



## EDUCAÇÃO HISTÓRICA, PIBID E GÊNERO

Doi: 10.4025/8cih.pphuem.3393

Janai Harin Lopes, UFMS

### Resumo

O presente trabalho busca mostrar algumas reflexões oriundas da prática docente desenvolvida por meio de uma Oficina intitulada “Debatendo o gênero: Mulheres à luta” aplicada em uma escola pública estadual do Mato Grosso do Sul. Para contextualizar, cabe dizer que o trabalho foi desenvolvido junto ao grupo do PIBID – História da UFMS/CPTL, sob orientação do Prof. Dr. Leandro Hecko (Coordenador de Área) e partiu de reflexões acerca da Educação Histórica e do campo de possibilidades que ela abre para a discussão de Gênero e Feminismo. Neste sentido, apresentaremos o caminho que percorremos na execução da Oficina: a Oficina contou com atividade diagnóstica, aulas expositivas acerca da mulher na História e uma atividade final buscando observar a possível mudança na forma de pensar o papel da mulher na sociedade contemporânea. Em linhas gerais, portanto, problematizou-se um conjunto de questões do cotidiano dos alunos que possui raízes históricas e devem ser necessariamente refletidas na vida prática dos sujeitos. Por fim, mostraremos algumas perspectivas levantadas a partir do olhar sobre as atividades desenvolvidas.

### Palavras Chave:

Educação Histórica;  
Gênero; PIBID;  
Feminismo.

## Justificativa

Resultado de novas perspectivas que repensam a educação e o ensino de História, o papel do professor de História e suas bases de formação tem sido questionado constantemente. Estes questionamentos giram em torno da necessidade de se repensar os campos em que o historiador pode e deve operar com o seu saber.

O objetivo da graduação em História é de proporcionar uma formação adequada ao indivíduo e, ao mesmo tempo, muni-lo de instrumentos e metodologias que forneçam ao futuro profissional da História uma ampla visão da realidade, trabalhando o senso crítico do professor enquanto cidadão e sujeito que atua como formador de opinião. Os textos sobre a formação de professores atualmente destacam a importância e, por vezes, urgência de adequar a formação acadêmica com a realidade que o futuro professor encontrará nas salas de aula, pois, de acordo com a autora Circe Bittencourt em seu livro *Ensino de História: fundamentos e métodos*, “A contribuição da História tem-se dado na formação da cidadania, associada(...) à do cidadão político(...) A formação de um “cidadão crítico”, conduz ainda à explicitações sobre o conceito de cidadão” (2004, p.121). Portanto, o processo de formação do pensamento histórico dos alunos permite que estes reflitam sobre conceitos e acontecimentos de modo que, aos poucos, construam seu pensamento crítico de maneira autônoma.

Também deve ser contemplada, na formação de um professor de história, a capacitação deste para além de mediar a construção do conhecimento entre os alunos, posicionar-se criticamente sobre os textos e documentos históricos aos quais tem acesso, problematizando inclusive o conteúdo dos recursos didáticos que utiliza no planejamento de suas aulas, como o livro didático e textos diversos, a fim de desconstruir, em

conjunto com os alunos, a ideia de uma “história definitiva”.

O respeito ao caráter científico do conhecimento histórico tem de ser considerado, no entanto deve-se também levar em consideração que a História não pode perder seu vínculo com a vida prática do sujeito. Jorn Rösen pontua que a cientificação da história, principalmente no que tange à educação, restringe os seus objetivos e as suas perspectivas, e “(...)excluiu da competência da reflexão histórica racional aquelas dimensões do pensamento histórico inseparavelmente combinadas com a vida prática” (RÜSEN, 2001, p.9). Podemos ainda acrescentar à discussão, a autora Isabel Barca, que em seu texto *Educação Histórica: uma nova área de investigação* (2001) afirma que a aprendizagem histórica precisa estar diretamente ligada à vida prática destes alunos:

A aprendizagem processa-se em contextos concretos. É necessário que os conceitos façam sentido para quem os vai aprender. Existe uma multiplicidade de factores da cognição a ter em conta. As vivências prévias dos sujeitos e a natureza específica do conhecimento, o tipo de tarefas a desempenhas, as aptidões individuais são aspectos fundamentais para a progressão do conhecimento. (BARCA, 2001, p.20)

A partir disto e, contrariando os princípios que costumam estar atrelados ao ensino de História, nos quais entendia-se que bastava a apropriação e o entendimento dos conhecimentos históricos produzidos pela historiografia para um bom resultado da aprendizagem dos alunos e onde professores negligenciam a preocupação com a renovação de suas metodologias, entendemos que o conhecimento histórico só faz sentido para o aluno se este estiver congruente com o seu cotidiano. Logo, deve-se analisar com cautela quais metodologias tem sido

preferida na prática do ensino de história, a fim de substituir o ensino mecânico pelo ensino que contribua de maneira positiva para a construção da consciência histórica dos alunos, sendo função do professor, receber o conhecimento que adquire em sua formação acadêmica e adaptá-lo à uma linguagem coerente com o contexto em que os alunos estão.

Dentro deste cenário de reflexão sobre a prática do ensino em História e pensado com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino na Educação Básica, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) é um programa que permite auxiliar os acadêmicos de cursos de licenciatura a construir novas propostas pedagógicas para a sala de aula possibilitando uma complementação na formação de professor e experiências diversificadas na escola. Neste caminho, desde leituras que lhes servem de base teórica sobre o ofício do historiador e a didática da história até a construção de sequências didáticas, oficinas e outros materiais, bem como a sua utilização na escola são fundamentais.

Em uma das experiências do nosso grupo do PIBID foram pensados pelo professor orientador, eixos-temáticos a serem trabalhados por cada equipe dentro do nosso PIBID História – CPTL/UFMS a fim de contemplar diversos temas que a disciplina possibilita discutir. À equipe que fez parte no momento coube elaborar uma oficina discutindo a questão de Gênero na História. A oficina em questão foi intitulada “Debatendo o gênero: Mulheres à luta” e trabalharia dentro do eixo-temático da violência contra a mulher, em vista da importância de se falar sobre o feminicídio, sobre o machismo explícito na sociedade, promovendo reflexões em conjunto com os alunos sobre as

diferentes formas de violência contra as mulheres (e em diferentes contextos), abordando questões acerca de como estas violências ocorrem, bem como a importância do feminismo na luta contra o feminicídio e pelos direitos das mulheres, ressaltando a importância da igualdade de gênero<sup>1</sup>.

A intencionalidade da oficina era justamente fazer com que os alunos percebessem o machismo contido e naturalizado nas práticas cotidianas dos indivíduos e a consequência disso no dia-a-dia das mulheres. Dentro desta proposta, nós do grupo efetuamos leituras direcionadas ao tema que contribuiriam para nos dar o suporte teórico à aplicação desta oficina, pesquisando qual seria a melhor abordagem e metodologia para construir esta discussão com os alunos e alunas. E a partir destas pesquisas, a oficina se construiu.

## Resultados

Aplicada no 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual na cidade de Três Lagoas, no estado de Mato Grosso do Sul, a oficina contou com atividades diagnósticas, aulas expositivas acerca dos diferentes tipos de violência cometidos contra as mulheres e também com uma produção final. Inicialmente, tivemos uma breve conversa com os alunos, apresentando-nos formalmente e explicando sobre a oficina que desenvolveríamos.

Dando início ao roteiro da aula, aplicamos uma atividade diagnóstica oral, questionando-os sobre o que eles entendiam como violência contra a mulher e as suas diferentes manifestações. Como previsto, as respostas ficaram no âmbito da violência física e sexual: “violência é bater na mulher”, “é espancar

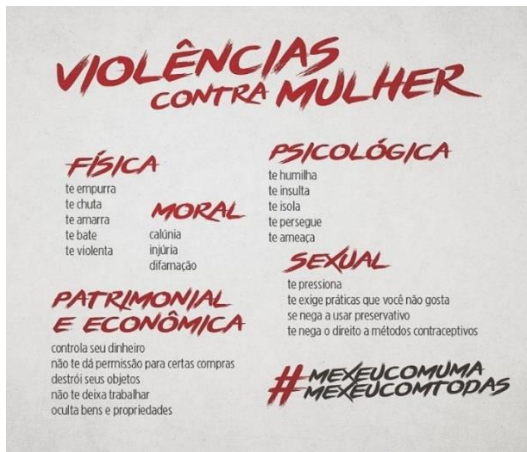
<sup>1</sup> O conceito de gênero se baseia na distinção entre sexo e gênero: gênero é definido como a construção social, histórica e cultural das diferenças baseadas no sexo. Trata-se de um conceito relacional porque masculinidade e

feminilidade se definem por mútua oposição, inscrevendo-se numa relação de poder. (CARVALHO, 2000, p.1)

a mulher”, “o estupro é uma violência porque é sem o consentimento da mulher”, disseram. Ainda assim, percebemos falas problemáticas da parte de alguns dos alunos que justificavam a violência sofrida pelas vítimas devido às suas roupas ou seu comportamento: “Mas também, a mulher sai na rua de saia à noite e não quer que nada aconteça?”. Tais discursos expressam a necessidade de se discutir sobre a ideia de machismo, de violência contra a mulher e feminismo em sala de aula, principalmente pelo fato de que estas falas partiram de algumas das meninas da sala que também estão com este pensamento naturalizado em suas falas, sem perceber que, alimentando estes pensamentos, estão prejudicando a si mesmas.

Então, entregamos um folheto às alunas e alunos (**Imagem 1**) com os diversos tipos de assédio explicando cada um deles e exemplificando-os.

Figura 1: Folheto “Mexeu com uma, mexeu com todas”



Fonte: Imagem retirada de <http://valentereispessali.com.br/home/2017/05/12/o-que-querem-as-vitimas-de-violencia-de-genero/> com acesso em 27/09/2017

Folheto veiculado nas redes sociais, após a figurinista Susllem Meneguzzi Tonani, de 28 anos, acusar o ator José Mayer de tê-la assediado sexualmente enquanto eles trabalhavam

juntos. Comovidas com o ocorrido, atrizes, apresentadoras, jornalistas, e funcionárias da Rede Globo se uniram em um protesto a fim de conscientizar e ao mesmo tempo coibir as diversas formas de violência cometidas contra as mulheres cotidianamente e propagaram a frase “Mexeu com uma, mexeu com todas” em suas redes sociais.

Trabalhar com este folheto permitiu apresentarmos aos alunos os mais diversos tipos de violência para além das que os alunos já estavam mais familiarizados (violências física e sexual), como por exemplo: expor sobre a violência psicológica (humilhar, insultar, ameaçar, perseguir, etc.), a moral (calúnia, injúria, difamação) e a patrimonial (controla seu dinheiro, destrói seus objetos, não te deixa trabalhar, etc.). Os acompanhamentos que antecedem a aplicação da oficina ajudam a familiarizar os alunos conosco. Não houve estranhamento por parte dos alunos em relação nós o que possibilitou a participação ativa das alunas e alunos nos exemplos de assédio, e assim, a aula se desenvolveu conforme o planejado.

Na aula seguinte, retomamos alguns exemplos de violências contra a mulher para que as definições ficassem bastante claras para os alunos e, na intenção de expor à eles como se dá o assédio urbano, passamos o vídeo intitulado “Dez horas caminhando em silêncio por Nova Iorque como uma mulher”<sup>2</sup>. No vídeo, a atriz estadunidense Shoshana B. Roberts saiu um dia para caminhar durante dez horas por diversos bairros da cidade de Nova Iorque, nos Estados Unidos, com uma câmera escondida e após essa caminhada, o vídeo foi condensado em aproximadamente dois minutos, nos quais Shoshana aparece recebendo dezenas de “cantadas”. O vídeo apresentado causou impacto e gerou bastante comentários da parte deles.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=b1XGPvbWn0A> com acesso em 27/09/2017.

Acreditamos que tenha sido peça principal para eles compreenderem melhor sobre o assédio que as mulheres sofrem nas ruas e que este não é justificado pelas roupas que elas usam ou o horário em que elas andam pelas ruas pois a atriz do vídeo estava vestindo calça jeans e camiseta e andou durante o dia por várias horas. À partir desse momento, percebemos que os conceitos de assédio e violência para os alunos estavam mudando de significado, visto que estes perceberam que não precisa ocorrer o contato físico para que a mulher se sinta invadida e constrangida.

Dando sequência, na aula seguinte apresentamos aos alunos brevemente a trajetória do movimento feminista no Brasil e suas conquistas, principalmente a chamada “Segunda Onda” do movimento, que surgiu depois da Segunda Guerra Mundial e lutava pela liberdade da mulher de ser reconhecida enquanto um indivíduo que possui um corpo e tem total direito sobre ele; também contra o patriarcado<sup>3</sup> – entendido como o poder do homem na subordinação da mulher. No que se refere às conquistas obtidas pela luta das mulheres, demos destaque à Lei 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha, sendo incorporada como um dispositivo legal que garanta a eficácia na prevenção e punição da violência doméstica. Apresentamos para eles algumas mudanças em prol das mulheres que esta lei possibilitou<sup>4</sup>, entre as quais:

- Antes da lei não havia precisão de decretação de prisão preventiva ou flagrante do agressor. Após, com a devida alteração do parágrafo 9º do artigo 129 do Código Penal, passa a existir essa possibilidade, de acordo com os riscos que a mulher corre.
- Antes da lei a mulher podia desistir da denúncia ainda na delegacia. Após a mulher só pode desistir da

denúncia ao suposto agressor perante o juiz.

- Antes, como não havia instrumentos para afastar imediatamente a vítima do convívio do agressor, muitas mulheres que denunciavam seus companheiros por agressões ficavam à mercê de novas ameaças e agressões de seus maridos. Após o juiz pode obrigar o suspeito de agressão a se afastar da casa da vítima, além de ser proibido de manter contato com a vítima e seus familiares se julgar necessário.

Entendemos que apresentar-lhes a Lei Maria da Penha e seu protagonismo para a segurança das mulheres permitiu que os alunos tivessem mais conhecimento sobre o amparo judicial que a mulher tem em situações de ameaça ou agressões.

Pretendendo verificar qual o andamento que as discussões estavam tomando, aplicamos uma segunda atividade, desta vez escrita, com as seguintes perguntas: “Qual a importância de se discutir a violência contra a mulher?” e “Cite três exemplos de assédio”. Sobre a primeira pergunta, destaco algumas respostas: “É importante discutir a violência contra a mulher porque as mulheres tem medo de sair na rua ou de serem agredidas a qualquer momento”; “É importante porque aprendemos que a mulher tem que ter o direito de trabalhar e sair de casa quando ela quiser”; “É importante porque a mulher tem o direito de usar a roupa que ela quiser sem se preocupar de sair na rua e ser estuprada”. Algumas das respostas para a segunda pergunta permaneceram, em partes, como as respostas iniciais, restringindo, na maioria das vezes, assédio e violência contra a mulher apenas ao contato físico: “Estuprar, bater e empurrar”; “Abusar,

<sup>3</sup> Ver: DELPHY, Christine. Patriarcat (Théories du) In: HIRATA, Helena et alii. (org.). Dictionnaire critique du féminisme. Paris: PUF, 2000.

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.politize.com.br/lei-maria-da-penha-tudo-sobre/> com acesso em 27/09/2017.

forçar a beijar e bater”; “Estuprar, gritar e forçar a fazer coisas que você não quer”.

Mas, diferente da primeira atividade diagnóstica, percebemos que nesta os alunos conseguiram assimilar outras atitudes como sendo assédio: “Proibir de trabalhar, pegar o dinheiro da mulher e bater”; “Ameaçar, difamar e perseguir”; “Quando você proíbe a mulher de trabalhar é violência. Quando você difama ela e você ameaça psicologicamente é assédio também”. A importância desta assimilação por parte das alunas e alunos se dá no sentido de que eles compreendam de fato que o assédio e a violência estão presentes em outras práticas que muitas vezes passam despercebidas.

Para encerrar a oficina pensamos em uma atividade final e esta foi a produção de um cartaz em formato de placa, sobre o que não é permitido fazer no espaço escolar onde eles convivem. Os resultados superaram as nossas expectativas uma vez que, todos os alunos participaram ativamente da produção do seu cartaz, expressando em seus desenhos total indignação sobre os mais diversos tipos de assédio e que, nenhum destes, a depender deles, seria permitido na escola.

Concluída a nossa sequência e, revendo nossos objetivos iniciais, podemos afirmar que, além de termos conseguido atingir o objetivo presente no nosso planejamento de aula, aprimoramos, à partir de nossas discussões, o senso crítico das alunas e alunos, principalmente sobre questões que estavam atreladas ao seu cotidiano, tais como: o assédio urbano, o machismo nas redes sociais e termos pejorativos que estavam ligados à imagem da mulher como tentativa de justificar o assédio cometido contra ela.

É evidente que esta oficina não abrangeu todas as questões que estão anexadas às inúmeras imposições que as

mulheres sofrem nos mais diversos contextos, ou foi profunda teoricamente no que tange à discussão das relações de gênero e poder. Não obstante, permitiu à partir de um primeiro contato tanto dos graduandos com a aplicação de sua primeira sequência, quanto dos alunos com o tema, que abrissem caminhos para a construção da consciência histórica, possibilitando que os alunos problematizassem suas práticas cotidianas, também no ambiente escolar que frequentam diariamente, a fim de assimilar o conhecimento adquirido em sala de aula como sendo útil em sua vida prática.

## Referências

- BRAZÃO, A, P. OLIVEIRA, G, C. – Violência contra as mulheres- Uma história contada em décadas de luta. Centro Feminista de Estudos e Assessoria, Brasília, 1ª Ed., 2010.
- BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. In: Revista da Faculdade de Letras. História. Porto, 2001, pp. 13-21.
- BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Pierre Bourdieu sobre gênero e educação. Revista *Ártemis*, João Pessoa - Pb, v. 1, n. 2, p.1-14, nov. 2000.
- CERRI, Luiz Fernando. Os conceitos de Consciência Histórica e os desafios da Didática da História. Revista de História Regional 6(2): 93-112. Inverno, 2001.
- PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História* [online], 2005, vol.24, n.1, pp.77-98.
- RÜSEN, Jorn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba, Ed UFPR, 2011.
- RÜSEN, Jorn. Didática da História: passado, presente e perspectiva a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Roberto Kusnick. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, 2006, (1) p. 7-16.
- SCOTT, Joan Wallach. Prefácio a gender and politics of history. *Debates. Cadernos Pagu*, Campinas, v. 3, p.11-27, 1994.