

A HISTÓRIA DAS MULHERES E O ENSINO DE HISTÓRIA: considerações acerca de uma educação para a igualdade de gênero

Priscila Cabral de Sousa¹

Vera Lúcia Caixeta²

Resumo. O presente artigo visa tratar sobre a relevância do ensino de História das Mulheres no Ensino de História. Essa temática emergiu após uma aluna do oitavo ano do ensino fundamental enunciar o seguinte comentário: “Parece que no mundo só existem homens, já que a história só fala deles”. A inquietação da discente evidencia uma, entre tantas problemáticas que permeiam o ensino: as desigualdades de gênero. Parte-se do pressuposto de que o ensino de história, com ênfase na história das Mulheres, contribui para a diminuição as diferenças culturalmente estruturadas entre homens e mulheres. Assim, por meio de uma abordagem calcada na Análise do Discurso de Eni Orlandi e das pesquisas acerca da narrativa e da condição das mulheres na sociedade brasileira, pretende-se refletir sobre formas de contribuir para a visibilização das Mulheres no ensino de História por meio de narrativas que protagonizem o feminino e contribuam para um ensino plural em que a atuação de homens e mulheres seja percebida de forma equitativa.

26

Palavras chave: História das Mulheres. Ensino de História. Relações de gênero.

Abstract. The present article aims to deal with the relevance of the teaching of History of Women in History Teaching. This theme emerged after an eighth grade student wrote the following comment: "It seems that in the world there are only men, since history only speaks of them". The restlessness of the student shows one among the many problems that permeate teaching: gender inequalities. It is assumed that the teaching of history, with an emphasis on the history of Women, contributes to reducing the culturally structured differences between men and women. Thus, through an approach based on the Discourse Analysis of Eni Orlandi and the research on the narrative and the condition of women in Brazilian society, it is intended to reflect on ways to contribute to the visibilization of Women in the teaching of History through narratives that lead the feminine and contribute to a plural teaching in which the performance of men and women is perceived in an equitable way.

Keywords: History of Women. Teaching History. Gender relations.

¹ Graduada em História Licenciatura pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA em 2014. Aluna da 3ª Turma do Mestrado Profissional em História – ProfHistória. Núcleo – UFT; Araguaína – TO. E-mail: priscilacabralsousa31@gmail.com.

² Doutora em História. Coordenadora e Professora do Mestrado Profissional em História- ProfHistória; Araguaína – TO. Professora nos cursos de Graduação e Licenciatura em História E-mail: caixeta@uft.com.br.

Recebido em 01/05/2019

Aprovado em 02/07/2019

1. INTRODUÇÃO

A dimensão sexuada da sociedade alcança o ensino de História e expõe o ocultamento das mulheres enquanto sujeitos, na medida em que ainda prioriza uma abordagem que destaca os feitos dos “grandes homens”. Assim, os/as alunos/as conseguem citar ao menos alguns nomes dos navegadores europeus que primeiro chegaram a América, quem foram os monarcas que governaram o Brasil até 1889 e quem liderou o levante que culminou na proclamação da República. Conhecem alguns líderes das revoltas separatistas durante o período colonial, bem como os rebeldes envolvidos nos conflitos regenciais, entre outros. Todavia, a maioria dos/as alunos/as têm dificuldades para citar personagens femininas destacadas durante as aulas de história ou mesmo as formas de resistência das mulheres. Isso ocorre porque pouco se fala das mulheres.

Nesse contexto do cotidiano escolar, uma aluna do oitavo ano de uma escola pública proferiu o seguinte comentário: “Parece que no mundo só existem homens, já que a história só fala deles”. O discurso da discente evidencia essa conjuntura de invisibilização das mulheres no ensino de História visto que, ou ela não se vê representada na História ensinada, ou, ao menos não concorda com a abordagem da história que lhe é transmitida. Assim, o presente trabalho visa analisar o processo de formação do discurso da discente e a abordagem da história enquanto disciplina no cotidiano escolar.

Segundo Orlandi, “a Análise do Discurso visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos” (ORLANDI, 2013, p. 26). No caso em questão, o enunciado constitui o objeto simbólico, o discurso a ser interpretado. Todavia, encetar uma análise requer inicialmente uma investigação acerca das condições em que o discurso foi constituído, e para tanto, se partirá das relações de força, ou seja, o lugar de fala do sujeito que constitui o que ele diz (ORLANDI, 2013, p. 39). Assim, a investigação será iniciada a partir da reflexão acerca da condição da mulher na sociedade brasileira e na historiografia com o intuito de compreender o processo sócio histórico condicionante das determinações ideológicas que compõem o interdiscurso.

Num segundo momento, refletimos acerca do papel do professor de História e sobre os fundamentos da narrativa enquanto instrumento epistemológico e como ferramenta didática docente facilitadora da aprendizagem histórica. Dessa forma, busca-se identificar de quais maneiras a atuação docente contribui e reforça o enunciado, para então refletir sobre como a

educação histórica, por meio de uma abordagem da História das Mulheres, pode contribuir para romper com as estruturas sociais que condicionaram o discurso.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE GÊNERO E LUGAR SOCIAL DA MULHER

Partindo da perspectiva histórica, o termo *gênero* constituiu-se uma categoria que, inicialmente, analisa as relações entre homens e mulheres e seus desdobramentos sociais, sendo estas estruturadas por meio da importância atribuída ao político na configuração das relações humanas, que valorizou as experiências temporais decorridas no âmbito do público e ao mesmo tempo vilipendiou as decorridas na esfera privada. Como resultado, os agentes mais atuantes em cada espaço ganharam ou não mais relevância social. Essas atribuições relacionadas ao sexo e aos espaços de atuação resultaram em representações simbólicas que projetaram na realidade a oposição (homem/mulher; masculino/feminino), por vezes reprimindo e desvalorizando um ao mesmo tempo em que valoriza o outro.

Suely Gomes Costa, ao partir da historicização do termo gênero, afirmou que ele se propôs a ir além da História das Mulheres pois, insistia em compreender a constituição dialética da opressão que atingiu as mulheres sem, contudo, excluir a condição masculina das análises (COSTA, 2009, p. 188). Assim, o termo gênero busca abarcar as relações de poder resultantes de construções culturais que conduzem as relações sociais.

De acordo com Scott, em *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, a utilização desta categoria de análise foi utilizada pelas feministas como forma de “rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’” (SCOTT, 1995, p. 72). Scott vê as relações de gênero como abrangedoras das análises dos papéis sociais e culturais estabelecidos aos homens e as mulheres, não os isolando de forma a compreender os mecanismos que formaram e determinam as relações de poder.

A palavra gênero carrega um peso conferido à complexidade das relações pautadas inicialmente pelo sexo, se considerada a emergência desta questão com os movimentos feministas que se opunham a sistemática desvalorização das mulheres. É necessário considerar que essa conjuntura socialmente constituída resultou na construção dos papéis sociais legitimados a partir de conflitos resultantes da opressão, mas também pelo consentimento advindo da aceitação do simbolismo que definiu o campo do feminino e do masculino e atribuíram-lhes valores distintos e hierarquizados. Esta percepção, emergida com o movimento

feminista, vai além da aparente guerra dos sexos (homens x mulher), e está de fato relacionado com o papel que cada indivíduo desempenha na sociedade, por isso os vários debates em torno do significado do termo gênero, tido como um dos mecanismos analíticos dessas complexidades que contribui para o processo de desconstrução social de práticas valorativas que geram desigualdades e hierarquias.

3. AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER BRASILEIRA

Ao longo da história, a representação da imagem feminina sofreu transformações. Os papéis da “mulher” foram consolidados e seu lugar social definido, num patamar inferior ao homem. E embora tenham ocorridos inúmeras mudanças é necessário pensar acerca das permanências concernentes a posição hierárquica conferida às mulheres. Carla Bassanezi Pinsky identificou os períodos, de início a meados do século XX e da década de 60 aos dias atuais, como sendo momentos com características peculiares no que concerne a imagem definidora do ser “mulher” (PINSKY, 2013, p. 470). Ao denominá-los, respectivamente, de “era dos modelos rígidos” e a “era dos modelos flexíveis”, a historiadora pontua em cada momento a trajetória das mulheres, refletindo sobre o que se esperava delas e de como essa imposição influenciou na estruturação de uma hierarquia que eleva a figura masculina ao mesmo tempo em que a posiciona antagônica e superior à figura feminina.

Segundo Pinsky, apesar das mudanças ocorridas ao longo da história, sobre a mulher da “era dos modelos rígidos” permeava o estigma de afeita ao ambiente doméstico e destinada ao casamento, considerado uma realização pessoal completada com a maternidade. Além disso, considerava a submissão da mulher à figura masculina, o pai e depois o marido, inerente a sua condição biológica de mulher. Tais concepções restringiram a atuação feminina ao privado, sendo que a relevância de sua atuação devia-se ao cumprimento das atribuições esperadas no âmbito do lar e quaisquer atitudes que fugissem a regra recaíam-lhe de forma negativa (PINSKY, 2013, p. 495 – 498).

As transformações econômicas impulsionadas a partir de meados do século XX resultaram em mudanças nos significados atribuídos ao feminino e deram nova configuração às relações entre homens e mulheres, não culminando necessariamente com rupturas na hierarquia existente. Dava-se início a chamada “era dos modelos flexíveis” marcados pela mudança na ideia do que era concebido como um destino feminino. Inserida no mercado de trabalho, na

política e com maior liberdade sobre o seu corpo, as mulheres brasileiras já não viviam à expectativa do matrimônio e da maternidade eminentes.

Os contrastes ainda se fazem em outras situações. Se, inicialmente, ao ingressar no mercado de trabalho era exigida da mulher que mantivesse o posto de dona de casa ideal, atualmente essa não é mais uma exigência. Apesar disso, as atividades de casa ainda são predominantemente consideradas femininas, sendo passadas de mãe para as filhas. Os estereótipos de mulher frágil, submissa, casta e não afeita às atividades intelectuais foram substituídos pela figura da “mulher cidadã” que ciente das desigualdades se inseriu nos diversos movimentos e espaços políticos, contribuindo para diminuir as hierarquias de gênero (PISNKY, 2013, p. 538-539).

Tais considerações em torno dos contrastes entre os períodos destacados revelam uma “evolução” no que concerne a trajetória das mulheres no Brasil visto sob o viés das conquistas obtidas. No entanto, é preciso considerar a permanência de imposições às mulheres, notáveis no preconceito que lhe recai ao ocupar espaços antes masculinos, como a frente de instituições políticas. É esse contexto, resultante, sobretudo dos movimentos feministas, que constitui o lugar de fala da aluna. Esta, que se vê integrante de um grupo “emancipado” nota a invisibilização daquelas que lhe representariam na história, assim pode-se considerar seu discurso como legitimação de sua posição social e por tanto, resultado de uma interpelação ideológica (ORLANDI, 2013, p. 46).

Para Orlandi, “todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação)” (ORLANDI, 2013, p. 33) a partir dos quais emanam os sentidos. Assim, o enunciado “Parece que no mundo só existem homens, já que a história só fala deles” revela a posição hegemônica masculina em que estes compõem os sujeitos históricos cujas ações são tidas como relevantes, ao passo que às mulheres lhe puseram a capa da invisibilidade histórica.

Pode-se afirmar que esse apagamento da mulher ocorre em duas situações. A primeira ocorre no campo epistemológico da constituição do saber histórico presente na historiografia e que influencia a narrativa do livro didático. A segunda está presente na atuação docente que pode estar contribuindo para esse ocultamento feminino. Em ambas as situações, considera-se a narrativa como elemento central através do qual é possível contribuir para um aprendizado plural que coloque homens e mulheres em um patamar de importância equitativo e não hierárquico.

4. A HISTÓRIA DAS MULHERES: DA NARRATIVA HISTÓRICA À PRÁTICA DOCENTE

Acerca do apagamento da mulher na historiografia, considera-se que este se dá pela dupla implicação de exclusão que envolve o recorte *sujeito-espaco*. Ou seja, a escolha dos personagens e os cenários que compõem a realidade expressa na trama narrativa. Ao optar pela realização de uma determinada abordagem investigativa do objeto, o pesquisador identifica quais os atores sociais que evidenciará em sua narrativa. Consequentemente, tal escolha implica na exclusão de outros sujeitos sociais da produção historiográfica. Por outro lado, a seleção dos personagens, em certos momentos, está diretamente relacionada ao cenário (espaco) que será explicitado no enredo histórico.

Partindo deste viés, é possível afirmar que as mulheres foram duplamente relegadas ao esquecimento, a partir de sua exclusão da História quando feita a seleção *sujeito-espaco* que compunham a maioria das narrativas historiográficas até o início do século XX. Primeiramente, porque na dinâmica social, à mulher foi imposta uma condição de submissão ao homem, e tal situação tornou-se presente na historiografia, negando às mulheres a menção de sua contribuição social na trama histórica. A segunda implicação envolve a produção do enredo histórico a partir da conjuntura espacial explicitada. O espaco público, tanto valorizado pela historiografia tradicional, que priorizou as relações de poder e os indivíduos em patamares superiores, privilegiou e explorou o campo político. Assim, a primazia pela história política excluiu as mulheres desse cenário que socialmente lhes fora negado.

Michelle Perrot, afirmou que a ausência feminina na narrativa histórica tradicional foi concretizada devido ao enfoque privilegiado de cenários em que as mulheres pouco aparecem: o político, e por onde este se estende como nas guerras. Para a autora, essa invisibilização historiográfica foi enfatizada pela ausência feminina nas fontes que constituíam o objeto material da pesquisa histórica: o documento (PERROT, 1989, p. 10). Mais estritamente, o documento escrito, sobre o qual o historiador tradicional, confiável, se debruçava e aplicava seu *méthode* conferindo o caráter verossímil à narrativa histórica que produzia. Para Leopold Von Ranke, os registros oficiais constituem as fontes asseguradoras da veracidade do fato. Nas palavras do autor: “A história somente começa quando os documentos tornam-se inteligíveis e quando existem documentos dignos de fé” (Ranke apud Glénisson, 1983, p. 138). No entanto, esses documentos fidedignos não informavam sobre as mulheres.

Diante da dificuldade da produção de uma história sobre as mulheres, relacionada ao *silenciamento dos arquivos*, cabe a seguinte indagação, óbvia e ao mesmo tempo necessária: a que se deve essa ocultação? Perrot, responde a esta questão retornando a abordagem sobre a limitação da atuação feminina nos espaços representados pela operação historiográfica dita tradicional:

Os procedimentos de registro, dos quais a história é tributária, são fruto de uma seleção que privilegia o público, único domínio direto da intervenção do poder e campo dos verdadeiros valores. O século XIX, claramente distinguiu as esferas, pública e privada, cuja disposição condiciona o equilíbrio geral. Muito provavelmente essas esferas não recobrem exatamente a divisão dos sexos, mas, *grosso modo*, o mundo público, sobretudo econômico e político, é reservado aos homens, e é este que conta. Essa definição, clara e voluntarista, dos papéis se traduziu na retirada das mulheres de determinados lugares: a Bolsa, os bancos, os grandes mercados de negócios, o Parlamento, os clubes, os círculos de discussão e cafés, locais privilegiados da sociabilidade masculina; e mesmo as bibliotecas públicas: Simone de Beauvoir, mais tarde, na Bibliothèque Nationale, é uma figura de transgressão intelectual. A cidade do século XIX é um espaço sexuado. (PERROT, 1989, p. 10)

De acordo com a afirmação da autora, os métodos de registros e da abordagem da história tradicional, impossibilitaram o desenvolvimento da História das mulheres na medida em que os documentos aceitos ocultavam-nas enquanto sujeitos sociais ativos: “os arquivos públicos, olhar de homens sobre homens, calavam as mulheres” (PERROT, 1989, p. 11). Logo, é imprescindível considerar que, se a história assume o caráter de representação verídica dos acontecimentos passados e que dessa narrativa durante muito tempo, as mulheres, entre outros sujeitos, foram secundarizados quando não excluídos, é possível afirmar que o campo historiográfico constitui um espaço de poder. Tal como no campo social, a dominação é exercida e imposta pelos grandes personagens atuantes na esfera política, e o discurso histórico tradicional, pautado nas fontes fidedignas, revela a verdade sobre esse passado: a história foi feita por quem ela representa e para aqueles que por ela estão representados, os homens.

Essa constatação implica considerar a questão da *representância* abordada por Paul Ricoeur, cuja definição refere-se “a capacidade do discurso histórico de representar o passado” (RICCOEUR, 2007, p. 250). Segundo o autor, as experiências temporais podem ser explicitadas através de uma narrativa arquitetada de forma a expressar as complexidades das relações sociais, possíveis de reconstituição pelo conhecimento implícito na memória, sem desviar-se da intencionalidade de verdade que a história requer.

Ricoeur analisa os elementos possíveis de constituição de uma narrativa capaz de contribuir para a produção do saber histórico. O autor, ao realizar a leitura do *Portrait du roi* de Louis Marin, enfatiza os usos do discurso da força para explicar a representação do poder, através da qual a narrativa histórica constitui-se também um campo de dominação (RICOEUR, 2007, p. 278 e 279). Assim, o autor, destaca a relevância da constituição icônica da memória. Ou seja, as imagens constituídas a partir do conhecimento da memória bem como o poder dos simbolismos implícitos no discurso pautado na “teoria dos efeitos” (MARIN apud RICOEUR, 2007, p. 278).

No que concerne à representação do poder e o silenciamento feminino pela historiografia tradicional, o efeito de dominação dá-se mais pelo apagamento destas na História. Assim, através da ausência da contribuição da mulher para a História, constituiu-se uma memória historiográfica que a ocultou e induziu à irrelevância sua atuação social. Consequentemente, às mulheres, foi reforçada a condição de sujeitos à sombra dos grandes homens. Logo, o campo da historiografia também é marcado pelo jogo de interesses em que o discurso histórico parece estar alinhado aos sujeitos a quem foram atribuídos uma superioridade que é imposta aos demais. Assim, a historiografia “reproduziu”, grosso modo, o ocultamento do protagonismo feminino na sociedade.

O emergir de uma operação historiográfica, cuja visada constituía a inserção da mulher na História, ocorreu a partir das primeiras décadas do século XX. Influenciada mais pelas lutas femininas por direitos do que pelo reconhecimento de sua importância social, o desenvolvimento de uma História das Mulheres, segundo Michelle Perrot aponta para uma conjuntura sobre a qual as mulheres haviam tomado consciência: “a da dimensão sexuada da sociedade e da história” (PERROT, 2007, p. 15). Tal constatação faz referência a secundarização da mulher no âmbito social, e, tal como que um reflexo, sua invisibilização no campo historiográfico. Todavia não significou uma ruptura na forma como as práticas e representações de gênero são reproduzidas na sociedade e no contexto escolar.

Considerando que a memória discursiva aqui utilizada para construir o tema e o problema tratado neste trabalho emergiu no espaço cotidiano da sala de aula, partiu-se da reflexão da História enquanto disciplina ensinável, e para tanto, foram considerados dois pontos fundamentais analisados por André Victor Cavalcanti Seal Cunha: o primeiro é o distanciamento existente entre o saber acadêmico e o escolar; o segundo está relacionado às metodologias utilizadas pelos docentes para a transmissão do conhecimento histórico. A relevância destas questões para o êxito do ensino está relacionada à transformação da História

em conteúdo ensinável e significativo não apenas para o projeto político, mas, sobretudo, para o discente, visto que este é o sujeito para o qual o ensino é direcionado.

Considerando o primeiro item, Cunha apontou os fluxos de saberes históricos para o campo da prática de ensino como sendo um fortalecimento da hierarquia entre as áreas do saber acadêmico (epistemológico) e a prática de ensino na educação básica (CUNHA, 2011, p. 289). Nesse ponto, o autor concorda com Anhorn (2003) ao afirmar que:

O que entendemos ser uma contribuição bastante válida é sua crítica à visão vertical entre os campos de saber, o que, conseqüentemente, remete à percepção da impossibilidade da equação: novos saberes históricos conduzem necessariamente a uma nova perspectiva de ensino da História [...]. (CUNHA, 2011, p. 289)

Logo, para o autor a história enquanto disciplina escolar é vista como uma adaptação do campo epistemológico. Tal concepção remete a uma vulgarização da história enquanto ciência de referência e resulta na intensificação das relações hierárquicas que permeiam esses campos. Todavia, a crítica aqui enfatizada não nega a pertinência das contribuições das transformações ocorridas no campo historiográfico, mas busca afirmar que a superação dessa visão vertical requer pensar a disciplina história enquanto produto específico do campo escolar possuidora de complexidades e peculiaridades.

Constantemente, atribui-se ao docente e aos agentes atuantes na prática de ensino, o desenvolvimento e a aplicação de métodos que constituam uma panaceia para os males que impendem o aprendizado histórico, apesar de saber que não cabe unicamente a estes o êxito da aprendizagem.

Concernente à relevância dos procedimentos metodológicos é imprescindível destacar a importância do professor na transformação do saber histórico em narrativa ensinável. Mais do que isso, é preciso enfatizar a pertinência da interlocução praticada pelo docente como ferramenta facilitadora da apreensão da História pelo discente dentro das particularidades que envolvem seu aprendizado. Para tanto, a narrativa pode ser considerada um importante instrumento para a educação histórica.

Segundo Jörn Rüsen, “a narrativa é, portanto, o processo de constituição de sentido da experiência do tempo” (RÜSEN, 2011, p. 95). Logo, pode-se considerar a narrativa uma ferramenta metodológica para o ensino de História na medida em que organiza os fatos históricos e transforma-os em conteúdos ensináveis, e nesse processo o docente destaca-se

como o profissional cuja atuação pode garantir o êxito ou o fracasso desse propósito. Ou seja, o professor tem um importante papel na educação histórica e pode proporcionar mudanças acerca de posturas androcêntricas presentes na sociedade, e, para tanto, é necessário que haja a preocupação não apenas na seleção dos conteúdos, mas principalmente na sua abordagem.

Em concordância com Dallari, Tânia Sueli Antonelli Marcelino Brabo, afirmou que:

A reflexão deve estar presente nos conteúdos escolares, porque ali meninas e meninos que se encontram no processo de ensino-aprendizagem, devem tornar-se futuramente cidadãos e cidadãs no sentido amplo, porque são atores e serão construtores da sociedade democrática. (DALLARI, 1984 apud BRABO, 2015, p. 269)

35

Segundo a autora, os conteúdos escolares são fundamentais para a formação de sujeitos sociais críticos e ativos. Assim, o professor deve sempre ter em mente a igualdade de gênero como objetivo a ser alcançado por meio da aula de história considerando a função dos conteúdos na vida prática. Nesse sentido, cabe a seguinte indagação: o que devem saber os alunos para que seja alcançada uma aprendizagem pautada na igualdade de gênero? Nesse caso, a abordagem histórica pautada na História das Mulheres contribui significativamente para uma educação mais plural e equitativa. Não se deve vilipendiar a importância da narrativa docente nesse processo, pois se as mulheres ainda ocupam uma posição secundária na historiografia, o professor não deve reforçar tal condição através de seu discurso.

Assim, enfatizar a atuação feminina nos eventos históricos trabalhados em sala de aula contribui tanto para uma percepção acerca das relações de gênero, quanto para o desenvolvimento crítico dos educandos. Para Carla Bassanezi Pinsky, o ensino de História deve estar pautado nas questões de gênero como forma de enriquecer as aulas e proporcionar aos educandos desenvolverem um “olhar de gênero”, que para a autora consiste em “fazer com que eles percebam como o masculino e o feminino têm sido e ainda são representados e, a partir disso, como as sociedades se organizam com base nessas representações” (PINSKY, 2019, p. 29). Para isso, a atuação docente consiste em ferramenta fundamental de mudança na forma de se ensinar e aprender História.

Considerações finais

Baseada nas reflexões anteriores, conclui-se que a memória discursiva “Parece que no mundo só existem homens, já que a história só fala deles” revela uma concepção androcêntrica de mundo, socialmente estruturada, que ainda invisibiliza as mulheres. Herdeira dos movimentos feminista, a discente representa as várias personagens, que dotada de mais autonomia e protagonismo que suas antecessoras, não se vê representada na narrativa historiográfica, em especial, no livro didático de história. Nesse sentido, considera-se que a aula questiona tanto a história ensinada quando o discurso docente. Assim, ela tenciona o fazer/aprender história no cotidiano da escola e na sala de aula. Ela percebe o recorte temático, o currículo, as metodologias utilizadas na sala de aula refletem relações e disputa de poder. Ademais, ela posiciona-se contra o negligenciamento e invisibilidade das mulheres na história.

Pressupõe-se que, mais do que facilitar a compreensão do conteúdo pelo aluno através de uma explicação fluída, o professor pode contribuir para a transmissão de um conhecimento histórico mais significativo. Assim, propõe-se que na atuação cotidiana de trabalho em sala de aula, o professor, por meio da narrativa, pode proporcionar a visibilização das mulheres como sujeitos históricos cuja atuação foi tão importante quanto a dos “grandes homens” tradicionalmente retratados. E assim, uma vez colocados em um mesmo patamar, homens e mulheres possam enxergar-se representados para que seja possível iniciar uma superação do binômio homem/mulher que tanto permeiam as desigualdades baseados na categoria de gênero.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Identidade e imagem feminina na escola: o papel do feminismo contra a violência simbólica e outras. In: _____. *Mulheres, Gênero e Violência*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. P. 261-272.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: A Escola dos *Annales* 1929 – 1989**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

COSTA, Suely Gomes. Gênero e História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias*. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009. P. 187 – 208.

CUNHA, André Victor Cavalcanti Seal da. **Movimento do ensino de História no Pós-1980: uma análise à luz da Teoria da transposição didática**. Disponível em: < <http://periodicos.uern.br/index.php/contexto/article/viewFile/1048/574>. Acesso em: 01.02.2018.

GLÉNISSON, Jean. **Iniciação aos Estudos Históricos**. 4º Edição. São Paulo: Difel, 1983.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. A disputa pelo passado na cultura histórica oitocentista no Brasil. In: CARVALHO, José Murilo de Carvalho (Org.). **Nação e cidadania no Império: novos horizontes**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

LOHN, Reinaldo Lindolfo; MACHADO, Vanderlei. *Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de História*. *Gênero*, Niterói, v. 4, n. 2, p. 119-134, 1 sem. 2014. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/249>>. Acesso em: 22 Mar de 2019.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.
_____. Práticas de memória feminina. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 9, n. 18, p. 9 – 18, ago. 1989/ set. 1989. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/revistas-anpuh/rbh>. Acesso em: 28 Jun. 2018.

PINSKY, Carla Bassanezi. A Era dos Modelos Rígidos. IN: PEDRO, Joana Maria; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 469-512.

_____. A Era dos Modelos Flexíveis. IN: PEDRO, Joana Maria; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 513-543..

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul. 1992. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 13 Jul. 2018.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, e o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.