

A HISTÓRIA TEMÁTICA E A QUESTÃO DE GÊNERO: A MULHER NA SOCIEDADE COLONIAL BRASILEIRA.

Marli Ossovski Podolan

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir, através de alguns pressupostos teóricos, uma Metodologia de Ensino para o desenvolvimento da História temática, a qual está proposta nas Diretrizes Curriculares do Ensino de História, para o Ensino Médio, na educação básica do Governo do Paraná (2006), através do tema "a mulher no período colonial brasileiro".

Palavras-chave: Ensino de História; Gênero; Educação Histórica; História das Mulheres.

ABSTRACT

This article has for aim to discuss a methodology to develop the Thematic History which is inserted in the Teaching History Curricular Lines for high school in the basic education in the government of Paraná (2006), through the subject "the woman in the Brazilian colonial period."

Keywords: History Teaching; Gender; Historical Education; Women's History.

1. INTRODUÇÃO

As reflexões desenvolvidas neste artigo foram feitas a fim de desenvolver uma metodologia de ensino baseada na História Temática, a qual é um tema presente no ensino de História e está proposta nas Diretrizes Curriculares de História para a rede pública da educação básica do Estado do Paraná (2006).

Busca oferecer, a professores e alunos, subsídios teóricos e metodológicos para uma prática de ensino e de aprendizagem que lhes possibilitem uma melhor compreensão do cotidiano das pessoas, bem como a capacidade de se compreenderem enquanto sujeitos da sua história.

Assim, pretende-se abordar a metodologia do ensino da História, por meio de temas, o que pressupõe o rompimento com um paradigma do ensino segundo as quais a pesquisa é deslocada da prática social e acessível apenas aos especialistas. Pretende-se romper com a concepção de escola e ensino como meros reprodutores de

saberes, idéias e valores e, pensar o saber histórico como algo que está sempre em construção, que tem a ver com o presente, não menosprezando os conhecimentos históricos já produzidos.

Portanto, dentro da metodologia baseada na História Temática, optou-se pelo estudo da questão de gênero: as relações femininas, em especial o papel da mulher na sociedade colonial brasileira.

Ao apresentar as mulheres como um grupo social importante, mas que na concepção tradicional de História são vistas apenas como um apêndice, busca-se ampliar a visibilidade destas mulheres que, apesar das conquistas, continuam confinadas, no currículo escolar, no privado e no espaço público, não havendo aí uma articulação entre a condição feminina e as transformações e permanências históricas.

Com este recorte da História busca-se ampliar os horizontes de professores e alunos, quanto aos diferentes sujeitos que fazem a História, por meio da identificação de "gente como a gente" que, em outros contextos históricos, como eles constroem o processo histórico do qual fazem parte, possibilitando-lhes novas maneiras de olhar a vida e a história das mulheres em geral.

2. DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento de uma proposta de metodologia para a História temática requer a busca de fundamentos teóricos-metodológicos que norteiam a definição de concepções e conceitos relativos à História e ao ensino da disciplina e que promovam a compreensão e a construção do conhecimento histórico. Do mesmo modo será tratada a concepção de História temática e de ensino-aprendizagem e a questão de gênero na História, os quais nortearão os caminhos deste trabalho.

2.1 Concepções do ensino de História

Romper com o ensino tradicional de História é um desejo expresso pela maioria dos professores de História, que através de suas experiências, já realizam contribuições nesse sentido.

Mas que pressupostos podem contribuir para uma ruptura com o ensino tradicional de História?

Segundo Schmidt (In KUENZER, 2002, p. 205) destacam-se os seguintes pressupostos para esta ruptura:

1. À perspectiva de uma história linear e evolutiva deve-se tratar o ensino de História como processo, em que a seleção de temas ou conteúdos a serem estudados privilegiem a análise da experiência humana e a compreensão das mudanças ou transformações que ocorreram na sociedade, ao longo do tempo.
2. Em vez de uma História baseada numa sucessão de fatos isolados e fragmentados, propõe-se a seleção de temas que possibilitem a apreensão da realidade na sua totalidade, de forma dinâmica e contraditória.
3. À idéia da História como estudo do passado, professores e alunos devem tomar sempre o seu presente como ponto de partida para a busca e a compreensão do conhecimento histórico.
4. A um ensino de História pautado na memorização dos fatos sem significado, propõe-se uma prática de ensino que o instrumentalize na compreensão e interpretação da realidade social, contribuindo para a construção de sua identidade como sujeito da História.

Nesse sentido, os conteúdos devem superar uma organização baseada em seqüências obrigatórias e ir à direção de temas levantados a partir da realidade social presente, vinculada à realidade social dos alunos e articulado ao universo das relações sociais.

A experiência do aluno permeará o procedimento histórico relacionado ao ensino. Esse procedimento histórico comporta alguns elementos que fazem parte da construção do conhecimento histórico, tais como: explicação histórica, construção de conceitos históricos, o trabalho com as temporalidades históricas, o uso escolar de documentos históricos e a apropriação das novas tecnologias da informação e de seus produtos.

Só assim os educandos se tornarão conhecedores de sua própria história e da pluralidade de histórias presentes e passadas, aprendendo a realizar análises, inferências e interpretações acerca da sociedade atual.

Outra questão a ser analisada na produção do conhecimento histórico é a de que o fato histórico não é uma verdade dada, pronta e acabada, mas algo que também é construído pelo historiador. E essa transposição didática do conhecimento histórico em saber histórico é a problematização.

Mas o que é problematizar?

Segundo Schmidt,

Problematizar é construir uma problemática acerca do passado, a partir de um objeto de estudo, tendo como referência o cotidiano e a realidade presente daqueles que vivem a História, bem como as questões postas pelos historiadores. [...] O importante é adquirir o hábito de colocar questões a respeito do presente e do passado [...] É preciso ir além, levantando hipóteses acerca do conteúdo estudado, incitando o aluno a buscar um caminho para reconstruir o percurso do conhecimento sobre o passado e o presente. (SCHMIDT, In KUENZER, 2002, p. 208).

As questões apresentadas na problematização referem-se ao próprio conhecimento prévio dos alunos, à sua cultura experimental, às representações que eles construíram acerca do conteúdo estudado e à memória histórica que eles possuem.

Ensinar História a partir da experiência do aluno significa fazer com que ele se veja como partícipe do processo histórico. Significa fazê-lo entender que a sua história é resultado de um movimento dinâmico e processual da história da humanidade e compreender que ele também faz a História.

É função do ensino de História fazer com que alunos e professores, a partir do diálogo entre presente e passado, possam identificar as possibilidades de intervenção e participação na realidade em que vivem.

No ensino da História, o trabalho metodológico deve abordar a temporalidade. É preciso destacar, de um lado, a importância de se trabalhar com a cronologia, como um instrumental para a localização dos acontecimentos no tempo. De outro lado, propor o

resgate simultâneo do passado e a análise da história do presente, sendo as relações presente-passado observadas a partir de noções de sucessão, duração, simultaneidade, semelhanças e diferenças, mudanças e permanências, continuidades e rupturas.

Nesse processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos, a construção da narrativa histórica é fundamental.

Segundo Ivo Mattozzi (2004), após a seleção do tema, o professor construirá uma narrativa através de três formas: narração, descrição e argumentação, explicação e problematização.

A narração é uma reconstrução que representa o processo histórico relativo às mudanças e transformações por meio de acontecimentos que levem a um contexto inicial e a um final.

A descrição representa as permanências que ocorrem entre diferentes contextos históricos.

A argumentação, explicação e problematização fazem com que a narrativa histórica seja a construção de uma resposta para a problemática. A explicação é à busca das causas e origens de determinadas ações e relações humanas, e a argumentação é a resposta à problemática, a qual é constituída pela narração e descrição.

Para que o conhecimento histórico seja produzido é preciso que se busque resposta para as problematizações propostas através do uso de documentos.

Nas correntes historiográficas tomadas como referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares de História do Estado do Paraná (2006), foi rompida a idéia do documento escrito como única fonte confiável para o estudo do passado. O conceito de documento foi ampliado: imagens, objetos materiais, oralidade e os mais diversos documentos escritos são tomados como vestígios do passado, a partir dos quais é possível produzir o conhecimento histórico. As imagens, livros, jornais, histórias em quadrinhos, fotografias, pinturas, gravuras, museus, filmes, músicas também são documentos que podem ser transformados em materiais didáticos para a construção do conhecimento histórico.

Diante de toda essa reflexão sobre a produção do conhecimento histórico é que a História Temática passa a ser proposta pelas Diretrizes Curriculares de História, para o Ensino Médio, na educação básica do Estado do Paraná (2006).

Os conteúdos estruturantes de relações de trabalho, relações de poder e relações culturais devem estar articulados à fundamentação teórica e à seleção de temas.

Ao elaborar o problema e selecionar o conteúdo estruturante que mais bem responda a problemática, o professor constitui o tema, o qual se desdobra nos conteúdos específicos que fundamentam a resposta para a problemática.

Mas, o que se entende por tematização?

Para esta indagação, Ivo Mattozzi (2004) diz que

o passado não pode representar-se em toda a sua complexidade, e o historiador se vê na obrigação de recortar um aspecto, fenômeno, processo, acontecimento, personagem...e instituí-lo como um fato histórico sobre o que focaliza o texto (MATTOZZI, 2004, p. 43).

Para tematizar um fato é preciso ter em mente três dimensões:

1. Ressaltar o aspecto ou os aspectos que se quer representar.
2. Inscrever o fato em um período bem definido, com referências fixas do ponto de vista temporal.
3. Adotar um âmbito territorial de observação do fenômeno tematizado.

A importância da tematização deve se ver refletida no ensino através de atos de mediação que ajudem os alunos a entender que temas tem que estudar, que significado querem transmitir, qual a arquitetura temática que torna possível a compreensão e a construção do fato histórico.

2.2 A questão do gênero

A partir dessas contribuições a respeito da História Temática justifica-se a inserção do tema gênero para subsidiar esta pesquisa.

Para o entendimento do significado de gênero na produção histórica, Mattos entende que,

os estudos de gênero procuram mostrar que as referências culturais são produzidas por símbolos, jogos de significação, cruzamento de conceitos e relações de poder, conceitos normativos, relações de parentesco, econômicas e políticas (MATTOS, 2000, p.17).

Afirma ainda que as relações de gênero são construções das sociedades "baseadas nas diferenças hierárquicas que distinguem os sexos, e são, portanto, uma forma primária de relações significantes de poder" (MATTOS, 2000, p. 17).

Entende-se desta forma, que as representações de gênero constroem estereótipos e moldes que acabam por sujeitá-los, homens e mulheres, às determinadas normas criadas pela sociedade. Determinam os valores, comportamentos, papéis na sociedade e hierarquia, que são percebidos nas relações e práticas sociais.

Estudos sobre os trabalhos já produzidos sobre a história das mulheres foram buscados em CARDOSO (1997) com diferentes enfoques, as discussões sobre produções biográficas, algumas das quais procuram compreender entre outras questões, a interação da vida pública e privada da mulher, a qual nos interessa. Além disso, estas questões permitem fazer reflexões diversas sobre o tema e sua forma de abordagem.

Referente ao assunto família a produção de título "Na condição de mulher", (In CARDOSO, 1997), esclarece os conceitos de família, pois a instituição foi, ou ainda é, vista como necessária e indispensável para a reprodução e desenvolvimento de indivíduos saudáveis.

As formas de organização da família nos permitem observar a divisão dos papéis, bem como as hierarquias construídas pela sociedade e que condicionam o comportamento das pessoas.

Embora a produção historiográfica brasileira contemporânea esteja marcada pela valorização do tema "mulher" ou relações de gênero, ainda há pouca repercussão desta problemática no ensino de história no âmbito do ensino fundamental e médio.

Portanto, historicizar as mulheres significa estudar-pesquisar-ensinar mais que a história das mulheres, é necessário construir a história das relações entre os gêneros.

No artigo "Por que pesquisar e ensinar história sob a perspectiva das relações de gênero", Delgado entende que

o gênero é considerado uma construção social e histórica dos sujeitos femininos e masculinos [...] e que é tarefa dos historiadores (as) procurar apreender os processos que construíram as diferenças entre os sexos, as modificações que sofreram ao longo da história; como elas se produzem/reproduzem e funcionam; suas imbricações com a economia, a política, a educação...(DELGADO, 1997, p. 39).

Assim, para observar as relações de gênero a partir das relações de poder e, as relações de poder, a partir das relações de gênero, o cotidiano é o palco privilegiado das experiências femininas e masculinas.

É tarefa do historiador interrogar, pois, as fontes escritas, iconográficas e orais à procura dos dados dispersos, fragmentados e plurais que informam sobre o cotidiano. É esta trama do cotidiano, formada por experiências individuais e coletivas que vão se estruturar de forma diferente entre os grupos sociais e também se construir distintamente entre o gênero masculino e o gênero feminino.

Compartilhar as experiências constrói tanto as identidades dos grupos quanto as identidades de gênero, visto que as múltiplas faces constitutivas das práticas presentes no cotidiano são atravessadas pelos conteúdos historicamente construídos em torno do papel social a ser desempenhado por homens e mulheres em espaços e períodos históricos determinados.

É com base nesses pressupostos do conceito de gênero, que se percebe a importância da construção de um olhar para a história a partir das relações entre os gêneros e procurar introduzir esta problemática no cotidiano da sala de aula.

Wadi (1997) destaca que,

quando os novos caminhos trilhados pela História evidenciam a existência de outros personagens a serem resgatados, dentre estes as mulheres, esta situação parece tornar-se mais complicada. Se a história tradicional tornou personagens principais,

determinados grupos sociais dominantes, numa história essencialmente política, as mulheres - habitantes do "privado" - mesmo quando pertencentes a estes grupos sociais, pouco ou nenhum espaço restou nas fontes tradicionais. (WADI, 1997, p. 48).

Existe, ainda hoje, uma ausência quase total das mulheres ao nível da narrativa histórica, que se amplia por uma carência de pistas no domínio das fontes com as quais se nutre o historiador, devido à deficiência dos registos primários.

Ainda segundo Wadi

se a maior parte dos "arquivos públicos, olhares de homens sobre homens", calam quantitativamente as mulheres, o olhar perscrutador, curioso e consciente de pesquisadores faz emergir qualitativamente sua presença. A memória social da vida das mulheres vai-se perdendo mais por esquecimento ideológico do que por uma real inexistência de documentos. (WADI, 1997, p. 50).

Assim, a questão em torno da existência de documentos para responder a novos problemas, propiciar novas abordagens sobre novos objetos, faz lembrar, por outro lado, que o conteúdo do termo documento encontra-se em ampliação desde os fundadores da Escola de Annales, para quem a história faz-se com documentos escritos quando existem, mas pode-se fazer sem documentos escritos quando estes não existem. São os arquivos privados que também fornecem informações para uma história das mulheres, pois aí as mulheres se exprimiram como personagens históricos: as atas da vida familiar, as correspondências familiares, os diários íntimos, que, preservados, sugerem sua riqueza como documentos.

Outro tipo de documentação importante para reconstruir a história das mulheres são as fontes orais que permitem escutar as silenciadas da história, pois o desenvolvimento da história oral permite recuperá-las para a história, resgatando e corrigindo um silêncio secular.

Para Del Priore

a mulher na história do Brasil tem surgido recorrentemente sob a luz de estereótipos, dando-nos a ilusão de mobilidade. Auto-

sacrificada, submissa sexual e materialmente e reclusa com rigor, à imagem da mulher de elite opõem-se à promiscuidade da mulher subalterna, pivô da miscigenação e das relações interétnicas que justificaram por tanto tempo a falsa cordialidade entre colonizadores e colonizados. (DEL PRIORE, 1994, p. 11-14).

Assim, para romper com a negação dos papéis históricos representados pelas mulheres, faz-se necessário rastrear informações a esse respeito na historiografia.

É a partir dos anos 70, com a Nova História favorecendo a expansão da Antropologia Histórica, que se colocou em debate o papel da família e da sexualidade, e com a História das mentalidades, voltada para pesquisas sobre o popular, que se inaugurou uma conjuntura mais aberta para se ouvir falar na mulher. Mas, duas preocupações marcaram a produção que ora se iniciava:

- fazer emergir a mulher no cenário de uma história pouco preocupada com as diferenças sexuais;
- demonstrar a exploração, a opressão e a dominação que vitimavam as mulheres.

Assim, a dualidade, sempre utilizada, da dominação masculina versus opressão feminina, deve ser evitada e substituída pela análise das mediações, no tempo e no espaço, através das quais qualquer dominação se exerce.

A contribuição de Del Priore (1994), na obra "A Mulher na História do Brasil", refere-se ao período colonial. A maternidade, a piedade e a sexualidade, domesticada ou não, constituíram-se em atitudes e hábitos de assimilação ou resistência à implantação do sistema colonial, que convém analisar nas práticas do personagem feminino mais representativo então: a branca pobre, a mulata e a negra forra enquanto mãe, devota e infratora.

Além disso, a autora busca, no período colonial, as raízes do machismo brasileiro. A permanência desses valores permite que chavões do tipo "lugar de mulher é na cozinha" sejam repetidos geração após geração, sem qualquer questionamento.

As raízes desse machismo mergulham fundo na história do país e, só recentemente, buscam-se esforços para denunciar e combater essa forma de discriminação e dominação social.

“A Mulher na História do Brasil” mostra que lugar de mulher é na história, lutando para ultrapassar os limites que lhe são impostos, tanto no espaço privado da vida doméstica, quanto na vida pública, onde se desenvolve a sua luta pela sobrevivência.

Del Priore (2000), em "História das Mulheres no Brasil", traz ricas informações, na medida em que apresenta a história das mulheres de diferentes regiões e classes sociais, sob a visão de diferentes autores, em diferentes tempos, permitindo perceber os perfis das mulheres, bem como as imagens idealizadas das mesmas em diferentes contextos.

Valores e formas de comportamento das mulheres no trabalho e na vida doméstica familiar são aí explicitados. Comportamentos que deveriam garantir a inserção destas na nova ordem que se estabelecia no período, com o processo de transformação da sociedade brasileira, com respeito às diferenciações de classe.

2.3 A Educação Histórica

Barca (2004), afirma a existência da "educação histórica como um campo de conhecimento que tem como objeto a investigação e análise das idéias históricas dos sujeitos". Essas idéias históricas são formadas por meio da relação que os sujeitos têm com conceitos, idéias, conteúdos, cuja referência é a própria epistemologia da História.

Com relação ao ensino de História, a linha de investigação em Educação Histórica inclui novas problemáticas e novas abordagens de pesquisa, principalmente no que se refere à análise de processos, dos produtos e da natureza do ensino e aprendizagem histórica em diferentes sujeitos, bem como os significados e sentidos dados a esses processos.

Ainda tomando como referência Barca (2004), indicam-se algumas possibilidades de produção de conhecimento na perspectiva da educação histórica. A autora faz algumas sugestões como:

1. Implementar uma experiência de ensino para a mudança conceitual: indagar sobre um conceito no momento anterior à aula/unidade temática, analisar as respostas dos alunos tentando uma categorização das idéias, tentar dar resposta no processo de aula, às idéias reveladas pelos alunos; indagar

sobre o mesmo conceito no final da unidade; analisar as respostas dos alunos utilizando as mesmas categorias.

2. Implementar a análise sistemática das idéias dos alunos: indagar sobre as idéias dos alunos no momento anterior ao uso de um método, fontes, linguagens, etc; analisar as respostas dos alunos usando um conjunto de categorias, tentar dar respostas às idéias reveladas pelos alunos; analisar as respostas dos alunos usando as mesmas categorias.

Tais referências têm servido de apoio para se pensar alternativas didáticas que possam contribuir para a superação de formas de relação com os conhecimentos tradicionais, predominantes nas aulas de História, tanto do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Nesta concepção, o professor é um investigador social que busca compreender e transformar as idéias históricas de seus alunos. Assim, o aluno é entendido como agente de sua formação com idéias prévias e experiências diversas e o professor como investigador social e organizador de atividades problematizadoras; o conhecimento histórico é visto nos seus vários níveis: senso comum, ciência e epistemologia; as estratégias e recursos são múltiplos e intervenientes e a avaliação é feita a partir de todo o material produzido pelo aluno.

Uma das principais contribuições dessa metodologia é a importância que passa a ser dada ao que os alunos já sabem, como um dos elementos de referência e suporte para a tematização dos conteúdos curriculares, bem como o recorte a ser-lhes conferido. A investigação e a análise dos conhecimentos prévios também servem como ponto de partida para a seleção das fontes, materiais e problematizações que serão trabalhadas em aula.

Neste sentido, tendo como referência todo conhecimento histórico aqui problematizado e sua reinvenção sob a forma de conhecimento escolar, é que se buscou o trabalho com a questão de gênero no âmbito da escola, a fim de que os alunos e professores, envolvidos neste projeto, pudessem atuar na investigação de temas mais próximos da prática diária, na própria aula, e fossem além das teorias de perspectiva reprodutivista, o que impõe a necessidade de desvelar conceitos que afetam a teoria e a prática do ensino e aprendizagem de História.

2.4 A prática na escola

Com base nesse contexto, durante o PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) 2007, buscou-se a proposição de uma proposta de ensino partindo da temática de gênero e que desembocou na perspectiva da Educação Histórica, o que significou a adesão a uma visão do ensino de História que “integra a preocupação em conhecer os diversos sentidos que crianças, jovens e adultos vão construindo sobre a História”.(BARCA, 2001).

Assim, no CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos), localizado em Rio Negro – Paraná, o qual oferta o curso do Ensino Fundamental – fase II e o curso do Ensino Médio, no período vespertino e noturno, com um número de 2100 alunos matriculados, 25 servidores em funções de apoio/técnico pedagógicas e 46 servidores em regência, desenvolveu-se ao longo do ano de 2008 a implementação dessa proposta de ensino.

Juntamente com os professores de História, Filosofia e Sociologia e 15 alunos da disciplina de História, do ensino Médio e Fundamental, abordou-se a questão de gênero, explicando o significado do termo e como as representações de gênero constroem estereótipos e moldes que acabam por sujeitar homens e mulheres às normas criadas pela sociedade. Discutiu-se a situação da mulher na sociedade atual e fez-se um retrospecto até o período colonial do Brasil. Através do texto “Mulheres e Trabalho na História do Brasil: um mercado feminino nas Minas Gerais, de Mary Del Priore, os alunos analisaram a herança portuguesa e africana no trabalho feminino, bem como a prostituição como atividade complementar ao trabalho de comércio ambulante desenvolvido pelas mulheres. Também se assistiu ao filme “Desmundo” (2003), o qual retrata a vinda de órfãs, de Portugal, para desposar os primeiros colonizadores do Brasil.

Nos encontros seguintes, desenvolveu-se a atividade “Imagens da Mulher no Brasil Colônia”. As pinturas de Jean Baptiste Debret e Johan Moritz Rugendas foram reproduzidas e repassadas para os alunos, a fim de apresentar aos mesmos, a visão da mulher e suas representações no Brasil colonial.

Após as discussões, os grupos pesquisaram outras imagens que retratavam a mulher e que foram produzidas no século XIX, XX e XXI. Todo o material coletado foi disposto em um painel que ficou exposto no corredor do CEEBJA- Rio Negro.

Algumas opiniões expostas pelos alunos que participaram deste trabalho:

“Na minha opinião, este trabalho foi muito válido, pois nos mostra que as mulheres têm o direito de trabalhar, de amar, de não sofrer brutalidades e mau tratos.” (Nadia Aparecida Nader – aluna do ensino médio de História – CEEBJA Rio Negro – 2008).

“Eu acho que deveria ser mais trabalhado nas escolas, com mais palestras, a respeito dos direitos da igualdade entre homens e mulheres.” (José Adilson Stobel – aluno do ensino médio de História – CEEBJA Rio Negro – 2008).

“Os tempos mudaram muito de lá para cá, mas ainda há discriminação e muitas mulheres são desrespeitadas pelos homens”. (Maria Dorilda Alves- aluna do ensino médio de História – CEEBJA Rio Negro – 2008).

A professora Bianca Nhalu Beli, participante da proposta de implementação, utilizou-se desta temática sobre gênero e trabalhou o referido tema com os alunos da 6ª série do Ensino Fundamental.

Primeiramente, fez-se indagações sobre o Brasil colônia e discutiu-se com o grupo aspectos como a falta de mulheres na Colônia, a vinda de órfãs de Portugal para suprir essa falta e a escolha das mulheres pelos homens, sem levar em conta a vontade feminina, bem como a questão das vestimentas, o uso do buquê, a festa do casamento, que em geral, só acontecia nas famílias mais abastadas.

Ao final, os alunos relataram suas conclusões e, através de desenhos, representaram o casamento no Brasil colônia e o casamento na atualidade.

Segundo depoimentos dos alunos, a atividade proposta foi válida.

“Eu gostei muito do trabalho realizado, foi interessante saber como eram realizados os casamentos de antigamente, no Brasil colônia, que as mulheres se casavam simples e, às vezes, até tristes, por não gostarem dos homens escolhidos por suas famílias. Foi uma ótima iniciativa da professora, que contribuiu com o aprendizado de todos os alunos.” (Amanda Karine Grossel – aluna da 6ª série do ensino fundamental).

Vivenciar essa compreensão dos conteúdos, resignificados a partir da experiência dos sujeitos, é que faz com que os professores e alunos possam compreender novas perspectivas de interpretação da História, bem como retomar o caminho que mostra o processo de produção do conhecimento histórico.

Tudo isso possibilita que professores e alunos estabeleçam novas relações com as idéias históricas, o que é proposto no âmbito da linha de investigação denominada Educação Histórica.

Para BARCA (2005), através de situações básicas de investigação, os professores devem partir da exploração das idéias históricas dos alunos, primeiro de forma inicial e após, de modo mais sistemático.

As sugestões da autora para que isso aconteça residem em, primeiramente, indagar sobre um conceito no momento anterior a aula e analisar as respostas dos alunos tentando uma categorização das idéias, bem como a tentativa de dar respostas durante a aula às idéias reveladas pelos alunos.

Num segundo momento, indagar sobre as idéias dos alunos no momento anterior ao uso de uma fonte e analisar as respostas dos alunos usando um conjunto de categorias.

Foi com a utilização desse processo que o professor, durante a implementação de sua proposta, e através de sua investigação social, buscou compreender e transformar as idéias históricas dos seus alunos, através da interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado.

Com esse trabalho desenvolvido junto aos alunos de CEEBJA Rio Negro, dá-se importância aos que os alunos já sabem, sendo um dos elementos de referência e suporte para a tematização dos conteúdos curriculares, bem como recorte a ser-lhes.

conferido. Além disso, a investigação dos conhecimentos prévios serve de partida para a seleção das fontes, materiais e problematizações que serão trabalhadas em aula.

3. CONCLUSÃO

Entre as conclusões a que posso chegar neste primeiro ato de reflexão sobre a pesquisa que realizei durante o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) 2007, e as possibilidades do ensino de História, posso afirmar que o ensino tradicional de História vem provocando o desinteresse por parte dos alunos ao apresentar-lhes dados que devem ser memorizados, excluindo-os da possibilidade de compreensão do real e dificultando o estabelecimento de relações entre a história estudada e a história vivida no presente.

Para que haja uma mudança significativa no ensino de História, os conteúdos selecionados devem caminhar na direção de eixos temáticos que partam da realidade social e presente dos educando e sejam mediadores da análise de determinadas questões, como a que aqui foi tratada: o gênero.

Essa mediação permite um ir e vir entre passado e presente, local e regional, nacional e universal, superando a tradicional perspectiva linear da História.

A questão do gênero aqui trabalhada é um tema recente da historiografia. A construção desse conhecimento histórico sob a forma de saber escolar é um desafio que deve ser levado em conta pelas novas propostas curriculares, como a que se apresenta nas Diretrizes Curriculares de História do Estado do Paraná (2006), devido a sua importância para a compreensão da contemporaneidade.

Nesse sentido, o conhecimento prévio e a experiência do aluno é um aspecto fundamental na abordagem metodológica dos conteúdos, pois é preciso que se assumam os desafios que a educação histórica enfrenta atualmente, contribuindo, assim, para que os educando se tornem conhecedores de sua própria história e de histórias presentes e passadas, levando-os a realizarem análises e interferências acerca da sociedade atual.

É preciso que se crie na aula um espaço de conhecimento compartilhado, onde o professor facilite o surgimento da compreensão comum através de instrumentos que enriqueçam o debate e provoquem a reflexão sobre os conhecimentos e, conseqüentemente, a utilização desse conhecimento na transformação da realidade vivida.

Torna-se imprescindível que os conteúdos trabalhados no ensino de História sejam significativos para os alunos a fim de que possam entender o presente e construir o seu diálogo com o passado.

4. REFERÊNCIAS

BARCA, I. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de estudos em Educação e Psicologia, 2000.

_____. Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In: **PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA**, 1., 2001, Braga. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Uminho, 2001.

_____. Aula Oficina: do projeto à avaliação. In: **Para uma educação histórica de qualidade**. Actas da IV Jornada Internacional de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

_____. **Fundamentos da pesquisa em educação histórica**. Seminário realizado no Programa de Pós- Educação em Educação – UFPR. Programa Professor Visitante – CNPq. Curitiba, set./out. 2005.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Docência em Formação).

_____(Org.).**O saber histórico na sala de aula**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2004. (Repensando o Ensino).

BURKE, Peter (Org). **A escrita da História: novas perspectivas**. Tradução: Magda Lopes, São Paulo: Unesp -1992.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da história**. Campinas: Campus,1997.

CUNHA, Maria de Fátima, (2000). Mulher e historiografia: da visibilidade à diferença. **História e Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História**. Londrina: UEL, n.6, p.141-162.

DELGADO, Andréa Ferreira, (1997). Por que pesquisar e ensinar história sob a perspectiva das relações de gênero. **História e Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História**. Londrina: UEL, v.3, p. 37-45.

DEL PRIORE, Mary. **Ao sul do corpo: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil Colônia**. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, DF: Edunb, 1993.

_____. **A mulher na história do Brasil**. 4ª ed. São Paulo. Contexto, 1994. (Coleção Repensando a História)

_____.(Org). **História das mulheres no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1997.

EDUCAR EM REVISTA. **Vol. Especial (2006)**. Dossiê: **Educação Histórica**. Curitiba: UFPR, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizagens. Campinas (SP): Papyrus, 2003 (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

KARNAL, Leandro (Org.) **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 2 ed. São Paulo. Contexto, 2004.

KUENZER, Acácia Zeneida (Org.) **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo, Cortez, 2005.

MATTOZZI, Ivo, (1998). Dossiê: O Ensino de História: problemas da didactica e do saber histórico. **Revista da Associação dos Professores de História de Portugal**, Revista n.3.

_____, (2004). Ensinar a escrever sobre a História. Trad. Fábio L. Iachtechen. Enseñanza de las Ciencias Sociales, Barcelona, nº3, p. 39-48.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da rede pública de educação básica do Estado do Paraná**: História. Curitiba: SEED, 2006.

RAMOS, Régis Lopes, (2001). Museu, ensino de história e sociedade de consumo. In. Trajetos. **Revista de História UFC**. Fortaleza, vol. 1, n.1, pp. 109-131.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. **Sistema de casamento no Brasil colonial**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SCHMITD, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004 (Pensamento e ação no Magistério)

SCHMITD, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia Braga. O trabalho com objetos e as possibilidades de superação do seqüestro da cognição histórica: um estudo de caso com crianças nas séries iniciais. In: **Perspectivas da Investigação em educação histórica**. Atas das VI Jornadas Internacionais de educação histórica. Curitiba: Editora da Universidade Federal Tecnológica do Paraná, 2007.

WADI, Yonisa Marmit, (1997). História das mulheres: a problemática das fontes. **História e Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História**. Londrina: UEL, v.3, p. 47-56.