**GÊNERO E TRANSVERSALIDADES NO ENSINO: UMA ANÁLISE DA AUSÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA MULHER NOS DEBATES DO FAZER HISTÓRICO**

Alexandre Luiz da Silva[[1]](#footnote-2)

Evilly Ferreira da Silva[[2]](#footnote-3)

Alcione Regina Silveira de Melo[[3]](#footnote-4)

Janaina Guimarães da Fonseca e Silva[[4]](#footnote-5)

**Resumo:** Em face das novas demandas sociais e científicas para o ensino de História nas instituições educacionais, surge a necessidade de atualizar as ferramentas didáticas em favor de uma otimização do aprendizado que considera o meio social no qual o aluno se insere, auxiliando o desenvolver da sua criticidade. É através desses requisitos que o presente artigo propõe através das vivências no PIBID de História da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, uma análise da inserção de temas transversais do ensino na abordagem da ausência de gênero no âmbito historiográfico.

**Palavras-Chaves**: Transversalidades; Gênero; educação; historiografia.

**1.INTRODUÇÃO**

O ensino das relações de gênero, com o passar dos anos, vem assumindo funções fundamentais nas salas de aula auxiliando na construção de uma cidadania à medida que estas temáticas, atreladas corretamente ao ensino de História, compreendem as necessidades de se haver uma reparação das exclusões dos debates que deveriam incluir o gênero feminino enquanto produtor de ferramentas e fatores históricos de importância para a construção nacional e global.

Como agentes da negação desse espaço de debates de gênero nas escolas, tem-se (em primeiro lugar) a padronização educacional através de planos curriculares que devem ser seguidas “à risca” para a evidenciação de um desempenho das instituições e para o crescimento cientifico curricular dos alunos. Em segundo, tem-se a presença dos livros didáticos tradicionais que por serem principais ferramentas cheias de atividades ou exercícios, fazem com que os alunos adotem a visão empregada pelo livro, que em grande parte agrega mais excesso de informações vazias em forma de “saber decorado” imperfeito do que um conhecimento crítico e reflexivo.

O cenário assumido nesse impasse não se configura somente através desses dois fatores citados. As instituições de ensino e mais especificamente o profissional educador, também assumem culpabilidade nesses processos ao perpetuar, mesmo que de forma não intencional, a utilização dos livros didáticos tradicionais como protagonista principal das aulas. Segundo Juliana Kummer Perinazzo Ferreira e Lilian Marta Grisolio (2016): “A escola segrega e os professores, mesmo que inconscientemente, “fabricam” as diferenças, pois foram educados nessas mesmas diferenças. A escola perpetua a exclusão das minorias, dos grupos menos favorecidos, das classes desprivilegiadas[[5]](#footnote-6)”.

Com essa fala de Ferreira e Grisolio, ao referirem-se ao equivoco das instituições e seus profissionais educadores em protagonizar os livros didáticos como esqueleto da aula, nos é mostrado a presença da falta de um diálogo maior e mais inclusivo nas instituições. É necessário ressaltar a importâncias de se estabelecer equidades entre o aprender cientifico e o aprender critico dentro das escolas que, por ser o órgão de formação primária da cidadania prescrita por lei, deve(ria) contemplar uma formação, de fato, que agregue criticidade e o saber das relações do meio em que vivem os alunos. Dessa forma, o ambiente escolar além de ensinar o que está estipulado nos currículos também deve atender as necessidades sociais no qual está situado.

Abordar temáticas da História através das transversalidades de ensino e trazer o debate de onde estavam as mulheres, como elas se comportavam, como eram retratadas e qual a sua importância para determinado espaço de tempo trata-se de dar voz as mulheres que foram caladas por tantas vezes pela mordaça da História positivista, eurocêntrica e sexista, além de instigar o alunado a refletir sobre variadas problemáticas que incidem e afetam direta ou indiretamente o seu cotidiano.

**2. AS TRANVERSALIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA COMO “MEIOS” E AS PRÁTICAS COMO “FINS”**

Antes de inserir o objeto principal que aqui se discute (a ausência de debates que circundam o gênero feminino como atuante na construção histórica) e para haver um melhor entendimento dos meios que possibilitam a inserção das temáticas transversais, é necessário um breve diálogo sobre a importância de se trabalhar essas temáticas nos âmbitos educacionais, ambicionando com isso criar um arcabouço de justificativa para o tema central.

Primeiro, trazendo a imagem da disciplina de História nas instituições de ensino brasileiras, é facilmente notado que os estudos que nos são ofertados pela matéria em questão, seguem uma linha reta e cronologicamente tradicional que converge a uma formação nacionalista, evidenciada nas grades curriculares definidas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e pelos Planos Curriculares Nacionais (PCNs), onde em resumo: entram e saem imperadores, cria-se a república e se estabelecem relações globalizantes, entram e saem governos civis e militares e daí em diante pouco se é discutido acerca das disparidades sociais formadas nesses processos de formação do Brasil nos livros didáticos de História (cuja superficialidade dos assuntos fora citadas de forma proposital para exemplificação da problemática), que atuam ou deveriam atuar de forma a construir uma identidade cidadã no alunado.

Se tratando dos livros didáticos de História nas instituições de ensino brasileira, este assume uma função de ferramenta comercial de cultura nacionalista seguidas (como já citado) das imposições das bases curriculares. Segundo Fonseca (2006) o livro didático é uma ferramenta essencial: “[...] É, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar”[[6]](#footnote-7). Sendo estes (os livros didáticos, e nesse caso, os de história em especifico) em grande parte protagonista das aulas e perpetuador de uma historiografia tradicional, é de fácil compreensão que através dele e juntamente a pouca disponibilidade de carga horária para as disciplinas de humanas, acabam por padronizar as aulas como uma digestão de nomes, datas e acontecimentos do passado e que possuem relevância para a formação nacional, perfazendo um conhecimento decorado e não tão voltado aos criticismos.

Essa perpetuação de uma historiografia tradicional, pode ser entendida ao que Rafael Ruiz (2013) explicita como uma História voltada a um estudo excessivo do passado (uma História “Magistra Vita”), que em teoria seria a linha de pensamento que faz com que a história em sala de aula assuma um papel onde, através dessa exaltação do anterior, é possível tirar questões reflexivas para o presente. Entretanto, mesmo que esse modelo é o que se costuma seguir (apenas em teoria) nas escolas, a realidade costuma ser bem mais distinta: a formação acadêmica para o ensino de história nos ensinos médios e fundamentais, são voltadas mais para o currículo cobrado pelo mercado de trabalho e dessa forma, pouco se é refletido acerca do passado histórico e mais se é introduzido em excessiva escala para o aprendizado tecnicista e cientifico.

Em meio a esse emaranhado de fendas causadas por uma formação mais tecnicista e cientifica do que humanística, surgem as “temáticas transversais” que segundo José Alves de Freitas Neto (2013), compreendem assuntos que englobam as necessidades sociais brasileiras principalmente através de temas como: ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual e outras temas decorrentes do cotidiano do aluno que devem ser postos como “objetivos finais” do conjunto dos ensinamentos escolares, onde através delas o aluno possa ter um aprendizado amplo que abrange tanto a área do conhecimento cientifico propriamente dito como o conhecimento autocritico que o faz reconhecer direitos e deveres enquanto cidadão.

Essas novas formas de se abordar o ensino de História que refletem na “quebra” (no sentido de modificação das formas antigas e não na eliminação perpetua delas) dos modelos tradicionais das pedagogias empregadas a essa disciplina, é contemplada pelo ato de o profissional educador, e nesse caso, o profissional de História em especifico, saber articular as problemáticas sociais de acordo com suas disponibilidades de carga horária dentro da instituição e, da mesma forma, de acordo com seus métodos didáticos:

[...]A articulação entre a história vivida pelo aluno e os conteúdos apresentados pelo professor exige planejamento e capacidade de fazer um diagnóstico da realidade de onde se parte e as interações com os conteúdos para chegar aos objetivos apresentados pela proposta transversal. É um trabalho mais dinâmico e desafiador: professores e alunos são agentes da aprendizagem e os recursos didáticos devem ser manipulados por ambos.[[7]](#footnote-8)

Esse conjunto de preocupações é fundamentalmente necessário à medida que as transversalidades sugerem uma maior responsabilidade, já que uma das principais preocupações aqui, é a de conseguir associar fatores passados entrelaçando-os com fatores do cotidiano do aluno sem que haja anacronismos que desviem o aprendizado tanto para a área social tanto para o currículo cientifico cobrado pelo mercado de trabalho. Vale-se neste momento, ainda, a discursão de José Alves de Freitas Neto sobre o uso dessa nova abordagem para o ensino:

[...]Essa atividade dinamizará a aula e o professor poderá introduzir conceitos e discussões por meio da História, levantando, por exemplo, momentos de tensão e conflitos por conta da diversidade cultural, de forma direta ou indireta. [...] Para que a análise não fique cronologicamente distante, o professor pode estabelecer como um dos momentos de seu eixo temático da questão da diversidade cultural, tensões e conflitos recentes.[[8]](#footnote-9)

Essa reflexão seguida de uma exemplificação do uso de uma nova abordagem para o ensino de História, reflete diretamente o sentido principal da transversalidade: essa forma didática estabelece uma relação de aprendizado de gume duplo. Ao mesmo passo que ela busca renovar os métodos de ensino, ela utiliza das bases tradicionais, para evidenciar influências reais ou comparativas com pouco anacronismo aos fatores sociais que necessitam ser trabalhados em sala de aula para que haja uma pluralidade educacional que efetive positivamente e gradativamente a formação cidadã do aluno.

Por fim, o que se espera com a transversalidade do ensino para a disciplina de História é que ela atue como meios por onde o aluno seja instigado a analisar através do passado, problemas recorrentes da sua sociedade, fazendo, também, a partir desses conhecimentos gerados pela inserção dos temas sociais que a disciplina de história não seja um fim em si mesma, mas que essa assuma um papel onde o aluno possa ter o que Paulo freire chama de “Autonomia do conhecimento”.

Passemos, então, a discussão principal: Como o ensino através de transversalidades pode auxiliar na inclusão dos debates de gênero em sala de aula, e de que forma pode-se, através dele, afirmar a participação da mulher na produção de um fazer Histórico?

**3. A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DAS MULHERES**

O ensino de gênero é de extrema importância na disciplina de História, pois através do viés abordado pela nova historiografia, as mulheres conquistaram o direito de terem suas vivências revisitadas e contadas através de outra óptica. No decorrer da historiografia as mulheres foram escanteadas ou até mesmo excluídas das narrativas históricas o que acaba por corroborar com a manutenção de uma sociedade excludente e machista na qual estamos inseridos.

Dentro da historiografia tradicional o gênero feminino não ganha tanto espaço e preocupação como categoria de análise, o que evidencia significativamente os dilemas das sociedades construídas sob estruturas patriarcais e sexistas.

Com o passar dos tempos e com os avanços dentro do campo do conhecimento cientifico, as mulheres vêm conquistando grande espaço dentro da historiografia. No entanto, seja dentro dos livros didáticos de história, seja nas grades curriculares da disciplina esses espaços para a discussão de uma história das mulheres ainda lhes são negados. Reconhecemos, através disso, o grande papel que a escola tem em incluir o debate e análise sobre a importância das mulheres dentro da construção histórica. O ambiente escolar tem, ainda, o compromisso social em trazer para o público discente, possibilidades para que esses possam pensar as relações de poder presentes dentro das representações da mulher tanto no livro didático quanto em seu próprio meio escolar e social, contribuindo, ainda, para a formação cidadã do aluno que tem por finalidade a contribuição para uma sociedade menos segregada e excludente.

A ausência da mulher historicamente é um forte traço de uma construção social extremamente sexista e baseada em relações de poder. Como fortes exemplos dessas características vemos relatos como os de que, no século XVIII ainda se discutiam se as mulheres seriam realmente humanas como os homens ou pelo seu desenvolvimento intelectual ou possivelmente seriam mais próximas aos animais irracionais. Nas áreas das ciências também eram desenvolvidos diversos trabalhos que tratavam de diferenciar biologicamente as mulheres, de forma que essas ficassem postas como sendo sempre inferiores a figura masculina. Já no século XIX, mais especificamente em 1891, no Rio de Janeiro, Pedro L. Barbosa apresenta uma tese a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, onde através dessa tese são transpassadas muitas das marcas presentes no pensamento de muitos dos intelectuais da época. Dentre essas a presença de uma diferença radical entre os sexos, e ainda traços dos papéis ocupados pelas mulheres dentro dessas sociedades.

“A mulher entra no torneio da vida para ser dada em holocausto ao papel sublime da maternidade que a constitui a abóbada do edifício familiar; é nesta nova fase chamada por Buffon, de primavera da vida, de estação dos prazeres, que ela exibe o seu temperamento particular, destacando-se do sexo contrário por um fluxo intermitente denominado mênstruos, [...] esse atributo significativo da puberdade metamorfoseia a mulher, física e moralmente, pois com ele se inicia a diferenciação dos dois seres da escala superior da organização humana, até então nascidos, crescidos e evoluídos sob o influxo uniforme e imutável das mesmas leis da natureza"[[9]](#footnote-10)

A desconstrução desse que era considerado um conhecimento científico, se arrastou por vários outros séculos. De maneira mais ampla, mesmo ao longo dos séculos com a construção desses saberes, há a intenção de derrubar os argumentos até então definidos como verdades. As mulheres ainda não conseguiam se desligar das relações de submissão social sofrida ao longo dos séculos. E nessas sociedades num geral, mesmo com os vários avanços ainda continua mantendo em seu seio uma estrutura patriarcal, onde a mulher sempre vai estar colocada à sombra de um homem.

Nos dias atuais vemos que muito já se tem avançado em relação a construção de uma história das mulheres e garantia de vários direitos sociais para as mesmas. A partir dessas conquistas passa a ser questionada qual a importância da manutenção de movimentos que lutam por esses direitos, a fim de romper com a ideia de que tudo já tenha sido conquistado e a luta pela representatividade feminina já tivesse sido vencida, pois ainda existe muito a ser feito.

A análise dessas questões converge na discussão de outro tema, o feminismo ou movimentos feministas. Para melhor trabalhar o assunto trazemos um conceito sobre a base dos movimentos feministas:

É fundamental estudar e compreender os feminismos e a luta pelos direitos das mulheres até que a sociedade se transforme, de fato, e garanta todos os direitos igualmente. Ao falar em feminismos ou em luta por direitos, não queremos aqui “criar” uma sociedade exclusivamente de mulheres e para mulheres, crítica simplista de senso comum que demostra pouco ou nenhum, conhecimento acadêmico. Entendemos que o feminismo é fundamental para todos em nossa sociedade, incluindo os homens, pois, se não, perpetuaremos a mesma sociedade sexista, discriminatória e segregacionista na qual vivemos.[[10]](#footnote-11)

O movimento de luta por direitos femininos iniciou-se principalmente entre as mulheres da elite, as quais tiveram entres suas principais reivindicações iniciais, o direito de estudarem e trabalharem fora das suas casas. A partir daí que vai então se vê iniciar o processo de protagonismo das mulheres. E essencialmente pode-se dizer que esse vai ter como seu marco inicial no memento em que a árdua e incessante luta dessas vem a resultar na conquista pelo direito de estudar. E é fundamentalmente através do acesso a essa educação que traz consigo a possibilidade de um conhecimento científico e mais amplo, que passará a se vê o despertar de um movimento de reivindicação por inúmeros outros direitos dentro das sociedades. Dos quais dentre um dos principais estava o de exercer o voto e de se poder se candidatar, para fazer assim parte da representação política e possibilitar a mulher a alcançar realmente os diversos espaços da sociedade, mediante o exercício de uma cidadania plena.

Definindo sistematicamente o feminismo, podemos dizer que esse é em seu seio um movimento de luta pela conquista e manutenção de direitos sociais das mulheres. Em sua essência é a luta feminina para construir uma sociedade não sexista, que possa proporcionar a essas mulheres um protagonismo em suas vidas e suas histórias e igualdade em relação aos homens. O movimento feminista não busca a luta para que as mulheres sejam maiores que os homens, mais sim para que esses tenham oportunidades e direito equitativos.

Falamos Feminismos no plural a partir da compreensão de que o movimento é tão amplo que não pode ser dito como único e homogêneo, já que vem sempre adquirindo diferentes formas e características, de acordo com as vivências de determinadas mulheres nas mais variadas estruturas sociais. E mesmo que todas essas formas de feminismo tenham em comum entre si a luta pela igualdade de direitos entre os sexos, existem dentro dessas várias especificidades que vão se dá graças as diferentes temporalidades e meios sociais dos quais esses grupos feministas foram criados, “Com diferenças reais segundo os países e as culturas políticas”[[11]](#footnote-12). Vale lembrar ainda que em várias sociedades como a brasileira o movimento feminista abraça as causas das minorias, aqueles que estão às margens da sociedade, como comunidades LGBTQ+, negros e pobres.

Ainda dentro dessas temáticas enxergamos a necessidade de um olhar voltado para a mulher negra que sofreu e sofre problemas distintos ao das mulheres brancas. O movimento que envolve essas especificidades da mulher negra, pode ainda estar inserido na categoria de feminismos como uma das formas do feminismo negro. Segundo Bell Hooks: “A mulher negra é duplamente caracterizada como um ser inferior, por sua condição feminina e racial. Ela é vista a partir de seu corpo, um corpo mais próximo da natureza, mais animalístico e ainda mais primitivo que o corpo da mulher branca ou do homem negro.”[[12]](#footnote-13)

A exclusão dessa temática no interior das aulas de história vai estar intimamente ligada tanto ao sistema escravista que historicamente marcou a brasileira, quanto a um grande processo de desigualdades sociais das quais na contemporaneidade ainda somos herdeiros, a própria realidade dos alunos que como indivíduos são fruto dessa sociedade acaba disseminando muitas dessas marcas remanescentes da época da escravidão, fazendo-se então presente a necessidade de uma luta específica denominada de feminismo negro.

inscrever as mulheres na história implica necessariamente na redefinição e no alargamento das noções tradicionais do que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva, quanto às atividades públicas e políticas. Não é exagerado dizer que, por mais hesitante que sejam os passos iniciais, esta metodologia implica não apenas em uma nova história das mulheres, mas em uma nova história.[[13]](#footnote-14)

Também relacionado a essas questões está o uso do termo gênero, que na contemporaneidade tem estado envolto em diversas discussões tanto teóricas quanto políticas. O termo pode ainda estar dentro de uma categoria relacional, a qual se dedica a estudar como são estabelecidas socialmente as relações entre homens e mulheres. Entendendo ainda a existência de padrões e características que são atribuídas em sociedade ao sexo masculino ou feminino.

Essas questões passam quase que despercebidas por já estarem tão entranhadas está designado para as meninas e azul para meninos. Ou o de que as meninas ainda tenham em seu geral uma educação doméstica que as formam para serem mães e donas de casa. Enquanto os meninos nessa mesma idade não precisam ter esse tipo de educação já que dentro do modelo de uma sociedade patriarcal e machista o homem deve se preocupar apenas em gerir financeiramente a família.

Referente ao ato de buscar incluir as questões de gênero de forma transversal dentro da disciplina de história Nathalie Davis traz em suas palavras a visão esclarecedora que tem sobre o assunto:

Eu acho que deveríamos nos interessar pela história tanto dos homens quanto das mulheres, e que não deveríamos trabalhar unicamente sobre o sexo oprimido, do mesmo jeito que um historiador das classes não pode fixar seu olhar unicamente sobre os camponeses. Nosso objetivo é descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e para mudá-la.[[14]](#footnote-15)

A realização do fazer histórico não pode ignorar a presença e importância femininas dentro para a concretização deste. Encarando as questões ao longo do trabalho citadas, e enxergando o contexto da atual sociedade brasileira. Vemos que a cada dia vem se tornando cada vez mais popular o uso de termos aqui trabalhados como o feminismo ou o termo gênero. A questão é que boa parte desses debates vêm ocorrendo nos espaços das redes sociais e em sua maioria sem nenhum conhecimento específico sobre os temas. O que, por exemplo, acaba se tornando algo bastante negativo e que não faz jus a importância das lutas e representação do movimento feminista dentro da sociedade brasileira.

Por que os debates sobre esses termos não são realizados dentro das salas de aula, através dos temas transversais em conjunto com a disciplina de história? A resposta para essa questão pode estar inserida dentro das próprias discursões já realizados ao longo desse texto. De forma que dar esse espaço que é de direito as mulheres dentro da história, requerem necessariamente um processo de recriação e ampliação das noções historiográficas já pré-definidas e legitimamente reconhecidas no meio intelectual e cientifico. No entanto todas essas questões em nada anulam a real importância de que os esforços iniciais sejam dados para a construção de não só uma história das mulheres. Mais sim um dos primeiros passos para um processo que resultara na construção de uma nova história liberta dos padrões sociais sexistas sob elas impostos.

**4.APLICAÇÃO DE OFICINAS PARA AFIRMAÇÃO DE GÊNERO ATRAVÉS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INIAÇÃO A DOCÊNCIA**

Cabendo como último tópico do presente artigo, vale, ainda, exemplificar as aplicações de experiências através de oficinas temáticas proporcionadas pelo PIBID de História da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, do qual esse trabalho se origina.

Através da análise dos pressupostos teórico-metodológicos supracitados, foram desenvolvidas ao decorrer do ano de 2019 uma variedade de atividades de intervenções relacionadas ao ensino da ausência e discriminação de gênero atreladas ao ensino de história. O presente período de aplicabilidade dessas oficinas compreendeu os meses de maio a setembro do corrente ano, ao qual nos dedicamos a turma de 9⁰ ano do ensino fundamental da Instituição de ensino municipal Dom Mota, no Município de Nazaré da Mata, no estado de Pernambuco.

Das variadas abordagens escolhidas para o desenvolvimento do subprojeto dentro da instituição, prezamos pela convergência do aprendizado e ensino tanto para a formação acadêmica, quanto para a formação cidadã, de forma a não distanciar o que os alunos estavam aprendendo com a base curricular empregada a turma. Para a concretização desse objetivo, lançamo-nos ao estudo minucioso de hipóteses de emprego de ferramentas metodológicas para uma aplicação gradativamente eficiente dentro da sala de aula, perfazendo essa necessidade de dar foco as problemáticas sociais do cotidiano do aluno.

A começar pela análise do Livro didático empregado a turma do 9⁰ ano da escola municipal. Foi Verificado, através da análise partida tanto de nós, bolsistas, como das (os) professoras (es) responsáveis pelo subprojeto de História do Campus Mata Norte, a ausência de debates sobre o gênero feminino ao qual se apresentava restrito a imagens com pouca discussão de enaltecimento ou empregadas em papeis secundários de pouca importância para a construção histórica de modo geral se comparadas a imagem do gênero masculino.

Esses “pontapés” com o livro didático, com a utilização das bases teóricas sobre educação já expostas e com as necessidades dos alunos (evidenciadas através de debates introdutórios sobre a questão de gênero em sala de aula), desencadearam o processo produtivo por parte do nosso grupo de Bolsistas, das abordagens de quais problemáticas trazer para dentro dos muros da escola e de que forma elas seriam apresentadas de modo a instigar o aluno a debater e desenvolver a criticidade atrelada aos conteúdos do livro didático.

Para uma melhor exemplificação dessas abordagens empregadas pelo PIBID de História, especificamente no colégio Dom Mota, utilizaremos da abordagem de uma dessas oficinas a fim de demonstrar o emprego e funcionalidade da transversalidade do ensino através do conteúdo da grade curricular dos alunos.

Comtemplando a história do Brasil colônia (seguindo o cronograma vigente dentro da instituição), junto a utilização de didática de imagens reproduzidas por meio de mídias digitais (smartphones, notebooks e retroprojetor), demos início a uma das oficinas, cujo destaque discursivo compreendia o papel das mulheres (brancas e negras) no período escravagista e principalmente das mulheres negras no período de pós-abolição no Brasil, apresentando sua condição de extrema submissão e exploração até mesmo sexual, as quais são minimamente tratada nos livros didáticos.

Acerca desse período pós-abolição, trouxemos para a sala de aula a discussão apresentada Margareth Rago, cuja percepção traz uma questão essencial como problematização social a ser discutida e adequada ao ensino através da transversalidade do ensino:

[...]As mulheres negras, por sua vez, após a Abolição dos escravos, continuariam trabalhando nos setores os mais desqualificados recebendo salários baixíssimos e péssimo tratamento. Sabemos que sua condição social quase não se alterou, mesmo depois da Abolição e da formação do mercado de trabalho livre no Brasil. [...]As mulheres negras são apresentadas, na documentação disponível, como figuras extremamente rudes, bárbaras e promíscuas, destituídas, portanto, de qualquer direito de cidadania.[[15]](#footnote-16)

Através da compreensão dessa discussão base que remete a uma problemática constantemente revivida no meio social brasileiro e que englobam em muitas das vezes o cotidiano do aluno, buscamos, de certa forma, sensibilizar esses alunos, instigando-os a debater e pensar sobre esses problemas, que além de representar um descaso com os direitos essenciais da cidadania prescrita por lei, remete ao silenciamento presente na historiografia das grades curriculares, já que essas pouco abordam acerca das disparidades sociais.

Após a exposição e problematização desse conteúdo “reconfigurado” (à medida que ele se desprende de uma pedagogia tradicional) instigamos os alunos a, então, fazerem uma breve reflexão de como é gritante o número de mulheres negras, que nos dias atuais, ainda se encontram ocupando os trabalhos menos valorizados e remunerados do mercado, que em muitas das vezes ainda remontam a exploração de trabalho sobretudo o feminino.

As várias oficinas aplicadas ao decorrer do período previsto para as atividades do PIBID do subprojeto de História do Campus Mata Norte, apresentaram como resultados gradativamente positivos, os espaços discursivo (que antes eram evitados) entre alunos e professores, acerca da afirmação do gênero feminino enquanto construtor histórico, ao mesmo passo que o conteúdo comum da grade curricular não fora deixado em segundo plano.

Da construção até a forma de execução de todas essas abordagens, objetivamos com o subprojeto de História do PIBID, contribuir para a construção de uma ideia de igualdades sociais e rompimentos com os processos de exclusões de gênero dentro da história. Buscando que, enfim, possa se pensar formas que levem a um encerramento do ciclo que se estende ao cerne da sociedade brasileira onde “O discriminador não reconhece que descrimina e o discriminado não percebe que foi descriminado”[[16]](#footnote-17).

A discussão dessas problemáticas inseridas no ensino fundamental tem o papel essencial de ampliar os saberes, bem como o olhar dos alunos sobre as desigualdades sociais, de gênero e mesmo raciais, para que através disso, o público discente possa se formar enquanto cidadãos críticos e mais conscientes de seus atos, e que tenham, ao mesmo passo, o compromisso com uma historiografia ilimitada a questões de gêneros e das “minorias” sociais.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Seja pela pouca disponibilidade de carga horária ao profissional do ensino de história dentro das instituições ou pela demanda empregada pelos livros didáticos, os conteúdos como os que empregam o gênero feminino em sala de aula acabam por serem dispensados da roda discursiva, principalmente em face de um currículo cientifico que devido a cotação do mercado de trabalho, prescreve ás instituições de formação um aprendizado mais tecnicista do que problematizador das questões sociais.

O ensino através da transversalidade nesse sentido, vem como instrumento para didaticamente auxiliar uma melhor abordagem do gênero feminino em sala de aula enquanto agentes históricos. Essa reconfiguração dos antigos métodos educacionais, tem como papel principal o aluno e a vivência social destes, enquanto o professor assume uma função secundária, que é a de ensinar ao aluno a desenvolver uma criticidade cidadã acerca das mais variadas problemáticas.

Por último, junto a essa reconfiguração do ensino, faz-se ainda mais que necessário os estudos dos instrumentos de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre as questões que darão a possibilidade de exposição de uma Historiografia sem limitações de gênero e sem que haja embaraços na relação de ensino e aprendizagem para que haja efetividade no ensino de gênero através da transversalidade do ensino, enquanto método de opcional e inovador para o ensino brasileiro.

**REFERÊNCIAS**

BARBOSA, P. L., 1891. **Desordens Catameniais**. Tese. Rio de Janeiro: Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000800002>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

FERNANDES, Danubia Andrade. O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude. **Revista Estudos Feministas.** vol.24 no.3 Florianópolis, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v24n3/1806-9584-ref-24-03-00691.pdf>>. Acesso em: 02 de outubro de 2019.

FERREIRA, Juliana Kummer Perinazzo; GRISOLIO, Lilian Marta; "Os feminismos e a ausência das mulheres nos livros didáticos de História", p. 73-88. In\_\_\_\_\_\_\_ **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras**. São Paulo: Blucher, 2016.

HOOKS, Bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>>. Acesso em: 05 out. 2018.

KARNAL, Leandro. **História na Sala de Aula:** conceitos, práticas e propostas. 6° ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 57-91.

PEROTT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução: Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In\_\_\_\_\_\_\_ PRIORE, Mary Del (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. P. 484 - 507.

SANTOS, Gisele Aparecida. **Mulher negra homem branco**. Pallas. Rio de Janeiro, 2004.

SCOTT, Joan. **Gênero uma categoria útil para análise histórica**. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press. 1989.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo Contexto, 2009.

TELLES, Lorena Féres. Amas de Leite. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (Org). **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

1. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) subprojeto de História, acadêmico em Licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, E-mail: alexandreluiz2000@outlook.com. [↑](#footnote-ref-2)
2. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), acadêmica em Licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, E-mail: evyferreira15@hotmail.com. [↑](#footnote-ref-3)
3. Professora supervisora: Pós-Graduada em Docência Educacional. Professora da Rede Municipal de Nazaré da Mata (PE) na instituição de ensino Dom Mota, alcionersm@hotmail.com. [↑](#footnote-ref-4)
4. Professora orientadora: Doutora em História. Professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE) - Petrolina, PE, guimaraes.janaina@gmail.com. [↑](#footnote-ref-5)
5. FERREIRA, J. K. P., GRISOLIO, L. M.: Os Feminismos e a Ausência das Mulheres nos Livros Didáticos de História. In:\_\_\_\_\_\_\_ **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras**. São Paulo: Blucher, 2016. p. 80. [↑](#footnote-ref-6)
6. FONSECA, S. G. . (*apud* FERREIRA & GRISOLIO) **Os feminismos e a ausência das mulheres nos livros didáticos de História.** 2016, p. 81. [↑](#footnote-ref-7)
7. FREITAS NETO, J. A.. A Transversalidade e o Ensino de História. In\_\_\_\_\_\_\_ KARNAL, Leandro (Org.) **História** **na** **Sala** **de** **Aula**: Conceitos, Práticas e Propostas. 6ª ed. São Paulo: contexto, 2013. p.68. [↑](#footnote-ref-8)
8. Ibid., p.69. [↑](#footnote-ref-9)
9. BARBOSA, P. L.. **Desordens Catameniais**. Tese. Rio de Janeiro: Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro 1891, p. 3. [↑](#footnote-ref-10)
10. FERREIRA, J. K. P.; GRISOLIO, L. M. ; Os feminismos e a ausência das mulheres nos livros didáticos de História**.** In\_\_\_\_\_\_\_ **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 75. [↑](#footnote-ref-11)
11. PEROTT, M. **Minha história das mulheres**. Tradução: Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007, p. 158. [↑](#footnote-ref-12)
12. HOOKS, B. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, jan. 1995, p. 464. [↑](#footnote-ref-13)
13. SCOTT, J. **Gênero uma categoria útil para análise histórica**. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press. 1989, p.4. [↑](#footnote-ref-14)
14. DAVIS 1975-76 p.90 *apud* SCOTT, J. **Gênero uma categoria útil para análise histórica**. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press. 1989, p,3. [↑](#footnote-ref-15)
15. RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In\_\_\_\_\_\_\_ PRIORE, Mary Del (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006. p.582. [↑](#footnote-ref-16)
16. SANTOS, Gisele Aparecida. **Mulher negra homem branco**. Pallas. Rio de Janeiro, 2004. P.31. [↑](#footnote-ref-17)