina**. Disponível em: <<https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/2745-mary-judith-ress>> Acesso em: 21/11/2022.

WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. **Revista Estudos Históricos**, v. 4, n. 8, p. 198-215, 1991.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. As estratégias do uso do Gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras. **Revista Trilhas da História**, v. 4, n. 8, p. 49-65, 2015.

ZIMMERMANN, Tânia Regina. GEBARA, Ivone. Vulnerabilidade, Justiça e Feminismos: antologia de textos. São Bernardo do Campo: Nhanduti Editora, 2010, 256 p. **Tempo e Argumento**, v. 3, n. 1, p. 232-235, 2011.

ZIRBEL, Ilze. **Ivone Gebara - uma teóloga e filósofa ecofeminista brasileira singular**. Disponível em: <<https://germinablog.files.wordpress.com/2021/11/ivone-gebara-uma-teologa-e-filosofa-ecofeminista-brasileira-singular..pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2023.

ZIRBEL, Ilze. Ondas do feminismo. **Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: Mulheres na Filosofia**, v. 7, n. 2, p. 10-31, 2021.