

Transcendendo o sexismo em sala de aula: o ensino de História como ferramenta de mudança.¹

Janai Harin Lopes²

RESUMO: Com foco na educação, o presente trabalho tem por objetivo analisar como se dá a formação sexista dos indivíduos dentro de uma cultura androcêntrica, problematizando práticas e valores tradicionalmente repassados à estes(as) pela família (e reforçados pela escola posteriormente), onde características biológicas são significativas na construção da identidade de gênero dos sujeitos, que expressam isso em suas preferências, seus corpos e estilos, seu modo de viver e assim por diante. Tece ainda algumas reflexões acerca de como estes valores acabam por refletir na escola, que adotou práticas educativas sexistas e que promove uma formação desigual e direcionada a estes indivíduos, ressaltando como o processo educativo e a aprendizagem são substanciais na imposição e reprodução de papéis tidos como “adequados” de acordo o sexo da pessoa. Por fim, medita sobre a relevância da discussão de gênero para a História e em como esta disciplina contribui para dar visibilidade às mulheres, enfatizando a importância desta para a mudança de um modelo tradicional de ensino em sala de aula.

Palavras-chave: Relações de Gênero; Sexismo; Educação; Ensino de História.

Transcending sexism in the classroom: teaching history as a tool for change.

ABSTRACT: With a focus on education, the present work aims to analyze how the sexist formation of individuals within an androcentric culture, problematizing practices and values traditionally passed on to them by the family (and reinforced by the school later), where biological characteristics are significant in the construction of the gender identity of the subjects, who express this in their preferences, their bodies and styles, their way of living and so on. It also has some reflections on how these values end up reflecting in the school, that adopted sexist educational practices and that promotes an unequal and directed formation to these individuals, emphasizing how the educational process and the learning are substantial in the imposition and reproduction of papers considered as "Appropriate" according to the sex of the person. Finally, it reflects on the relevance of the gender discussion to History and on how this discipline contributes to giving visibility to women, emphasizing the importance of this for the change of a traditional model of teaching in the classroom.

Keywords: Gender relations; Sexism; Education; History teaching.

INTRODUÇÃO

Tratando-se do debate de gênero, inúmeras são as questões a serem discutidas. No âmbito da educação, percebe-se que o sexismo está presente desde

¹ Texto produzido como exigência da disciplina de Prática de Ensino e de Pesquisa em História: Aspectos Epistemológicos, ministrada pela Prof.^a Dra. Cintia Lima Crescêncio, UFMS/CPTL.

² Acadêmica do Curso de Licenciatura em História e Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas.

a formação das escolas enquanto instituições legitimadas de ensino. Meninas e meninos recebem uma educação diferenciada, por vezes direcionada, a partir de valores que são repassados e que as(os) concebem como desiguais.

Assim, proponho-me neste ensaio analisar, no decorrer dos tópicos, como se dá a construção dos papéis femininos e masculinos desde o berço às salas de aula. No primeiro tópico apresento o processo de desenvolvimento da educação sexista no ambiente familiar que atende à expectativas criadas para meninas(os) desde a gestação, e abrange todo processo de educação dos indivíduos, permeando seu comportamento e sua formação integralmente, afetando e restringindo a maneira como a criança se percebe.

No segundo tópico, assumindo que a escola se construiu como instituição generificada, preconceituosa, refletindo isso em seus métodos de ensino e avaliação, analiso como esta instituição afeta a formação das crianças, que aprendem a se comportar pela socialização sexista, baseada nas diferenças físicas entre os sexos e nas expectativas sociais depositadas em cada uma delas(es), que acabam agindo de maneira a satisfazê-las.

Por fim, baseando-me em autoras(es) como a historiadora Joan Scott, Isabel Barca e Jorn Rüssen, pontuei qual o papel da disciplina de História, em como esta pode ser fundamental para a mudança deste modelo de educação, assinalando ainda o impacto desta disciplina na vida prática dos alunos.

O GÊNERO COMO FATOR DE LIMITAÇÃO

Há mais de 50 anos, Simone de Beauvoir causou impacto com sua obra *O Segundo Sexo*, e nela defendeu que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1967, p.9), explicando, à luz da biologia e principalmente da filosofia que *mulher* é algo a ser construído social e culturalmente. Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2000) em seu trabalho, nos traz uma definição do que é gênero:

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 construção do gênero se dá ininterruptamente, durante toda a vida, através de aprendizagens e práticas, implícitas ou explícitas, ensinadas e

incentivadas ao indivíduo pela família, igreja, escola, e outras instituições que o acompanham em seu desenvolvimento, e que são substanciais neste processo.

Guacira Lopes Louro em *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas*(2008) afirma que estas influências interpela-nos constantemente, em forma de conselhos e palavras de ordem, ensinando-nos nossas preferências, o que convém aceitar ou recusar, e estes princípios moldam nossos corpos, nossos gostos e estilo, afetando diretamente nosso modo de nos expressar e viver. Grande parte destas orientações presentes na formação dos sujeitos é proveniente de campos consagrados e reconhecidos por sua tradição, como a família, a religião ou a justiça. Não há, segundo a autora, uniformidade em suas diretrizes.

E estes debates sobre gênero tem propiciado muitas críticas à cultura da dominação do homem e opressão da mulher, já que masculino e feminino não são apenas características ligadas a fatores biológicos, mas sim, conceitos socialmente construídos.

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho.... Dado o fato de que é o princípio de visão social que constrói a diferença anatômica e que é esta diferença socialmente construída que se torna o fundamento e a caução aparentemente natural da visão social que a alicerça(...) (CARVALHO, 2000, p.2)

Mas como acontece a construção e reprodução das relações de gênero? Pierre Bourdieu em seu livro *A Dominação Masculina* (1999) propôs-se a explicar que este processo acontece graças à um esforço coletivo de socialização no qual “as identidades distintivas que a arbitrariedade cultural institui-se encarnam em habitus claramente diferenciados segundo o princípio de divisão dominante e capazes de perceber o mundo segundo este princípio” (1999, p. 33-34). Isto justifica a rigorosidade no controle destes comportamentos que devem ser cobrados e reproduzidos, de maneiras diferentes, por homens e mulheres.

O autor afirma que este trabalho de reprodução é garantido principalmente por três instituições, sendo elas Família, a Igreja, e Escola, e estas três têm em comum o fato de serem pensadas a fim de influenciar e agir sobre as estruturas inconscientes. À Família cabe o papel de responsabilizar-se pela reprodução da visão e dominação masculina, pois é nela que se impõe a divisão do trabalho baseada no sexo. A Igreja, instituição regida por valores patriarcais, inculca

nitidamente, segundo o autor, uma moral completamente dominada por estes valores e também pelo dogma da “inata” inferioridade das mulheres. Com relação à Escola, mesmo quando desvinculada da Igreja, continua a transmitir seus pressupostos e representação patriarcal, contidos em sua hierarquia e entre as diferentes disciplinas, isto é, “entre as maneiras de ser e as maneiras de ver, de se ver, de se representarem as próprias aptidões e inclinações”. (BOURDIEU, 1999, p. 103-104).

E firmada a autenticidade destas instituições, cria-se então, à partir da repetição destas práticas, um discurso que é tradicionalmente reproduzido, baseado nas diferenças dos sexos. A sociedade patriarcal deposita diferentes expectativas sem meninos e meninas, pensadas desde o descobrimento do sexo do bebê, quando o mesmo encontra-se ainda na barriga da mãe. Estas expectativas, que são pré-estabelecidas, dão forma a um modelo ideal de criação e educação formal e informal.

(...)Há toda uma expectativa sobre a descoberta do sexo do bebê. A partir de então, começam-se a comprar as roupinhas: rosas, para meninas; azul, para meninos. Dos meninos, espera-se que sejam espertos, gostem de futebol, tenham muitos amigos, sejam “garanhões”; já as meninas são tratadas como bonequinhas, como se fossem frágeis e sensíveis; almejam que ajudem nas tarefas domésticas, sejam comportadas e tenham poucos namorados. (SILVA, SILVA e SANTOS, 2009, p. 7)

Estes mitos baseiam-se nas diferenças biológicas entre os sexos e são direcionados à nós conforme nascemos homem ou mulher, na expectativa de que tenhamos comportamentos diferentes uns dos outros, geralmente opostos.

Esta identidade de gênero e a distinção entre homem e mulher constrói-se, segundo Simone de Beauvoir (1970), à partir do estranhamento de um para com o outro:

(...)o homem só se pensa pensando o Outro(...) quando o papel da mulher se torna mais importante, absorve ela, em quase sua totalidade, a região do Outro. O semelhante, o outro, que é também o mesmo, com quem se estabelecem relações recíprocas, é sempre para o homem um indivíduo do sexo masculino. (BEAUVOIR, 1970, p. 90-91)

E sem dúvidas, este processo de formação androcêntrica se inicia no ambiente familiar, com a educação individual. É principalmente na família que a dominação masculina se manifesta, com a figura do pai sendo o chefe da casa e responsável por todos que nela estão.

Dentro deste modelo tradicional de família (homem, mulher e filhos) de acordo com Beauvoir (1970, p.94), “o que o homem deseja possuir é o que ele não é; une-se ao que se lhe afigura Outro. Não deve, portanto, a esposa participar do mana do esposo, precisa ser-lhe estranha”. Assim, assumindo a mulher a figura de mãe, conseqüentemente, submissa ao marido, fica responsável por ensinar aos filhos os valores socioculturais. No entanto, a educação do indivíduo não se limita apenas a esta instituição. Com o ingresso cada vez mais precoce de crianças em creches e pré-escolas, encurta-se o tempo de convivência com a família, limitando, portanto, a sua influência ideológica sobre a criança.

... se a unidade doméstica é um dos lugares em que a dominação masculina se manifesta de maneira mais indiscutível (e não só através do recurso à violência física), o princípio de perpetuação das relações de força materiais e simbólicas que aí se exercem se coloca essencialmente fora desta unidade, em instâncias como a Igreja, a Escola ou o Estado e em suas ações propriamente políticas, declaradas ou escondidas, oficiais ou oficiosas... (BOURDIEU, 1999, p. 138)

Assim, a Escola torna-se cada vez mais indispensável e estrutural na formação do indivíduo, conseqüentemente, na manutenção e reprodução da cultura androcêntrica. Cabe analisar como isto acontece.

SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOS INDIVÍDUOS

Desde o seu surgimento, a escola esteve encarregada da formação de pessoas com determinadas identidades sociais: bons trabalhadores, bons religiosos, bons cidadãos, etc. No entanto, os significados destes termos eram diferentes, dependendo a quem era direcionada a escolarização, isto é, se para mulheres ou homens.

Se não nascemos homens e mulheres, mas nos tornamos, e a escola é a principal responsável por nos educar dentro deste modelo, foram desenvolvidas uma série de estratégias pedagógicas que auxiliam no direcionamento do indivíduo ao que lhes é socialmente proposto.

As cores e brincadeiras são generificadas. Meninos tem que usar o azul, meninas o rosa. Meninos não podem dançar ou chorar, pois “ é coisa de menina”, e meninas são excluídas dos jogos de futebol por ser um “ esporte masculino”. Em *Por uma educação não sexista* (2009) as autoras trazem o depoimento de uma professora do primário que retrata este problema:

Fiz estágio no Jardim 1. As crianças, para desenhar, tinham que colocar um colete, e esses coletes eram coloridos; o menino não quis usar o colete rosa, disse que era de menina (aluna do Curso “Por uma Educação não Sexista”) (SILVA, SILVA e SANTOS, 2009, p. 7)

Muitas vezes, as práticas escolares acabam por reforçar esses valores de competitividade e desigualdade entre os sexos. “ Mesmo não sendo a principal responsável pela construção deste modo de pensar, a escola colabora na sua perpetuação ao não questioná-lo ou modificá-lo” (SILVA, SILVA e SANTOS, 2009, p. 5).

Quando se diferencia por gênero as roupas a serem usadas pelas(os) alunas(os), quando separa-se a fila de meninos e meninas, ao incentivar meninos a praticarem esportes coletivos e que exigem esforços físicos e meninas, brincadeiras passivas, que na maioria das vezes remetem às tarefas domésticas, há discriminação de um dos gêneros. Até mesmo quando professoras(es) utilizam uma linguagem masculina ao se dirigirem à sala, ainda que esta seja composta majoritariamente por meninas, reafirma a invisibilidade das meninas como não compondo, igualmente, parte do todo.

Mesmo numa turma de normalistas, com 95% de mulheres, são raras as professoras(es) que nos contemplavam como alunas e alunos; ao contrário, valiam-se de um termo genérico, o homem, para representar ambos os sexos(...) Não considera gênero no plural e ainda legítima uma língua portuguesa que utiliza o masculino – OS – para se referir a mulheres e homens, mesmo que os homens sejam/estejam em minoria. (SILVA, SILVA e SANTOS, 2009, p. 4-5)

A autora Helena Altmann em seu trabalho *Rompendo as barreiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física*(1998) buscou analisar o sexismo no ambiente escolar, principalmente no ambiente do recreio e nas quadras de esporte, e afirma que há sim, ocupação generificada dos espaços e que a mesma não é problematizada pelos profissionais educadores.

Durante os recreios, a ocupação do espaço físico nas quadras esportivas era diferenciada por gênero: nas de queimada, meninos e meninas jogavam juntos e, nas duas quadras poliesportivas, meninos jogavam futebol(...) Outras pesquisas sobre gênero corroboram essas observações de que meninos ocupavam espaços mais amplos do que meninas na escola. (ALTMANN, 1998, p. 24)

Ao mesmo tempo que meninos ocupam espaços maiores e destinados a esportes coletivos, meninas permanecem em espaços menores e que são geralmente próximos ao prédio da escola e à supervisão dos adultos. E além de

ocuparem mais espaço, de acordo com a autora, meninos invadem e interrompem os jogos femininos mais frequentemente do que elas.

Não somente nas brincadeiras ou esportes, mas a maioria dos livros didáticos são excludentes com relação às mulheres, ou tratam delas como se fossem alheias à História. Mas será que isso significa que existem poucas mulheres citadas porque as mesmas não tiveram ou tiveram pouca participação nos acontecimentos históricos? Analisemos pois qual função da disciplina de história e sua importância para a mudança deste sistema.

SOBRE OS OBJETIVOS DO ENSINO DE HISTÓRIA

A resposta mais recorrente à pergunta “ por que estudar História?” é a de que estuda-se História para, à partir da análise do passado, compreender o presente e projetar perspectivas para o futuro. No entanto, sabemos que as finalidades do ensino de história não se restringem apenas à esta frase. Um dos principais objetivos do ensino de História atualmente, segundo Bittencourt (2004), está relacionado à sua contribuição na constituição e valorização de *identidades*, também a construção e reconstrução do conhecimento cotidiano.

A contribuição da História tem-se dado na formação da cidadania, associada mais explicitamente à do cidadão político(...) A formação de um “cidadão crítico”, conduz ainda a explicitações sobre o conceito de cidadão, lembrando que a História escolar, como afirma o historiador André Segal, “forma cidadãos comuns, indivíduos que vivem um presente contraditório, de violência, desemprego, greves, congestionamentos, que recebe informações simultâneas sobre acontecimentos internacionais, como as guerras, que deve escolher seu representante para ocupar cargos políticos institucionais”.(BITTENCOURT, 2004, p.121-122)

Assim, a educação histórica permite ao indivíduo refletir sobre acontecimentos, localizá-los no tempo e estabelecer relações entre fatos de ordem política, cultural, econômica, etc., de modo que o mesmo tenha autonomia para construir seu pensamento crítico.

A autora Isabel Barca, em seu texto *Educação Histórica: uma nova área de investigação* (2001), afirma que para total aprendizagem e absorção do conhecimento histórico por parte das(os) alunas(os), é necessário que os conceitos façam sentido para quem os vai aprender.

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 ser desempenhadas, as aptidões individuais são aspectos fundamentais para a progressão do conhecimento. (BARCA, 2001, p.20)

Em outras palavras, segundo Barca, a aprendizagem histórica deve estar diretamente ligada à vida prática do sujeito. No entanto, Jorn Rösen (2001) relembra que a cientifização da história estreita suas próprias perspectivas, limitando também as suas finalidades. Segundo o autor, a metodologia nas salas de aula têm tido enfoque e concentração no currículo, logo, as instruções escolares e o ensino de história na sala de aula tem sido mecânicos, não havendo neste contexto, espaço para a consciência histórica e suas peculiaridades. Acrescenta que a história deve ter função na vida prática dos alunos, sobrepujando os limites da escola. “A cientifização da história excluiu da competência da reflexão histórica racional aquelas dimensões do pensamento histórico inseparavelmente combinadas com a vida prática” (RÜSSEN, 2001, p.9).

Mas pensando na sua contribuição para a construção da aprendizagem histórica, qual seria o papel da discussão de gênero dentro do ensino de História? A historiadora norte-americana Joan Scott, defende a ideia de que a História, enquanto ciência e disciplina, não tem a simples função de registrar as alterações nas organizações sociais com o passar do tempo, mas sim, transforma-se em um instrumento que participa na elaboração do saber sobre estas organizações. Scott analisa como a História tem sido utilizada enquanto ferramenta para a análise da produção do saber sobre as diferenças entre os sexos, sendo compreendida nesse contexto, tanto como um método, quanto um objeto de pesquisa. “Vista em conjunto desses dois ângulos, ela oferece um modo de compreensão e uma contribuição ao processo através do qual gênero é produzido” (SCOTT, 1994, p. 13-14).

Dentro desse prisma, fica evidente que a produção histórica não é como um documento fiel à realidade, justamente porque esta foi escrita por homens, e sob sua ótica. Logo, não documenta as diferentes e reais perspectivas vivenciadas tanto por homens quanto por mulheres, ao longo do tempo.

Além disso, se o ensino de história torna-se mecânico, não há espaço para que os alunos reflitam sobre os conteúdos, suas aplicações e implicações para além da sala de aula. E nesta composição, não há lacunas para críticas ao sistema excludente e androcêntrico, afim de pensar novas perspectivas visando a melhoria

da aprendizagem. Justamente por isso que, no ensino de história, as mulheres passam despercebidas, estando sempre à sombra dos feitos dos homens.

UMA NOVA PROPOSTA

Ao educar meninas e meninos de forma diferente, sem dar à eles a possibilidade de acesso à novas perspectivas, limitamos suas oportunidades, alimentando desta forma a desigualdade social entre os sexos. Cabe aos educandos tomar iniciativas, mesmo que com pequenas mudanças no dia-a-dia das crianças, para que elas tenham uma educação igualitária e uniforme desde a infância.

A autora Fernanda Vidal em sua obra *Os “Novos Contos de Fadas” Ensinando sobre Relações de Gênero e Sexualidade* (2008) propõe-se a estudar histórias alternativas, trabalhadas com crianças na educação básica, onde nestas histórias, figuras masculinas e femininas possuam as mesmas qualidades e além disso, exerçam papéis que transcendem as barreiras de gênero.

Em tais histórias aparecem personagens príncipes e princesas apresentando diversos modos de exercerem suas feminilidades e masculinidades. Vimos princesas como a Princesa Sabichona e Belarrica: determinadas, decididas, trabalhadoras (dão banho em animais, pegam ônibus), isto é, passando a representar padrões reconhecidos como masculinos. Vimos príncipes sem coragem, submissos, fazendo tarefas domésticas. Assim como também apareceu o Príncipe Fanfarrão que foi ousado, determinado, criativo, como disse antes, mas que ao ser beijado pela princesa, invertendo o padrão da história de masculinidade, vira sapo. Em tais contos, não se trata de somente inverter padrões: os fracos passam a ser fortes e vice-versa. Mas operam algumas transgressões importantes como a da princesa que prefere ficar sozinha, ou que prefere até pintar as unhas a ouvir a falação dos pretendentes. Mostram homens fracos, outros destemidos ou fanfarrões. (VIDAL, 2008, p. 7-8)

A proposta de levar às salas de aula estes “novos contos de fadas” permite que alunas e alunos percebam que não há um jeito único ser homem e de ser mulher, ou de manifestar sua sexualidade, e que podemos experimentar vários modos de vivê-la no dia-a-dia. Estes contos rompem com os discursos hegemônicos e preconceituosos em torno da sexualidade, possibilitando o acesso à “novos padrões” já na infância, ressaltando a importância de ensinar aos alunos brincadeiras não-sexistas, onde meninos e meninas sejam valorizados igualmente.

No que se refere à invisibilidade das mulheres no discurso histórico, Joan Scott afirma que não problematizar estas práticas ajuda a sustentar a ideia de subordinação e passividade da mulher em relação ao homem. Sendo assim, declaro

urgente a necessidade de conscientizar professoras(es) para que levem às escolas uma visão histórica crítica e alternativa a fim de contrabalancear os discursos tradicionais, pois é inegável a função social da escola e da disciplina de História diante da possibilidade de desnaturalizar e desconstruir práticas sexistas, dado que foram e são social e historicamente construídas, conseqüentemente, passíveis de serem superadas e transformadas. Atribui-se à História a função de contribuir para a igualdade na representação de gênero na historiografia, analisando historicamente a origem dos significados e preconceitos atrelados ao conceito de “homem” e “mulher”, reconhecendo o protagonismo das mulheres na escrita e como parte da História e desenvolvendo um olhar crítico acerca da formação social e subjetiva dos indivíduos, enquanto categorias de identidade, construídas coletivamente. Com esta prática, assume-se, segundo Scott, “ao mesmo tempo uma postura familiar e nova de pensar sobre a história. Pois questiona a confiabilidade de termos que foram tomados como auto-evidentes, historicizando-os” (SCOTT, 1994, p.19).

Que as(os) professoras(es) se preparem para estimular estudantes a questionarem os próprios livros e materiais didáticos que são utilizados em sala de aula, objetivando apontar o viés de gênero e os estereótipos ali presentes. Também compreender como os padrões estereotipados de gênero podem ser nocivos ao desenvolvimento das crianças.

Rever o papel educativo que a família e escola precisam exercer em meio à isto é indispensável com o propósito de coibir a reprodução de um modelo de educação machista, conseqüentemente, sexista, pois assim, estes tipos de pensamentos convertem-se de socialmente corretos à inadmissíveis e sem fundamento.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física. 1998.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. In: Revista da Faculdade de Letras. História. Porto, 2001.

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. 4ª Ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BEAUVOIR, Simone de. O Segundo Sexo. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1999.

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.

CARVALHO, Marília Pinto de. Mau aluno, boa aluna?: como as professoras avaliam meninos e meninas. Rev. Estud. Fem. [online]. 2001, vol.9, n.2, pp.554-574.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação – uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Pro-Posições [online]. 2008, vol.19, n.2.

RÜSEN, Jorn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (orgs.) Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba, Ed UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática. In História Hoje, 2016.

SCOTT, Joan Wallach. Prefácio a gender and politics of history. Debates. Cadernos Pagu, Campinas, v. 3, p.11-27, 1994.

SILVA, Alaiane de Fátima dos Santos; SILVA, Daiana da; SANTOS, Iara Amora dos. Por uma educação não sexista. Rio de Janeiro: Camtra, 2009.

VIANNA, Claudia and FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. Cad. Pagu [online]. 2009, n.33.

VIDAL, Fernanda Fornari. Os “Novos Contos de Fadas” Ensinando sobre Relações de Gênero e Sexualidade. Fazendo Gênero: Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, v. 8, p.1-9, 2008.