

Estudos

# Interdisciplinares sobre Gênero e Feminismo 2

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2019

Estudos

Interdisciplinares sobre  
Gênero e Feminismo 2

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Lorena Prestes  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E82	<p>Estudos interdisciplinares sobre gênero e feminismo 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Estudos Interdisciplinares sobre Gênero e Feminismo; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisito de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-790-1 DOI 10.22533/at.ed.901192111</p> <p>1. Identidade de gênero. 2. Sexualidade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 306.7</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Feminista... é fazer aquilo que diziam que eu não podia fazer; aquilo que diziam que só o homem pode fazer, eu como mulher também posso fazer. Feminista, acima de tudo é quebrar barreira, é mostrar que a gente pode fazer o trabalho independente do homem, não necessariamente que tenha um do lado. (Ajurimar Bentes – integrante do Grupo de Mulheres Guerreiras Sem Teto, do Movimento dos Sem Teto de Salvador, 2010)

A interdisciplinaridade é uma alternativa em relação ao conhecimento compartimentado em disciplinas e ao discurso de autores contemporâneos que, se por um lado têm representado avanços em algumas discussões específicas, por outro, fica a dever na abordagem científica e na problematização de temas que devem ser considerados em sua complexidade e que ultrapassam o âmbito teórico e metodológico de uma única disciplina. A reflexão interdisciplinar, métodos de uma área para outra, o que possibilita a geração de novos conhecimentos e profissionais com fundamentação sólida e integradora.

A construção das identidades culturais e de gênero na sociedade contemporânea, cujas transformações especialmente a chamada globalização, “acirrada” desde a década de 70 são objeto de reflexão da teoria social. A partir da compressão do tempo-espço, da globalização da economia e da informação, a construção das identidades ganha novos contornos e necessita ser discutida. As travestis, transformistas, drag-queens e transexuais os transgêneros refletem as constituições de identidade e de gênero.

A sociedade contemporânea tem sido objeto de várias discussões na teoria social, particularmente suas transformações a partir da década de 70. Nessas discussões são várias as denominações para este processo, como pós-modernidade, modernidade tardia, modernidade reflexiva. Esses rótulos, entretanto, não são o que mais importa, mas sim as modificações intensas e contundentes na contemporaneidade e, acredito, vale a pena refletir sobre alguns aspectos dessa mudança.

Antes de tratar especificamente da questão da identidade na sociedade contemporânea, parece-me importante inserir na discussão alguns autores que refletem sobre o próprio cenário contemporâneo embutindo nessa discussão, de forma mais ou menos explícita, a questão das identidades. Como se dá a construção e reconstrução das identidades em um cenário fragmentado, permeado estética e informacionalmente pela mídia, por imagens sobrepostas, por informações sobrepostas, redes, fluxos, riscos e incertezas.

Hall afirma ainda que um aspecto importante relacionado à questão da identidade estaria ligado às transformações na alta modernidade, especialmente a globalização. As mudanças de tempo e espaço, as fragmentações dentro da própria modernidade e a ruptura com antigas tradições, a diferença como característica fundamental, enfim,

processos de descontinuidade, fragmentação, ruptura, deslocação, características da alta modernidade, contribuiriam sobremaneira para a transformação das identidades, que se tornariam fragmentadas e plurais. “Quanto mais a vida social torna-se mediada pelo marketing global de estilos, lugares e imagens, pelos trânsitos internacionais, por imagens de mídia e sistemas de comunicações em redes globais, mais as identidades tornam-se destacáveis - desconectadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicas, parecendo estar ‘à deriva’. Somos confrontados por uma série de diferentes identidades, cada uma delas nos atraindo, ou antes atraindo diferentes partes de nós, a partir das quais parece possível fazer escolhas.” (Hall, 1995: 57). Não é possível, então, pensar as identidades de forma deslocada do contexto, da experiência concreta. Na sociedade contemporânea parece ser difícil pensar no desejo de uma “unidade”. A globalização, assim, antes de estar vinculada a uma totalidade transcendente, permitiria uma proliferação de fragmentos. Ou seja, o local como parte integrante do mundo. Paisagens reais e virtuais que, de algum modo, se oferecem ao olhar de maneira parcial, mas ao mesmo tempo, como parte de um todo.

Na construção de uma perspectiva interdisciplinar, tão necessária para se dar conta dos processos multidimensionais, usar o conceito de gênero, a reprodução das ideologias e relações de gênero a partir das seguintes dimensões a) a dimensão simbólica, referente aos modelos e tipos ideais sobre masculino e feminino; b) a dimensão normativa, que diz respeito a tradução desse mundo simbólico em normas e valores c) a dimensão institucional, pertinente as instituições sociais – tais como, família, escola, estado, igreja, mídia, mercado, dentre outras – responsáveis pela disseminação dessas normas e valores; e d) a dimensão subjetiva, que diz respeito ao processo de interiorização desses valores e comportamentos correspondentes. Outro marco fundamental é O Segundo Sexo, de Simone de Beauvoir, publicado em 1949. A sentença mais utilizada é a notória “Não se nasce mulher, torna-se”.

Não basta a simples “transmissão de conhecimentos” teóricos provenientes dos estudos interdisciplinares de gênero e sexualidade na superação de preconceitos e discriminações na escola. É necessário ir além, abrir espaços no interior das instituições escolares para se problematizar os sentimentos, as resistências e os preconceitos que cercam esta temática.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
NOTIFICAÇÃO DE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA SAÚDE PÚBLICA: UMA QUESTÃO DE GÊNERO, EDUCAÇÃO E DIREITO	
Izadora Ribeiro Silva Costa Lina Maria Brandão de Aras	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921111</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
O CORPO E O GÊNERO NO CURRÍCULO DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE	
Murilena Pinheiro de Almeida Marco Antonio Leandro Barzano Cleyde Oliveira de Castro Maria de Lourdes Esteves Bezerra Cenair Felini Soares	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921112</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>28</b>
O SILENCIAMENTO DA DOR: FEMINICÍDIO NA BAHIA ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2018	
Fadja Mariana Fróes Rodrigues Tânia Rocha Andrade Cunha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921113</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>40</b>
OS MOVIMENTOS FEMINISTAS E A INSTITUIÇÃO DE POLÍTICAS PARA MULHERES: UMA RELAÇÃO VISCERAL	
Maria Flávia Andrade Araújo Lisboa Tainá Rocha dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921115</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>52</b>
POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÊNERO E SERVIÇO SOCIAL: UM DEBATE SOBRE A INTERSETORIALIDADE DAS POLÍTICAS SOCIAIS E OS DESAFIOS PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL	
Rosária de Fátima de Sá Pereira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921116</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>64</b>
POR UMA DRAMATURGIA FEMINISTA: JORNADAS DE F(R)ICÇÃO	
Luciana de Fátima Rocha Pereira de Lyra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921117</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>74</b>
PARTEIRAS E DOULAS BRASILEIRAS: AUTONOMIA E ARTICULAÇÕES FEMINISTAS EM REDE	
Danielle Andrade Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9011921118</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 87**

OS PROCESSOS PSICOSSOCIAIS DO USO ABUSIVO DO ÁLCOOL E AS PERSPECTIVAS TEÓRICAS DA PSICOLOGIA NO TRATAMENTO DE MULHERES ADULTAS

Ana Paula Almeida dos Santos  
Rafael Antonio Oiticica de Miranda  
Alexandra Soares dos Santos  
José Euclimar Xavier de Menezes  
Marcos Moura Nogueira

**DOI 10.22533/at.ed.9011921119**

**CAPÍTULO 9 ..... 96**

RELAÇÕES DE GÊNERO E PLANEJAMENTO REPRODUTIVO EM RELACIONAMENTOS HETEROSSEXUAIS: NEGOCIAÇÕES, LIMITES E O PROTAGONISMO FEMININO

Suzianne Jackeline Gomes dos Santos  
Mary Alves Mendes

**DOI 10.22533/at.ed.9011921110**

**CAPÍTULO 10 ..... 108**

REPERCUSSÕES HOMOSSEXUAIS NO AMBIENTE ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA

José Renato Santos de Oliveira  
Ingrid de Souza Silva  
Tatiane Pina Santos Linhares  
Tatiana Tarrão dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.9011921111**

**CAPÍTULO 11 ..... 119**

“SOMOS HUMANOS NA RUA”: USUÁRIOS DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS ATENDIDOS PELO PROJETO PONTO DE CIDADANIA

Alexandra Soares dos Santos  
Ana Paula Almeida dos Santos  
Rafael Antonio Oiticica de Miranda  
Sueli Jesus Santana  
Mônica Coutinho Cerqueira Lima

**DOI 10.22533/at.ed.9011921112**

**CAPÍTULO 12 ..... 127**

SEGREGAÇÃO DAS MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO NOS ANOS DE 2002 E 2014

Débora Juliene Pereira Lima  
Ana Márcia Rodrigues da Silva  
Edna Raimunda Teodoro

**DOI 10.22533/at.ed.9011921113**

**CAPÍTULO 13 ..... 138**

TERRITÓRIO DE NARRATIVAS: LOCAIS DESTINADOS ÀS MULHERES NOS DISCURSOS PRODUZIDOS NOS MUSEUS DO CENTRO HISTÓRICO BELENENSE

Silvia Raquel de Souza Pantoja  
Melissa Walesk de Oliveira Dias Souza

**DOI 10.22533/at.ed.9011921114**

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>148</b>
TRABALHO, POLÍTICA E GÊNERO: O PAPEL DA MULHER NA HISTÓRIA E O RESGATE DO FEMINISMO	
Fernanda Andrade Silva	
DOI 10.22533/at.ed.90119211115	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>158</b>
TRAVESTIS, TRANSEXUAIS E TRANSGÊNERAS(OS) EM SITUAÇÃO DE CÁRCERE: NORMATIVAS BRASILEIRAS	
Gabriela Bothrel Echeveria	
Vivianny Kelly Galvão	
Verônica Teixeira Marques	
DOI 10.22533/at.ed.90119211116	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>169</b>
VADIAGENS DA CIÊNCIA-EXPERIÊNCIA: GINGANDO NUMA RODA MULTIRREFERENCIAL COM CAROLINA DE JESUS, INAICYRA FALCÃO E ELZA SOARES	
Régia Mabel da Silva Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.90119211117	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>178</b>
UM CORPO NEGRO EM DIÁSPORA NA PRODUÇÃO DE UMA ATENÇÃO À SAÚDE FEMINISTA E ANTIRRACISTA	
Lais Alves Porto	
DOI 10.22533/at.ed.90119211118	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>184</b>
MULHERES NA LUTA POR PARTICIPAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA EXPERIÊNCIA RECENTE EM NOSSA SENHORA DA GLÓRIA (SE)	
Itanamara Guedes Cavalcante	
Maria do Carmo Santos Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.9011921111819	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>196</b>
SAÚDE INTEGRAL À SAÚDE DA MULHER: DESAFIO DE UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	
Divanise Suruagy Correia	
João Klínio Cavalcante	
Laura Marques Angelo Neto	
Maria das Graças Monte Mello Taveira	
Viviane Maria Cavalcante Tavares	
Sandra Lopes Cavalcanti	
DOI 10.22533/at.ed.9011921111820	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>207</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>208</b>

## O CORPO E O GÊNERO NO CURRÍCULO DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE

### **Murilena Pinheiro de Almeida**

e-mail murillena@gmail.com

Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes  
Rio Branco – Acre

### **Marco Antonio Leandro Barzano**

e-mail marco.barzano@gmail.com

Universidade Estadual de Feira de Santana, Centro de Educação, Letras e Artes – Feira de Santana – Bahia

### **Cleyde Oliveira de Castro**

e-mail cleydecastro@yahoo.com.br

Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes  
Rio Branco – Acre

### **Maria de Lourdes Esteves Bezerra**

e-mail estevesbezerra@uol.com.br

Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes  
Rio Branco – Acre

### **Cenair Felini Soares**

e-mail cenair.soares@bol.com.br

Faculdade da Amazônia Ocidental  
Rio Branco – Acre

Cultural, a pesquisa documental, a análise de conteúdo, a técnica snowball e entrevistas em profundidade com professoras daquele período. A seleção de fontes e construção do corpus documental foi realizada nos acervos do Centro de Documentação Histórica da Universidade Federal do Acre, Conselho Estadual de Educação do Acre, Arquivo Geral do Estado do Acre, Museu da Borracha e do Centro de Informação e Biblioteca em Educação – CIBEC em Brasília. Os programas de ensino, os regulamentos de funcionamento do ensino primário, as fotografias, as gravuras, as notícias e os artigos sobre educação em jornais da época constituem as fontes de pesquisa. As análises das séries documentais foram mediadas pelo conceito de representação social. As representações sobre o corpo encontravam-se subjacentes aos modos diversificados da escolarização do Território Federal do Acre e consubstanciaram o corpo como artefato cultural, no eixo civilidade – civismo – moral, para produzir o brasileiro e a brasileira acreanos. O ensino de ciências erigiu um viés antropocêntrico e expressou uma linguagem androcêntrica que revelou um corpo canônico – o masculino, que comportava a subsunção do corpo feminino ao corpo masculino. Nos corpos, em vista de seus atributos e de suas propriedades, incidiram as condições de acesso a direitos humanos fundamentais e outras demandas do social, e

**RESUMO:** Este trabalho explora mecanismos de legitimação do tema corpo humano, no currículo do ensino de ciências da escola primária, no Território Federal do Acre, no período de 1910 até 1939. Utilizou-se os aportes da História

também endereçavam as pessoas aos espaços sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Corpo humano; Gênero; Ensino de ciências; Currículo; Escola primária.

## THE BODY AND GENDER IN THE CURRICULUM OF SCIENCE TEACHING IN THE FEDERAL TERRITORY OF ACRE

**ABSTRACT:** This work explores mechanisms of legitimation of the human body theme in the elementary school science curriculum in the Federal Territory of Acre between 1910 and 1939. The contributions of Cultural History, documentary research, content analysis, the snowball technique and in-depth interviews with teachers working in that period. The selection of sources and construction of the documentary corpus carried out in the collections of the Historical Documentation Center of the Federal University of Acre, State Council of Education of Acre, General Archives of the State of Acre, Rubber Museum and Information Center and Library in Education - CIBEC in Brasilia. Education programs, primary school regulations, photographs, pictures, news and articles on newspaper education at the time are the sources of research. The construction and approach of documentary series and analysis mediated by the concept of social representation. Representations of the body underpinned by the diversified modes of schooling in the Federal Territory of Acre and embodied the body as a cultural artifact on the civic-civic-moral axis to produce the Brazilian and the Brazilian Acreans. Science education erected an anthropocentric bias and expressed an androcentric language that revealed a canonical body - the masculine, which involved the subsumption of the female body to the male body. In bodies, given their attributes and properties, they focused the conditions of access to fundamental human rights and other demands of the social, and addressed people to social spaces.

**KEYWORDS:** Gender; Elementary school; Curriculum; Science teaching; Human Body.

### 1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa explicitar o funcionamento dos mecanismos de legitimação do tema corpo humano no currículo do ensino de ciências da escola primária, no Território Federal do Acre, no marco temporal de 1910 até 1939. Um período marcado pela anexação do Acre ao Brasil, a queda dos preços da borracha no mercado internacional e a deflagração da Segunda Guerra Mundial, e também pela constituição e difusão da instrução pública por intermédio da propagação da escola primária. A consecução dessa pesquisa se debruça sobre a história do processo de criação e difusão da escola primária no Território do Acre e concentra seu foco na abordagem do corpo no currículo do ensino de ciências. Nesse estudo são apresentadas imbricadas relações com o legado histórico do Acre, a sua população heterogênea, resultante do amálgama entre muitas etnias indígenas e

não-indígenas, em um ambiente caracterizado pela floresta equatorial.

O seringal – a unidade de produção extrativista gumífera – ocupa lugar central nessa trama social e se constitui em uma referência de produção cultural e identitária da população acreana. De tal sorte que sobreviver nele e às adversidades de seu contexto contribuíram para erigir modelos e modos de ser e comportar-se, conduzir a homens, mulheres e crianças produzindo uma cultura que privilegiou certos modelos de masculino e feminino, para além dos determinantes estritamente biológicos, nem sempre explícitos no currículo. Assim, compreende-se que a escolarização situa a escola como o *locus* prioritário da educação institucionalizada, e confere centralidade ao currículo, o conhecimento a ser ensinado e aprendido. Isso, por sua vez, suscita o exame de sua constituição histórica, assim como, dos temas que, em certos momentos, passaram a compor o currículo, ou dele se tornam ausentes, ou ainda inscritos em tramas de conflitos, disputas e silenciamentos (GIROUX, 2003; GOODSON, 2012).

Nesse sentido, o corpo humano é um desses temas que engloba uma complexidade de disputas, conflitos, silêncios, ocultamentos, busca legitimar-se e conferir legitimidade por meio da ciência a outros tantos temas e conceitos na configuração do currículo. A ciência alega que “o corpo oferece uma sólida fundação, um ponto causal, do significado de homem e de mulher” (LAQUEUR, 2001, p. 202). E conseqüentemente, isto se expressa na produção de pessoas, tais como: as questões relacionadas à saúde, higiene, gênero, papéis sociais, identidade, sexualidade, raça, etnia, geração, genética dentre outras vinculações complexas presentes na constituição do humano como ser e de seu ser nos tecidos do mundo social e cultural intermediado pelo currículo.

Todas as ilustrações anatômicas, históricas e contemporâneas são abstrações; são mapas de uma realidade surpreendente e infinitamente variada. As representações das características pertencentes em especial ao homem e a mulher, em razão das enormes conseqüências sociais dessas distinções, são mais obviamente determinadas pela arte e pela cultura. Como os mapas, as ilustrações anatômicas focalizam a atenção em uma característica particular ou em um grupo particular de relações espaciais. Para realizar essa função, assumem um ponto de vista – incluem algumas estruturas e excluem outras, e esvaziam o espaço cheio de matéria que enche o corpo: gordura tecido conjuntivo e “insignificantes variações” que não merecem nomes ou identidades individuais (LAQUEUR, 2001, p.203).

As representações que compõem o conjunto de conhecimentos em anatomia e fisiologia expressam um tipo de produção cultural e histórica que possuem um lugar social e transbordam o significado de estados particulares do conhecimento sobre as estruturas do corpo (LAQUEUR, 2001; ROHDEN, 2003; FAUSTO-STERLING, 2006; LE GOFF e TRUONG, 2012.). A produção desses conhecimentos além de aspirarem à elucidação dos mistérios do corpo, também cumprem funções sociais e políticas, e deste modo, carecem tanto de uma rede de elaboração como de transmissão e circulação de seus conhecimentos. A escola se constitui em um desses

espaços. Assim, o corpo humano é um tema que conquistou espaço nas tramas do processo de escolarização e ocupa um lugar mediado por formas metodológicas de abordagem, no currículo do ensino de ciências, na escolarização e em especial na fase inicial, para cumprir finalidades políticas e socioculturais legitimadas pelo discurso científico e seus regimes de verdade. A própria escolarização também contribuiu para conformar, configurar social e culturalmente o corpo humano, por meio da valorização e o privilégio a certos padrões culturais e práticas sociais.

## 2 | A SELEÇÃO DAS FONTES E A PRODUÇÃO DA NARRATIVA

A seleção e elaboração do corpus documental foram realizadas junto aos acervos Centro de Documentação Histórica, Conselho Estadual de Educação do Acre, Arquivo Geral do Estado do Acre, Museu da Borracha e no Acervo do Centro de Informação e Biblioteca em Educação – CIBEC em Brasília. Buscou-se localizar todos os documentos disponíveis sobre a escola primária, relativos ao Território Federal do Acre. Foram encontrados programas de ensino, regulamentos de funcionamento do ensino primário, fotografias, gravuras, notícias e artigos sobre educação em jornais da época. Além dos documentos impressos selecionados, também foram realizadas entrevistas, com professoras que exerceram o magistério primário, no Território Federal do Acre, no período estudado.

O convite às professoras para participar desta pesquisa foi intermediado por outras professoras, com as quais as entrevistadas mantêm relações de amizade, respeito e cordialidade, construídas ao longo de suas trajetórias profissionais. Essa técnica de seleção de participantes para pesquisas é conhecida como *snowball*, bola de neve, ou cadeia de informantes. Trata-se de uma amostragem não probabilística, na qual os participantes de uma pesquisa indicam, sucessivamente, outros participantes, até que se atinja um ponto de saturação das informações obtidas. Portanto, traça-se uma cadeia de referência ou uma forma de rede de contatos. O emprego da técnica *snowball* permite recrutar para a pesquisa, pessoas que exerceram ou exercem papel de liderança, ou que contam com o reconhecimento de seus pares e da comunidade em que vivem, em razão da atuação e relevância do trabalho realizado. A utilização dessa técnica permite captar e efetuar um processo reflexivo sobre as práticas sociais vivenciadas (BIERNACKI, WALDORF, 1981).

O período do Acre Território corresponde à anexação das terras acreanas ao Brasil, com desfecho definitivo em 1910 e encerra-se com a elevação do Território a condição de Estado da Federação, em 1962. Ao longo desse período, a instrução pública assumiu diferentes modos de realização e de configuração da escola primária e de seu currículo. Captar essas transformações na escolarização destinada à população do Território compele a recorrer e recuperar as narrativas, vivências e experiências profissionais de professoras protagonistas da educação acreana (na escola primária), sobretudo, aquelas mais recuadas no tempo, no Acre

Território. Após a realização das entrevistas, essas foram organizadas em décadas, constituindo uma série temporal juntamente com as fontes documentais.

Assim, as experiências e vivências expressadas adentram e ensejam à reflexão sobre importantes aspectos da organização e funcionamento da escola primária acreana, do seu currículo e do trabalho docente. Além de registrar o legado e prestar o reconhecimento ao protagonismo feminino na formação cultural de várias gerações de estudantes no Acre Território, um trabalho arduamente realizado àquela época e em condições desafiadoras, precárias, adversas e por muitas vezes inóspitas.

### **3 | O ENSINO PRIMÁRIO NO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE**

O primeiro governador do Território Federal do Acre, Epaminondas Jácome e Francisco de Oliveira Conde, responsável pela Instrução Pública, promoveram uma reorganização do ensino no Território materializada no regulamento escolar editado em 1921 (CASTRO, 2011). Conforme esse documento, o ensino público constituía-se em três graus: primário, secundário e profissional. Esse último funcionava através das aulas de trabalhos manuais. O ensino primário, herdado do período dos Departamentos da anexação ao Brasil até 1920, manteve-se subdividido em dois níveis: elementar e complementar (NOGUEIRA, 1921, p. 2). O curso elementar constituía os dois primeiros anos do ensino primário, no qual os alunos estudavam as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Caligrafia, Aritmética, Educação Física, Exercícios Militares, Educação Cívica, Ginástica e Noções de Higiene, conveniente e progressivamente distribuídas em programas. Nos dois últimos anos do ensino complementar, eram acrescentadas as disciplinas Geografia do Brasil e do Acre, História do Brasil e do Acre, Geometria Prática, Desenho Linear, Noções Elementares de História Natural, Zoologia e Mineralogia.

A instrução pública passou a constituir encargo da Diretoria de Instrução Pública do Governo do Território e algumas escolas passaram a ser administradas pelas prefeituras locais (CASTRO, 2011; LIMA, 2012). Assim, permaneciam as distintas formas de organização escolar, no oferecimento do nível de ensino primário elementar – à alfabetização da população, mediante os tipos de escolas: as escolas ambulantes, rurais, urbanas, noturnas e os grupos escolares. As escolas ambulantes ofertavam o primeiro ano do ensino primário e consubstanciavam a intenção de difundir e fazer chegar à população do interior do Território, aos seringais, a alfabetização e as noções de conhecimentos considerados imprescindíveis a quaisquer indivíduos, sobretudo, as noções de higiene, de civilidade e civismo. As escolas ambulantes destinavam a alfabetização da população residente nos seringais e careciam da aquiescência dos proprietários seringalistas.

Nas cidades sedes dos municípios acreanos havia um grupo escolar, onde se ministravam o curso elementar e o curso complementar, e, uma rede de escolas

(isoladas, ambulantes, noturnas e elementares) nas quais se ministravam o curso elementar. Conforme dados coligidos por Ginelli (1982) a população escolar de algumas localidades acreanas girava em torno de 150 a 200 alunos. A população estimada do Acre até o final dos anos 20, segundo consta no livro “Resumo Histórico da Formação do Acre” (elaborado em 1928 e utilizado nas escolas confessionais), era de 21.500 habitantes. O governo unificado do Território do Acre, assim como as demais unidades da federação, se defrontava com o desafio de alfabetizar e instruir a sua população em idade escolar, portanto, superar o analfabetismo e difundir a instrução primária, em um contexto histórico marcado pelo analfabetismo que atingia 70,2% da população acreana (CASTRO, 2011).

Logo, a ausência e a insuficiência da instrução pública impediam o desenvolvimento da região e se constituíam em um entrave a consolidação da anexação do Território do Acre ao país. Carecia urdir e consolidar entre os acreanos uma identidade nacional brasileira, missão a ser efetivada por meio do ensino primário e da difusão da escola primária. Era imperativo expandir e consolidar, no Acre, o modelo de escola graduada – o grupo escolar – com suas práticas, organização e funcionamento, articulados sob a referência e a lógica das matérias escolares.

Os estudantes precisavam vencer as barreiras das formas precárias da escolarização, que, quando disponível priorizava apenas a alfabetização, o primeiro ano do curso elementar, ministrado em escolas ambulantes, rurais, urbanas e noturnas. Todavia, a etapa seguinte do curso primário – o curso complementar, somente era ministrado nos grupos escolares, instalados nas sedes dos municípios. Desse modo, o curso complementar era acessível a um número muito reduzido de estudantes em relação à população geral, em idade escolar. O ingresso nesse nível de ensino exigia dos estudantes que dominassem e demonstrassem as seguintes habilidades, descritas pela professora Euri Figueiredo, registradas em 2014:

Era muito notável que você só passava para o terceiro ano primário se você soubesse as quatro operações: somar, subtrair, multiplicar e dividir e soubesse conjugar direitinho, os verbos ser, ter e haver, os verbos auxiliares. Se você não fizesse isso você não era apto a passar para o terceiro ano. Podia ter nota, podia não ter, mas, tinha que saber isso! Assim, quem ia até o fim (o quarto ano) ia. Mas, a maioria ficava pela metade. Porque era muita exigência, era muita complicação, muito castigo, palmatória. Então tudo isso, afastava. Porque as crianças iam alcançando idade, iam alcançando idade e ingressam no mercado de trabalho. As crianças trabalhavam, começava-se a trabalhar muito cedo (Entrevista concedida pela professora EURI FIGUEIREDO, em junho de 2014, em sua residência na cidade Xapuri - Acre).

A professora Euri Figueiredo, nasceu em Xapuri, filha de um farmacêutico, foi levada com a família para o seringal Perseverança/Araxá aos três anos de idade, quando o pai assumiu a gerência daquele seringal. Apenas retornou sede do município de Xapuri – AC para ser estudante na escola primária Divina Providência, ingressou no primeiro ano do ensino primário em 1939. Porém, aprendeu a ler, escrever, a contar e a tabuada, em casa com a sua mãe, nas poucas horas vagas, no seringal.

Concluiu os estudos no primário e submeteu-se ao Exame de Admissão foi aprovada e cursou o Normal Regional, o ensino secundário daquele período, equivalente ao curso ginasial. Posteriormente, ingressou no magistério primário ainda adolescente, em 1950, com a enorme responsabilidade profissional, a incumbência de preparar as turmas do 4º ano do Colégio Divina Providência para o Exame de Admissão. Ela ministrava todas as disciplinas do ensino primário: português, matemática, geografia, história, ciências e educação moral e cívica. E trabalhou em toda a sua vida como professora.

Conforme a prática social da época, no Acre, as mães, quando sabiam ler, escrever, contar e dominavam a tabuada transmitiam esses conhecimentos – a sua cultura letrada aos filhos. Desse modo, as crianças eram alfabetizadas em casa por suas mães e a alfabetização constituía a educação doméstica, uma responsabilidade precípua das mães. Consequentemente, quando as mães eram iletradas, as crianças cresciam analfabetas e tinham poucas chances de se alfabetizar. Frequentar a escola ainda não era a regra nesse período no Acre Território, apesar da normatização estatal da obrigatoriedade da frequência escolar.

Diante da difícil tarefa de educar uma população dispersa em uma floresta entendia-se o ler, escrever e o contar, como fundamental para compreender o mundo e acessar individualmente outros conhecimentos. Assim, o ensino priorizava e concentrava-se na alfabetização, em um contexto cultural em que as crianças trabalhavam e assumiam as mesmas responsabilidades de adultos, principalmente, as meninas. À medida que cresciam, já aos sete ou oito anos de idade, as meninas iam progressivamente assumindo as tarefas domésticas, de modo a emoldurarem-se no perfil feminino daquele universo de relações sociais. Na prática cultural das famílias havia um regulamento tácito das obrigações das crianças. Portanto, engendrava-se uma lógica de infância que secundarizava o brincar e exaltava o trabalho, em uma jornada de labuta junto aos adultos. Assim, forjava-se o futuro trabalhador pelo aprendizado do trabalho nas próprias atividades laborais, e no caso das meninas, nos afazeres domésticos. Aprendia-se a cozinhar, lavar, passar, costurar, bordar a ser dona de casa, mãe e ótima esposa, calada, submissa e subserviente, conforme o modelo feminino a época.

#### **4 | O CORPO HUMANO E GÊNERO PRODUÇÕES CULTURAIS NO CURRÍCULO DO ENSINO DE CIÊNCIAS**

A coexistência de meninos e meninas, em uma mesma escola, já havia ocorrido em algumas escolas mistas desde o império, apesar das resistências e oposições da população, fortemente impregnada por valores morais arraigados fundamentalmente na doutrina cristã, nos preceitos do cristianismo (HAHNER, 2011). De certa forma, a coexistência entre homens e mulheres nos espaços da instrução pública expressava

ambiguidades. A convivência de meninos e meninas impúberes no mesmo espaço era tolerada, ao passo que, a partir da condição da puberdade em diante impunha-se severas restrições à coexistência dos sexos nos mesmos espaços da instrução pública.

Assim, é relevante considerar que, a coexistência de meninos e meninas implicava em uma condição necessária, porém insuficiente para efetivar coeducação dos sexos. Essa foi uma questão que conectou intrinsecamente os valores que conformaram a cultura e as relações sociais no Brasil ao processo de institucionalização da escola e do ensino primário.

E nesse processo, os corpos foram objetos de políticas simbólicas que engendraram políticas de gênero, assim se conectava a conformação da escola primária à organização do mundo social e as referências culturais. Nestes termos, a anatomia humana imbricava-se ao social, a cultura, a política e, por conseguinte, ao acesso e a subtração ou supressão de direitos, inclusive, a instrução pública e a determinados tipos de educação. Visto que, meninos e meninas tinham acesso a tipos de saberes, conhecimentos e habilidades diferentes. As aulas de prendas e agulhas destinadas exclusivamente às meninas, enquanto que meninos recebiam formação com caráter prioritariamente enciclopédico, exemplificando-se o sexismo naturalizado no currículo da escola primária.

Conforme o Regulamento da Instrução Pública do Território Federal do Acre de 1930 a expansão da rede escolar se realizava mediante o recenseamento e a existência de comunidades com o número mínimo de 30 crianças em idade escolar. A coeducação – sob a perspectiva da coexistência simultânea de meninos e meninas, nos mesmos espaços escolares – passou a ser incorporada enquanto um princípio organizador do funcionamento das escolas públicas e normatizador das suas práticas pedagógicas no Acre. Por conseguinte, o controle do corpo, da sexualidade e as representações produzidas sobre o corpo permaneciam subjacentes à conformação do sistema de ensino e subsidiavam as práticas pedagógicas, assim como referendaram as políticas de gênero perpetradas no âmbito da escola primária. As escolas ambulantes, urbanas, rurais, os grupos escolares e as escolas noturnas haviam incorporado o princípio da coeducação, na perspectiva da admissão da coexistência simultânea, de meninos e meninas nos mesmos espaços escolares. Dessa forma, superou-se a separação espacial dos sexos no ambiente escolar. Contudo, ainda era necessário aprender a conviver, a respeitar e a produzir a igualdade de gênero e suplantando o androcêntrismo e a dominação masculina hegemônica no sistema escolar e em suas relações (AUAD, 2004; BOURDIEU, 2012).

Nesse contexto predominou o acesso a um currículo restrito aos rudimentos da leitura, da escrita e as noções de conhecimentos circunscritos a elementos de higiene, civilidade e civismo, aquele momento, considerados imprescindíveis aos indivíduos, de modo a torná-los úteis à pátria e aptos a constituição de família. Assim, preceituava o Artigo 61 do Regulamento da Instrução Pública do Território Federal

do Acre, de 1930:

A finalidade do ensino será tornar o indivíduo mais apto para os empreendimentos da vida, desenvolvendo a sua inteligência, aperfeiçoando suas qualidades físicas, morais e cívicas, **indicando-lhe a necessidade de constituição da família** e, habilitando-o, enfim, ao desempenho das funções que o meio e as suas condições sociais exigirem (REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE, 1930).

O conteúdo, o teor da educação, a própria forma de organização e o funcionamento das escolas públicas, ainda não haviam superado e estavam impregnadas pela dominação masculina, que se expressava em referências androcêntricas e desigualdades de gênero presentes na configuração do sistema escolar e expressas nas práticas pedagógicas.

O ensino no Território do Acre terá como objetivo a transformação da criança em **um ente útil ao país** e, em particular à região, conhecendo a sua própria personalidade e o meio ambiente, ficando apta, desta forma, a colaborar conscientemente a grandeza de ambos e para o bem da humanidade (REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE, 1930).

O Regulamento da Instrução Pública deixava explícita a produção da pessoa útil e ajustada a sociedade do país, por meio da prescrição de um ensino que também enfatizava noções práticas consideradas úteis à vida cotidiana e aos processos produtivos. No Acre Território, como nas demais regiões do país, urgia empreender a conformação da criança em ente útil ao país, à região, conhecedor de sua própria personalidade e do meio ambiente, apto a colaborar conscientemente com a grandeza da pátria e o bem da humanidade. Porquanto, isso se viabilizava mediante um currículo que comportava uma rígida norma disciplinar que atuava de modo a erigir o corpo dócil. Ao ingressar na escola, os corpos dos estudantes eram inseridos na trama de uma política simbólica, atravessados e modelados por limitações, obrigações e proibições. Às crianças, fazia-se necessário aprender o ofício de aluno, incorporar e cumprir o código de disciplina escolar, o explícito e o tácito, que, por sua vez, confluía e reafirmava a conduta social vigente. Nessa perspectiva, o ensino primário no Território do Acre articulava e introjetava nos estudantes o eixo curricular moral – civismo – higiene, enquanto conhecimentos, habilidades e *habitus* incorporados para produzir o autocontrole, o autoconstrangimento e esculpir o ser dócil e obediente.

A escola mediante o emprego de forças coercitivas explícitas e tácitas, especialmente, o código disciplinar controlava os gestos, os risos, as atitudes e a linguagem das crianças. Assim, o eixo curricular moral – civismo – higiene primava por valores considerados necessários à convivência social e principalmente ao trabalho. Então, se zelava pelo asseio, limpeza, disciplina, obediência e respeito ao próximo como *habitus* incorporados. Por conseguinte, os discursos articulados e enunciados, por meio da seleção cultural e social, nas disciplinas Educação Moral e Cívica, Higiene, Trabalhos Manuais e Ciências Físicas e Naturais se convertiam

em uma modalidade de *habitus* incorporados e automatizados nos indivíduos, e conseqüentemente, conformavam a configuração do grupo geracional que frequentou a escola primária nesse período.

Conforme, as normas disciplinares estabelecidas pelo Regulamento da Instrução Pública de 1930, os alunos estavam sujeitos à obediência aos professores, dentro e fora da escola, que lhes transmitiriam em qualquer oportunidade os preceitos de moral, de civismo e de higiene. O que acarretava nos educandos, a introjeção de um controle cada vez maior, sobre si mesmo, o automatismo de hábitos, a incorporação do autocontrole – o corpo educado da pessoa útil e produtiva. A cultura escolar do autocontrole, da interiorização dos constrangimentos e do automatismo dos hábitos, implicava a eficiência da ação do Estado na produção das pessoas úteis servis à pátria, sobretudo, o trabalhador (FOUCAULT, 1987; ELIAS, 1994).

A violência naturalizada estava imbricada à cultura escolar e integrava o corpus das práticas curriculares, para corrigir, reprimir e repreender os atos, as condutas, reprováveis e inadequadas nos estudantes e por em seu lugar a virtude. Na escola primária acreana a palmatória corrigia todos os erros e inscrevia nos indivíduos (crianças) os ideais da boa moral. A moral, o civismo e a higiene eram forjados sob a égide da violência, que estava formalmente proscria, isto é, uma letra morta apenas na normativa formal do ensino, porém viva e naturalizada na cultura escolar e também fora das escolas. O discurso da correção dos erros justificava e naturalizava a violência, contra as crianças, dentro e fora da escola, e, por conseguinte, se constituía e estava incorporada nos adultos enquanto, um *habitus* cultural necessário à educação dos filhos e constitutivo do exercício do pátrio poder.

No Acre Território, os castigos corporais tinham várias finalidades: o constrangimento para a regulação moral das crianças, produzir a vergonha, infligir o temor, o medo dos mestres, entendido à época como respeito, e a correção frente aos erros na execução das tarefas escolares, especialmente, a tabuada, e quaisquer outros erros e às recusas em fazer os deveres de casa – trabalhos escolares prescritos pelas professoras, para serem feitos pelos alunos em suas casas. Os comportamentos e modos considerados inadequados eram corrigidos com castigos que infligiam aos estudantes sofrimentos físicos e/ou psicológicos. Desse modo, a violência física e psicológica contra as crianças era naturalizada e acolhida no interior da escola primária, enquanto instrumento necessário à moralidade, ao asseio e à civilização. E assim, domesticavam-se os espíritos irrefreáveis e pertinazes.

Efetivamente, as normas disciplinares escolares, fundamentadas nos pressupostos de uma filosofia liberal que celebrava o indivíduo, perseguiram em última instância o culto a virtude, a extirpação dos vícios, a formação do caráter moral, elementos cruciais para o ajustamento social – a conduta moral ilibada, os bons costumes e a autocensura. Sob esse prisma, era necessário aprender a cuidar de si mesmo para se autogovernar. A eficiência do estado no controle dos indivíduos manifestava-se enquanto uma cultura incorporada em *habitus* que engendrou o

corpo educado e civilizado. O Estado intervia nos corpos, por intermédio do ensino primário e seu conjunto de práticas culturais, para materializar o corpo educado ao exercício da moral, dos bons costumes e dócil ao trabalho (LOURO, FELIPE, GOELLNER, 2012). O conhecimento incorporado no interior das práticas sociais e culturais tem no currículo escolar uma de suas principais formas de estabilização para transmissão e circulação, sendo capaz de instituir-se e transformar-se em tradição (GOODSON, 2012). Assim, o currículo instituído e prescrito, no Território do Acre em 1930 – mediante a conformação das matérias escolares Ciências Físicas e Naturais, Higiene, Educação Moral e Cívica e Trabalhos Manuais – era tributário da ideia que remonta aos fundamentos da modernidade, o conhecimento útil, aplicável e usável. Essas matérias escolares articularam construções discursivas e engendraram práticas culturais, com o propósito de produzir corpos saudáveis, civilizados, dóceis, produtivos e úteis a pátria.

A invenção da disciplina Higiene, com o propósito de produzir a saúde e rechaçar a doença, implicava em pôr em circulação saberes com finalidades sociais e políticas, especialmente a ética, a estética e a poética da limpeza, entrelaçando o controle dos corpos, ao aprimoramento da raça e a salubridade do ambiente, inclusive o escolar. A produção da Higiene, enquanto um componente curricular do ensino primário, no Território do Acre, intencionava enfrentar por meio da educação, a representação social produzida pelo olhar externo – por uma lógica claramente etnocêntrica – que lançava à população acreana a pecha da incivilidade, da imoralidade e do atraso. Assim, urgia ensinar à população hábitos e práticas de civilidade e enfrentar a precariedade das condições de vida da região e os costumes acreanos.

A pobreza e a precariedade, predominante na região acreana, foram inicialmente creditadas à crise no extrativismo gumífero e a desvalorização do preço da borracha no mercado internacional, em consequência à concorrência da produção da borracha proveniente de seringais de cultivo, em regiões da Ásia e da África (MARTINELLO, 1988; IGLESIAS, 2008). Nos seringais de cultivo, o plantio de seringueiras em linhas próximas entre si, maximizava a eficiência da produção do látex, porque os trabalhadores não precisavam percorrer grandes distâncias dentro da floresta, entre uma seringueira e outra para colher o látex (MARTINELLO, 1988). Uma faceta das condições da vida material da população acreana, no início do governo unificado do Território, pode ser conhecida, a partir de um relato em uma carta de 1922, do Bispo da Prelazia do Acre e Purús Dom Próspero Bernadi, aos membros da Ordem dos Servos de Maria, na Itália:

As condições de pobreza, higiene e moralidade no Acre em 1922, em Carta do Bispo Próspero Bernardi de 20 de setembro de 1922 (Archivio Generale da Ordem dos Servos de Maria): Pobreza física e moral. “No meio deste riquíssimo da natureza, é o mesmo rei que não está a altura do papel. Pobreza física e moral. Pobreza nas moradias, muitas das quais são simples coberturas de palha, sem algum traço de vida civil. Muitas vezes a cadeira melhor que tinham para oferecer ao Bispo, era uma velha lata de querosene. Pobreza no vestuário. Muitos nem se

apresentam porque não tem com que se cobrir. Já vi várias vezes um vestido ser usado por oito ou dez pessoas; uma mulher se apresentando com o vestido do marido; três filhos usando a roupa do pai, sendo que o mais velho vestia as calças, o segundo a camisa e o caçula as cuecas. Pobreza na alimentação. Estamos na terra do açúcar e do café e aconteceu também comigo de encontrar essa bebida sem que entrasse nem café e nem açúcar... o café e o açúcar estão indo no exílio. Num lugar encontrei tanta pobreza que não tinha nada a oferecer a não ser milho cozido. E isso aconteceu várias vezes. Pobreza intelectual e moral. O analfabetismo aqui chega a 95%. As uniões ilegítimas e as separações arbitrarias nas famílias só agora estão diminuindo, mas poucos anos atrás, a desgraça era a situação normal de quase toda população do Acre. Ao lado da pobreza vai a falta de higiene. Os poucos que usam uma mesa para as refeições, se tiverem uma toalha para forrar, esta costuma ser colorida, pois todos com ela limpam a boca e as mãos... Copos, ninguém conhece, no lugar deles usam caneco ou garrafa talhadas. No rio, um rapaz para beber, tirou um sapato, o mergulhou na água e tomou à vontade ... Pântanos, mordidas de insetos, falta de medicamentos e alimentação suficiente..., tudo explica as doenças que produzem morte, especialmente nas crianças. As canoas que eles usam são todas esburacadas ... até que a minha tarefa durante uma viagem era a de esvaziar a canoa que estava enchendo de água... Quem conserta um relógio é ourives, todos são coronéis sem pertencer ao exército, todos são doutores, mas sem formatura..., quem tira os dentes é o barbeiro... (PERTIÑEZ E LOMBARDI, S/D, p.121- 122).

As condições materiais precárias, predominantes entre os habitantes do Território do Acre, foram incisivamente agravadas pelas condições de isolamento geográfico que dificultavam a integração às demais regiões do país e perduram ao longo do século XX.

Todavia, mesmo distantes dos centros produtores da erudição cultural da época, os corpos das crianças acreanas foram alcançados pelas políticas simbólicas e pelos signos da higiene que celebraram os ideais de modernização, civilidade e moralidade. A higiene passou a integrar a cultura escolar, em toda a extensão do trabalho pedagógico, na constituição do ambiente escolar às práticas pedagógicas, e se secularizou nos espaços sociais, como um componente cultural de controle dos corpos, em estreita articulação com valores e preceitos morais. Dessa forma, o currículo do ensino de ciências assumiu um viés antropocêntrico e androcêntrico ao abordar a natureza e a natureza humana.

Os temas selecionados no currículo abordavam fenômenos naturais considerados fundamentais à sobrevivência humana, em uma perspectiva universal, e também, destacava aspectos específicos da região do Território do Acre, e ainda recursos tecnológicos que facilitavam ou traziam benefícios à vida humana, sobretudo, naquela região. Portanto, se justificava a opção pelo ensino e o aprendizado de noções elementares e rudimentos, que permitiam um conhecimento superficial, das características gerais de plantas e animais. Desse modo, aludia-se ao conhecimento de aspectos ambientais e fenômenos constituintes do mundo natural direcionados à utilização humana. Sob esse prisma, o currículo abordava o uso de animais, plantas e minerais, assim como, os recursos ambientais o ar, a água, o solo e fenômenos físicos, químicos e os recursos tecnológicos, para a satisfação de necessidades humanas. Dessa maneira conferia-se um viés antropocêntrico ao ensino de ciências

que o vinculava ao setor produtivo.

Nessa proposição, o homem estava colocado em uma posição hierárquica superior, em relação aos demais entes da natureza. A racionalidade humana expressa pela ciência e pela tecnologia proporcionava as condições para a exploração e o domínio da natureza, de modo a torna-la útil, ao provimento das necessidades humanas. Todavia, essa abordagem utilitarista da natureza e de seus fenômenos vinculava as precárias condições da vida local acreana à falta e à insuficiência de conhecimento científico. Dessa forma, esse ensino de ciências abstraía e naturalizava as contradições da realidade social, apresentava-se neutro na abordagem de seus objetos de conhecimento.

A abordagem do corpo humano estava prescrita nas quatro séries do ensino primário. O homem se constituía no referente principal na linguagem expressa nesse currículo. O termo “homem” era empregado em um sentido universal e generalizante, que intencionava abranger todo o conjunto da diversidade humana. Sob esse signo – “o homem” colocava-se a mulher subentendida e em subsunção ao homem e reafirmava-se a predominância do masculino sobre o feminino e à natureza. Pois, nessa representação é o homem quem domina a natureza e a mulher apenas ocupa um papel secundário e coadjuvante – uma lógica misógina e eivada de machismo.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As abordagens do corpo humano, na escola primária, são atravessadas por poderes simbólicos, representações e práticas sociais que implicam em certas formas de subjetividades e em políticas de produção de identidades, que conformam projetos societários e privilegiam padrões culturais. Os conhecimentos provenientes da fisiologia e anatomia, a serem ensinados na escola primária conectam-se aos modelos, aos papéis sociais, aos limites, aos padrões culturais impostos e legitimados aos homens e as mulheres, por meio do conhecimento científico que comporta o tema corpo humano. A seleção de temas e o foco produzido na abordagem do corpo humano, enquanto objeto de conhecimento no ensino primário, priorizava aspectos e fenômenos relativos à manutenção da vida humana articulados às políticas de gênero, às tramas do social e da cultura.

A abordagem dos aspectos estruturais e específicos do corpo humano envolviam rudimentos de anatomia e fisiologia, que intencionavam prover os estudantes com um conhecimento de si mesmo, o aperfeiçoamento das qualidades físicas, a incorporação de hábitos saudáveis, úteis à conservação da saúde e ao afastamento das doenças. O estudo do corpo humano no ensino primário estava em consonância com a finalidade precípua do ensino – a tornar os indivíduos úteis e aptos aos empreendimentos da vida e indicar-lhes a necessidade de constituição da família. Nessa perspectiva, os conhecimentos veiculados sobre o corpo humano

se conectavam aos valores morais e cívicos da época. Assim, o currículo prescrito no ensino de ciências demarcava os limites do que poderia ser conhecido pelos estudantes, sobre a constituição e estruturas externas e internas de seus próprios corpos.

No ensino de ciências simultaneamente se acolheu e engendrou um corpo padrão como ente abstrato, canônico, dissociado de qualquer pessoa – o corpo masculino. Os fenômenos corpóreos foram ensinados e aprendidos a partir e sobre uma perspectiva antropocêntrica e androcêntrica. Por conseguinte, ao abordar o corpo e os fenômenos corpóreos, apenas se falava do homem, do universo masculino. A mulher e os fenômenos biológicos relativos ao corpo feminino eram suprimidos e silenciados no currículo. O corpo feminino não existia de modo explícito no currículo da escola primária. Todavia, o currículo demarcava e enfatizava os papéis sociais e a conduta moral, incumbida às mulheres. Destacavam-se tarefas e atividades relativas ao trabalho doméstico, ao ato de cuidar e a maternidade compulsória. O currículo não abordava as estruturas biológicas do corpo das mulheres, no entanto enfatizava-lhes os papéis sociais, a conduta moral e o comportamento feminino socialmente desejado, vinculando-os aos atributos corpóreos femininos.

A interpretação de fenômenos biológicos, na produção da ciência, encontra-se impregnada pela cultura, pelo social e pelas demandas e interesses políticos de cada contexto histórico, que ambigualmente autorizavam/desautorizavam certas interpretações do corpo humano e de suas partes. Portanto, além de sua inexorável dimensão biológica, o corpo humano, em suas camadas, em sua espessura – sistemas, órgãos, tecidos e células – é também uma produção social, cultural e conseqüentemente histórica, logo o palco de políticas simbólicas e o cenário de exercícios de poder.

## REFERÊNCIAS

AUAD, D. Educação para a democracia e co-educação: apontamentos a partir da categoria gênero. **Revista USP**, São Paulo, n.56, p. 136-143, dezembro/fevereiro 2002-2003.

BIERNACKI, P. & WALDORF, D. Snowball Sampling: Problems and techniques of Chain Referral Sampling. **Sociological Methods & Research**, vol. nº 2, November. 141-163p, 1981

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CASTRO, C. O. **Gestão Maria Angélica de Castro: apropriação das ideias sobre a escola nova no território federal do acre (1946/1951)**. 2011. 239 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação Em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: \_\_\_\_\_. **A História Cultural entre práticas e representações**. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

ELIAS, N. **Uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

- FAUSTO-STERLING, A. **Cuerpos sexuados**. Barcelona: Melusina, 2006.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GINELLI, G. **História da Educação do Acre**: Período Departamental 1904 – 1920. Livro 1. Departamento de Educação. SEE. Rio Branco, AC: 2008.
- GIROUX, H. **Atos impuros**: a prática política dos Estudos Culturais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- HAHNER, J. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a Feminização do magistério no século XIX. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011.
- LAQUEUR, T. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- LE GOFF, J.; TRUONG, N. **Uma história do corpo na idade média**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- LIMA, E. M. Modos diferenciados na produção da escolarização primária no Acre Território: a organização do trabalho docente e dos saberes presentes na educação da infância acriana. *In*: NASCIMENTO, L. M.; LIMA, E. M.; ALBUQUERQUE, L. B. A. **Moderno/Contemporâneo: reflexões sobre a educação escolar**. Curitiba: Appris, 2012.
- MARTINELLO, P. **A batalha da borracha na Segunda Guerra Mundial e suas conseqüências para o vale amazônico**. Rio Branco: UFAC, 1988.
- NOGUEIRA, Aprígio R. Relatório do Diretor de Instrução Pública. 1921, p. 2. *In*: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II
- PERTIÑEZ, J.; LOMBARDI, M. História da Prelazia do Acre e Purús. Ordem dos Servos de Maria. Rio Branco – AC, s/d.
- ROHDEN, F. A construção da diferença sexual na medicina. **História, ciência e saúde-Manguinhos**, v.19, supl.2 Rio de Janeiro, 2003.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alcoolismo 6, 87, 88, 89, 93, 94, 123

Anti-racismo 178

Atenção à saúde 7, 10, 124, 178, 179, 180, 181, 182, 197, 198, 200, 205

Autobiografia 64, 65

### C

Cárcere 158, 160, 162, 163, 164, 166

Carolina de Jesus 144, 169, 170, 171, 172, 176

Ciberativismo 74, 77, 85

Corpo Humano 13, 14, 15, 16, 19, 25, 26

Currículo 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 79

### D

Diversidade 25, 98, 104, 108, 113, 115, 118, 143, 170, 173, 179, 184, 185, 190

Dramaturgia de F(r)icção 64

### E

Educação 1, 3, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 37, 45, 50, 51, 58, 61, 90, 94, 112, 117, 118, 121, 134, 136, 138, 143, 144, 149, 165, 167, 172, 173, 177, 192, 200, 205, 206, 207

Elza Soares 169, 170, 174, 176

Ensino de Ciências 13, 14, 16, 19, 24, 25, 26

Escola 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 152, 153, 205, 206

Escola primária 13, 14, 16, 17, 18, 20, 22, 25, 26

Estado da Bahia 28, 30, 33, 35, 37, 38, 108, 112

Estratégias negras de resistência 169, 175

Exclusão social 116, 119, 121, 123, 126, 161

Extensão universitária 196, 199

### F

Fatores psicossociais 87, 88, 89

Feminicídio 28, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 190

### G

Gênero 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 65, 67, 74, 85, 89, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 116, 117, 118, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 139, 146, 148, 153, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 161,

163, 164, 167, 170, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 188, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 206

## I

Inaicyra Falcão 169, 170, 172, 176

## L

Laqueadura 96, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105

Legislação 28, 30, 38, 49, 55, 57, 82, 129, 158, 163, 166

Lutas 41, 43, 50, 55, 68, 142, 149, 173, 184, 187, 194, 198

## M

Memória 26, 50, 138, 139, 148, 149, 150, 151, 152, 156, 157, 161

Mercado de trabalho 4, 18, 46, 48, 88, 127, 128, 129, 131, 135, 136, 137, 149, 180, 183, 188

Movimentos feministas 40, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 55, 97, 154, 190

Mulher 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 62, 68, 72, 76, 77, 78, 83, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 94, 98, 100, 102, 103, 116, 129, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 144, 148, 149, 153, 154, 155, 157, 166, 171, 172, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206

Mulheres 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 19, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 58, 61, 62, 65, 67, 68, 69, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 114, 116, 123, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 169, 170, 171, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206

Museologia 138, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 147

Museu 13, 16, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147

## N

Normativas 79, 117, 158, 164, 165, 166, 167

## P

Parteiras e doulas brasileiras 74

Participação 31, 48, 49, 55, 68, 79, 85, 100, 105, 121, 129, 133, 134, 136, 149, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 196, 198, 202, 203

Performance 64, 65, 66, 69, 70, 72, 88, 176

Política 5, 6, 7, 8, 10, 20, 21, 27, 29, 43, 48, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 66, 74, 79, 88, 89, 109, 120, 122, 123, 124, 125, 136, 139, 143, 148, 149, 154, 155, 156, 160, 165, 166, 171, 172, 181, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 201, 205

Políticas para as mulheres 11, 40  
Políticas públicas 30, 33, 37, 38, 46, 48, 49, 51, 52, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 87, 89, 119, 121, 122, 124, 158, 160, 162, 163, 165, 166, 167, 184, 185, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 197, 199  
População em situação de rua 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125  
População “T” 158  
Projeto ponto de cidadania 119, 120  
Psicologia 87, 89, 93, 108, 109, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 200, 206

## R

Redes sociais digitais 74  
Relações de gênero 3, 4, 9, 11, 38, 48, 50, 52, 53, 54, 58, 60, 96, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 137, 180, 204  
Representação social 13, 23, 89, 92, 119, 122, 124, 144  
Reprodução 42, 52, 54, 55, 56, 96, 97, 103, 104, 106, 107, 197

## S

Saúde 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 23, 25, 27, 55, 75, 76, 79, 82, 85, 86, 88, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 104, 105, 106, 107, 110, 112, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 125, 134, 163, 165, 168, 175, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206  
Saúde da família 8, 112, 193, 196, 198, 200, 205, 206  
Saúde da mulher 2, 3, 7, 184, 196, 197, 198, 200, 201, 205  
Saúde integral 181, 196, 200  
Segregação 45, 114, 122, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 137  
Sexualidade 4, 15, 20, 31, 36, 75, 97, 100, 102, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 139, 146, 149, 155, 157, 196, 200, 201, 203, 207  
Sindicalismo 148, 156

## T

Trabalho 2, 4, 5, 6, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 27, 29, 31, 40, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 72, 75, 76, 78, 79, 83, 88, 92, 93, 96, 99, 103, 104, 107, 108, 111, 121, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 148, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 187, 188, 191, 193, 196, 198, 199, 202, 205, 206

## V

Violência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 65, 75, 87, 90, 91, 93, 95, 106, 107, 108, 110, 111, 114, 115, 122, 155, 158, 159, 160, 161, 167, 175, 181, 183, 184, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 205, 206  
Vulnerabilidade 4, 119, 121, 161, 164, 168, 193