
“Mulheres e Suas Histórias”: o cinema como ferramenta de ensino para a igualdade gênero


“Women and their stories”:

cinema as a teaching tool for gender equality

“Las mujeres y sus historias”:

el cine como herramienta didáctica para la igualdad de género

Caroline Pereira Leal¹

 <https://orcid.org/0000-0003-4633-8691>

Resumo: Este artigo tem como objetivo relatar o trabalho desenvolvido nas aulas de História, em turmas do 8º ano, de uma escola de ensino fundamental do município de Porto Alegre, que consistiu na criação de um ciclo de cinema, como instrumento de ensino e inclusão da História das Mulheres no conteúdo programático do referido ano. A fim de dar visibilidade às mulheres e utilizando o conceito de representação social para a análise dos filmes, buscamos decompor e interpretar as obras cinematográficas para, então, verificar como as mulheres foram representadas através do cinema. Através dessa prática pedagógica foi possível a criação de um espaço de diálogo e exercício da empatia para a resolução de conflitos, o entendimento de nossa realidade de desigualdade de gênero e o empoderamento das meninas, uma vez que deu visibilidade às mulheres enquanto sujeitos históricos.

Palavras-chave: Ensino de História. História das Mulheres. Cinema.

Abstract: This article aims to report the work developed in History classes, in 8th grade classes, at an elementary school in Porto Alegre's city, which consisted in a cinema cycle's creation, as an instrument for teaching and including Women's History in the programmatic content of that year. In order to give visibility to women and using the concept of social representation to analyze the films, we sought to decompose and interpret the cinematographic works and then verify how women were represented through cinema. Through this pedagogical practice, it was possible to create a space for dialogue and exercise of empathy for conflict resolution, the understanding of our gender inequality and the empowerment of girls, as it gave visibility to women as historical subjects.

Keywords: History Teaching. Women's History. Cinema.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo reportar el trabajo desarrollado en las lecciones de Historia, en las clases de octavo grado, en una escuela primaria de la ciudad de Porto Alegre, que consistió en la creación de un ciclo de cine, como instrumento para la enseñanza e inclusión de la Historia de las Mujeres en el contenido programático de ese año. Con el fin de dar visibilidad a las mujeres y utilizando el concepto de representación

¹ Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA). E-mail: carolinep.leal@portoalegre.rs.gov.br

social para analisar las películas, se buscó descomponer e interpretar las obras cinematográficas y luego verificar cómo se representaban a las mujeres a través del cine. A través de esta práctica pedagógica se logró generar un espacio de diálogo y ejercicio de empatía para la resolución de conflictos, la comprensión de nuestra desigualdad de género y el empoderamiento de las niñas, ya que dio visibilidad a las mujeres como sujetos históricos.

Palabras-clave: Ensenanza de Historia. Historia de las Mujeres. Cine.

Introdução

Desde que a História surgiu como disciplina científica, no século XIX, foram os homens que a escreveram. E escreveram a história de outros homens. Apresentada como universal, a história e seus historiadores ocultaram as mulheres enquanto sujeitos históricos, tornando-as invisíveis. Foi somente a partir da década de setenta, do século passado, que esse silêncio começou a ser rompido (COLLING; TEDESCHI, 2016). Em meio às lutas do movimento feminista, a história das mulheres passou a emergir como um campo definido de pesquisas para historiadores e historiadoras. E, embora tenhamos significativos avanços no que tange a luta pela igualdade de gênero nas últimas décadas, a chegada dessa discussão ao ambiente escolar se faz de maneira lenta e gradual ².

No que tange as políticas públicas em educação, a década de 1990 é um marco na incorporação a respeito da discussão de gênero, com “grandes avanços na sistematização de reivindicações que visam à superação, no âmbito do Estado e das políticas públicas, de uma série de medidas contra a discriminação da mulher” (VIANNA; UNBEHAUM 2004, p.78) ³. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), marcos referenciais nacionais para o ensino fundamental, publicados em 1997, trouxeram a discussão a respeito das relações de gênero para as práticas educacionais, “reconhecendo-as como referências fundamentais para a constituição da identidade de crianças e jovens” (VIANNA; UNBEHAUM 2004, p.96) ⁴. No entanto, duas décadas após a publicação dos PCNs, a Base Nacional

² É importante destacar que a História, como disciplina escolar nos programas curriculares brasileiros, estabeleceu-se a partir do século XIX, com a independência do país. Caracterizada por processos de memorização de grandes nomes, datas e fatos que buscavam sedimentar uma origem branca e cristã, não incorporava a “multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial” (BITTENCOURT, 2018, p.127).

³ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), aprovada em dezembro de 1996, tratou das questões de gênero de maneira velada, estando subentendida nas questões do direito, como no que tange aos princípios do ensino: I – igualdade de condições de acesso e permanência na escola; (...)IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância. (LDB n. 9.394/96, Art. 3o, I e IV). No Plano Nacional de Educação, de janeiro de 2001, apareceram timidamente em alguns tópicos do documento, como no que trata dos Objetivos e Metas para o Ensino Fundamental, preocupando-se em estabelecer, como um dos critérios do programa de avaliação do livro didático (criado pelo MEC), a ‘adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio’” (VIANNA; UNBEHAUM 2004, p.94).

⁴ No tema transversal Orientação Sexual - Relações de Gênero, o documento destaca que o eixo “propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis” (PCN, v.8, p.35). Os PCNs, dessa forma, representam “um significativo avanço

Curricular Comum (BNCC) suprimiu o termo gênero de seu texto, causando receio de um retrocesso das práticas educacionais, no que se refere a essa questão (BRASIL, 2018b).

Por Estudos de Gênero, entendo a área conhecimento interdisciplinar com foco nas identidades de gênero e nas representações do gênero como categorias centrais de análise. Fazendo uso de “pressupostos, preocupações e metodologias de pesquisa já atuantes na História das Mulheres”, reformulando ou contestando vários outros, os estudos de gênero incluem estudos de mulheres, estudos de homens e estudos de gays e lésbicas (PINSKY, 2009). Desta forma, quando emprego o termo gênero, estou indicando que:

[...] a condição das mulheres e dos homens não está determinada pela natureza, pela biologia ou pelo sexo, mas é resultante de uma invenção, de uma engenharia social e política. Ser homem/ mulher é uma construção simbólica que faz parte do regime de emergência dos discursos que configuram sujeitos. O gênero, diferença de sexos baseada na cultura e produzida pela história, é secundariamente ligado ao sexo biológico e não ditado pela natureza.

São as sociedades, as civilizações que conferem sentido à diferença, portanto não há verdade na diferença entre os sexos, mais um esforço interminável para dar-lhe sentido, interpretá-la e cultivá-la. E a escola e o ensino da história têm sido historicamente um lugar de demarcação sexual de ocultação das diferenças (COLLING; TEDESCHI, 2015, p.299).

Ao entender o gênero enquanto um modo de dar significação às relações de poder (SCOTT, 1990), vê-se que a ocultação tanto do termo, quanto das diferenças que lhes dizem respeito, é mais uma forma de contribuir para a permanência das desigualdades no sistema de ensino brasileiro. Mesmo com todo avanço das últimas décadas, a invisibilidade das mulheres nos livros didáticos de ensino de História, por exemplo, é até hoje um fato inegável. Quando aparecem, são meros apêndices de quadros como “Para saber mais” ou “Ampliando o debate”. Dificilmente mostradas como sujeitos atuantes nos processos históricos, pouco se sabe sobre as personagens reais que – junto aos homens – construíram a história. É nesse sentido que a construção androcêntrica da história acaba por determinar um currículo escolar que organiza o conhecimento histórico através do privilégio da “vida de protagonistas masculinos, brancos, bem como de atributos masculinos (androcentrismo evidente, em valores como bravura, conquista, desbravamento, belicosidade)” (STEPHANOU, 1998, p. 17). Questionar o andocentrismo – das políticas públicas em educação, da escrita da história, do ensino de história, da sociedade como um todo – é, portanto, um caminho de ensino-aprendizagem necessário para a construção de mundo pautado pela igualdade de gênero.

em relação à adoção de uma perspectiva de gênero, [embora não estejam] impregnados de uma perspectiva de gênero” (VIANNA; UNBEHAUM 2004, p.101), por não perpassarem todas as áreas do conhecimento.

Com essas reflexões em mente, algumas questões me inquietavam: como incluir essa discussão em minha prática pedagógica? Como contribuir, através do ensino da História, para uma educação em prol da igualdade de gênero? Afinal, “[...] capacitar os estudantes para perceber a historicidade de concepções, mentalidades, práticas e formas de relações sociais” (PINSKY, 2010, p. 32) é um dos seus principais objetivos.

Dentro do corpo de informações previstas para o 8º ano, a BNCC estipula quatro unidades temáticas - O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise, Os processos de independência nas Américas, O Brasil no século XIX, Configurações do mundo no século XIX – com seus específicos objetos de conhecimento do currículo a ser trabalhado por professoras e professores no Brasil⁵. Vale lembrar que, mais do que estruturas técnicas, os currículos

[...] não são nem distorções, nem inocentes, mas conformam uma filosofia da história que alimenta visões de mundo e orienta práticas sociais que estão longe de exaurir-se nas salas de aula, servindo para justificar não só as formas mais explícitas e abrangentes de dominação e exploração sociais, como também o combate das diferenças e o extermínio das particularidades que se manifestam até nas relações pessoais mais próximas (MICELE, 1988, p. 33).

Permeados por escolhas, por silêncios e esquecimentos, e servindo como normatização da práxis do ensino de história, os currículos escolares acabam por guiar a prática docente, que são cobrados a “dar conta do conteúdo” para os respectivos anos de ensino. Nesse sentido, minha inquietação era a de como abordar os referidos objetos de conhecimento da disciplina de História por meio de uma ótica da História das Mulheres e dos Estudos de Gênero.

O caminho encontrado foi a criação do *CineDebates - Mulheres e Suas Histórias*. Através do ciclo de cinema, busquei discutir os conteúdos programáticos para o 8º ano, tendo como escopo a presença e representação das mulheres na História e análise da construção de identidades identificadas

⁵A BNCC estipula os seguintes objetos de conhecimento para o 8º ano: A questão do iluminismo e da ilustração; As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo; Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas; Revolução Francesa e seus desdobramentos; Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana; Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola; Os caminhos até a independência do Brasil; A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão; Brasil: Primeiro Reinado; O Período Regencial e as contestações ao poder central; O Brasil do Segundo Reinado: política e economia; O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial; Políticas de extermínio do indígena durante o Império; A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil; Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias; Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais; Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX; O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia; Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo; O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas; A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória. (BNCC, 2017, p. 425- 426)

como femininas. Meu propósito era que os alunos e alunas percebessem o quanto as mulheres foram invisibilizadas no discurso histórico e identificassem que os conceitos de homem e mulher, seus lugares e condições, são construções históricas, permeadas por relações de poder.

Dentro da grade curricular da disciplina de História prevista para o 8º ano, selecionei cinco conteúdos programáticos para a escolha dos filmes que compuseram o *CineDebates – Mulheres e Suas Histórias*. À vista disso, foram definidas as etapas de trabalho, uma para cada filme a ser assistido, que ocorreram ao longo de todo o ano letivo: *Elizabeth*, de Shekhar Kapur, para o tema Antigo Regime e Iluminismo; *O Jovem Karl Marx*, de Raoul Peck, para Revolução Industrial; *Histórias Cruzadas*, de Tate Taylor, para Independência dos Estados Unidos da América; *Maria Antonieta*, de Sofia Coppola, para a Revolução Francesa e *Carlota Joaquina - Princesa do Brasil*, de Carla Camurati, para Formação do Brasil-Nação. A seleção dos filmes foi pautada pelos seguintes critérios: abordar o conteúdo histórico específico, trazer mulheres como personagens centrais das narrativas e estarem acessíveis para a exibição. A partir disso, para cada um dos títulos selecionados, segui o seguinte roteiro:

Quadro I – Roteiro *CineDebates: Mulheres e Suas Histórias*

<i>CineDebates: Mulheres e Suas Histórias</i>				
CONTEÚDO	FILME	PROBLEMA	OBJETIVO	INSTRUMENTOS
Antigo Regime e Iluminismo	<i>Elizabeth</i>	De que maneira Elizabeth é representada no filme?	Refletir a respeito das construções sobre o que é ser mulher.	Ficha de leitura Filme Debate
Revolução Industrial	<i>O Jovem Karl Marx</i>	De que maneira Jenny von Westphalen é representada no filme?	Reconhecer os processos de exclusão dos sujeitos mulheres na escrita da História	Ficha de leitura Filme Debate
Independência dos Estados Unidos da América	<i>Histórias Cruzadas</i>	De que maneira as diferentes mulheres são representadas no filme?	Identificar as intersecções entre raça, classe e gênero no sistema de opressão e discriminação	Ficha de leitura Filme Debate
Revolução Francesa	<i>Maria Antonieta</i> ,	De que maneira Maria Antonieta é representada no filme?	Discutir o conceito de representação, diferenciando narrativas filmográficas das históricas	Ficha de leitura Filme Debate
Formação do Brasil-Nação	<i>Carlota Joaquina - Princesa do Brasil</i> ,	De que maneira Carlota Joaquina é representada no filme?	Examinar a construção de estereótipos femininos	Ficha de leitura Filme Debate

Fonte: LEAL, 2018.

Para a análise dos filmes foi utilizado o conceito de representação social, ou seja, os “sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam condutas e comunicações sociais”, intervindo em processos variados como “a difusão e assimilação de conhecimento, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão de grupos e as transformações sociais” (TEDESCHI, 2012, p.30). De acordo com Chartier (1991), a representação é o meio pelo qual os indivíduos constroem, produzem e dão sentido para o mundo social.

Dessa forma, o cinema foi utilizado como ferramenta de ensino por seu potencial atrativo, a fim de despertar o interesse de alunos e alunas em relação ao conteúdo a ser estudado, e como um documento histórico. De acordo com Caparrós-Lera e Rosa (2013, p.190), o cinema pode “ser explorado em todos os seus aspectos, indústria, entretenimento, e assim deixará de ser um veículo apenas de diversão para assumir o papel de instrumento educativo, que auxilia na construção do saber”. Se bem trabalhado, a utilização do cinema possibilita uma visão crítica e questionadora da realidade, a partir do momento em que permite relacionar vários aspectos de um filme e sua relação com o tempo histórico estudado, bem como momento de produção do próprio filme. Segundo Marc Ferro (1976), “o filme é uma fonte para entendermos os comportamentos, as visões de mundo, os valores, as ideologias de uma sociedade ou de um momento histórico”. Dessa forma, no ensino de história o cinema tem tanto o papel de agente, quanto de documento.

Agente da história uma vez que transmite conceitos e valores do seu tempo, sendo um produtor de sentidos. Neste caso, é preciso associar a produção cinematográfica com o mundo que a produziu para entender como ele atua repassando valores e conceitos. Documento, porque os filmes auxiliam a construir a história, através da pesquisa, e a compreender o mundo. O cinema, nestes dois papéis estimula a percepção, permitindo ao aluno desenvolver estratégias de exploração, de busca de informação e de relação (CAPARRÓS-LERA; ROSA, 2013, p.199).

A fim de fazer a análise social da mídia cinematográfica, primeiro decompomos a obra – recorrendo a conceitos relativos à imagem, ao som, a estrutura do filme, e seu contexto de produção - para então proceder a interpretação, relacionando os elementos decompostos (PENAFRIA, 2009).

A partir do exposto, o presente artigo tem como objetivo apresentar o *CineDebates: Mulheres e Suas Histórias*. Prática pedagógica - desenvolvida com turmas do 8º ano, na EMEF Moradas da Hípica, no município de Porto Alegre/RS - que fez uso do cinema como ferramenta do ensino, a fim de propiciar uma reflexão histórica das relações de gênero, em prol de uma educação que contribua para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana e socialmente justa.

CineDebates: Mulheres e Suas Histórias

As escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA) foram estruturadas com base no projeto político-pedagógico chamado Escola Cidadã. Consolidado em 1995, o foco era a educação para cidadania como um direito histórico e dinâmico (AZEVEDO, 2007). Organizando o ensino por meio de Ciclos de Formação, com base nos ciclos de vida do indivíduo: infância, pré-adolescência e adolescência, está dividido em três etapas, três ciclos de ensino. No que tange ao currículo, o “projeto estimulava a construção de currículos que tivessem como eixo central os saberes, as culturas e as problemáticas das comunidades escolares, sobre os quais as disciplinas deveriam, então, se debruçar” (AGUIAR; SANTOS, 2018, p.77).

Embora nas últimas décadas venham ocorrendo reorientações gerencialistas e reformas nas políticas educacionais do município (AGUIAR; SANTOS, 2018), a organização por Ciclos de Formação permanece. Dessa forma, o I ciclo atende crianças de 6, 7 e 8 anos; o II ciclo, pré-adolescentes de 9, 10 e 11 anos e o III ciclo, adolescentes de 12 aos 14 anos (PORTO ALEGRE, 2021). O trabalho aqui relatado foi desenvolvido ao longo do ano de 2018, com cinco turmas do 8º ano (C20 - 2ª etapa do 3º ciclo) do ensino fundamental da EMEF Moradas da Hípica.

Localizada no bairro Hípica, no extremo sul da cidade, a escola fica cerca de 20 km distante do centro de Porto Alegre. Com doze anos de existência, atende em torno de 1000 alunos e alunas, desde a educação infantil até as séries finais do ensino fundamental, nos turnos da manhã e da tarde. Quanto à estrutura escolar, os recursos necessários para o desenvolvimento do trabalho foram disponibilizados pela própria instituição: projetor multimídia (datashow), notebook e caixa de som foram instalados em uma sala específica para a realização da atividade. Os filmes escolhidos para compor o ciclo de cinema foram providenciados por mim, em período extraescolar.

O primeiro filme trabalhado foi *Elizabeth*, de Shekhar Kapur (1999), a fim de relacioná-lo ao Antigo Regime e introduzir as principais ideias do Iluminismo. Para iniciar a atividade, num primeiro momento, conversamos a respeito do cinema: que filmes eles e elas gostavam de assistir? Que elementos mais observavam em um filme? Qual a diferença entre História e Cinema? O que há de real ou verdadeiro em um filme?

A partir desses questionamentos, foi lançada a proposta de visualização do filme e foram entregues fichas de leitura, com dados técnicos, tais como: nome, data de lançamento, elenco, gênero, nacionalidade e a sinopse do filme, que eram lidos com os alunos e as alunas antes da visualização. Além disso, havia algumas perguntas a fim de orientar o olhar dos/das estudantes a respeito da problematização proposta pela atividade: de que maneira as mulheres são representadas na História? Essas perguntas deveriam ser respondidas ao término do filme e serviram de referência para os debates

realizados nas aulas posteriores. Os objetivos variavam de um filme para o outro, conforme foi exposto no quadro I. Abaixo, apresento o modelo da ficha de leitura de Elizabeth.

Quadro II – Modelo da Ficha de Leitura do filme Elizabeth

CINEDEBATES – Mulheres e Suas Histórias	
Filme	Elizabeth (1999)
Direção	Shekhar Kapur
Elenco	Cate Blanchett, Joseph Fiennes, Geoffrey Rush
Gêneros	Histórico, Drama
Nacionalidades	Reino Unido, EUA
Sinopse	Inglaterra, 1554. O país está dividido entre católicos e protestantes. Mary Tudor (Kathy Burke) está no poder e uma católica fervorosa, mas tem um tumor que a deixa com os dias contados. Sua meia-irmã, Elizabeth (Cate Blanchett), uma protestante convicta e a primeira na linha de sucessão. Elizabeth levada até a rainha, que tenta fazê-la prometer que o país seguirá o catolicismo. Mas, apesar de poder morrer, Elizabeth diz que será fiel sua consciência. Já no leito de morte de Mary Tudor, o Duque de Norfolk (Christopher Eccleston) tenta fazer em vão com que a rainha assine a pena de morte de Elizabeth que, com a morte de Mary, coroada rainha. Entretanto, Elizabeth herda um país falido, sem exército e com inimigos por todos os lados, até mesmo na sua própria corte, forçando-a a calcular cada passo para permanecer no poder. Inicialmente ela comete erros graves, mas gradativamente vai se firmando e, sempre aconselhada por Sir Francis Walsingham (Geoffrey Rush), ela planeja matar todos os seus inimigos para consolidar seu poderio.
PERGUNTAS	
1. Como Elizabeth foi retratada no filme?	
2. Você sabe o que é o feminismo? Em sua opinião, podemos considerar Elizabeth uma “feminista”? Justifique sua resposta	

Fonte: LEAL, 2018.

É interessante destacar que a pergunta número 2, da ficha de leitura acima, foi feita por um grupo de alunas na aula anterior à exibição do filme. Na ocasião conversamos sobre o feminismo e devolvi o questionamento, a partir das reflexões proporcionadas pelo filme.

Ao longo da visualização fiz paradas na projeção a fim de que pudessem observar algum detalhe da cena - fala, figurino, ângulo de filmagem, trilha sonora -, pertinente para a leitura crítica do filme. Como destaca Napolitano (2006), é preciso que a atividade escolar com o cinema vá além da experiência cotidiana, pois na escola o professor atua como mediador, propondo leituras mais ambiciosas, além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar. Ao fim da projeção abria-se espaço para a

discussão da análise do filme e dos elementos observados. Para cada filme exibido foram utilizados em torno de 5 a 6 períodos de 45 minutos, dependendo do tempo de duração do longa-metragem.

Minha estratégia de projeção se alterou ao longo do ano. No caso do filme *Elizabeth*, por exemplo, foi visualizado após as aulas sobre o Antigo Regime, já com determinados elementos do conteúdo histórico específico a ser observado. Em *Maria Antonieta*, serviu para introduzir um novo assunto, a Revolução Francesa, despertando a curiosidade e a motivação para o novo tema, como indica Napolitano (2006). É neste sentido que destaco o relato da aluna T. P. a respeito da experiência: “eu aprendi a ver os filmes de outra forma, não só como entretenimento, mas como objeto de estudo também. Claro que já tinha assistido filmes em outras aulas, mas dessa vez foi diferente, porque fez a gente realmente se interessar pelo assunto”. A fala da estudante denota o potencial mobilizador do cinema como ferramenta pedagógica e propulsor de novas aprendizagens.

Outra estratégia utilizada na organização do ciclo de cinema foi a de ter entre os títulos selecionados um que, num primeiro momento, não parecesse ter sentido dentro da lógica na qual foi concebido o CineDebates, uma espécie de provocação mesmo ⁶. Dessa forma, para discutir a Revolução Industrial a escolha foi *O Jovem Karl Marx* (2016). Mas o ciclo não era para dar visibilidade às mulheres? Então, por que um protagonista masculino?

Ao escolher esse longa-metragem, sabia que seria o meu maior desafio. Afinal, o filme possui uma narrativa densa e, em alguns aspectos, de difícil compreensão e aceitação para um público jovem. E, de fato, a exibição *O Jovem Karl Marx* em duas turmas foi um verdadeiro fracasso. Além das dificuldades mencionadas, as questões técnicas também contribuíram: era um tarde ensolarada, as cortinas das janelas não escureciam o ambiente suficientemente, mal dava para ver cenas mais iluminadas. Foi difícil manter a atenção e nossa discussão posterior teve pouco proveito. Nas outras turmas, porém, consegui alcançar o objetivo proposto com a escolha daquele título, que era discutir o protagonismo que a esposa de Marx teve na narrativa do filme e o fato de ela ser pouco abordada na História.

De acordo com Colling e Tedeschi (2015, p.300), “libertar a história é falar de homens e mulheres numa relação igualitária. Falar de mulheres não é somente relatar os fatos em que estiveram presentes, mas reconhecer o processo histórico de exclusão de sujeitos”. Dessa forma, através do *O CineDebates* também busquei evidenciar essa construção do feminino e seus processos de silenciamento. Afinal, “desconstruir o processo que deu origem à história feminina para reconstruí-la

⁶ Essa estratégia utilizada para a escolha dos filmes do CineDebates é fruto do o curso de formação que participei em 2017, o *Cineclubes nas Escolas*, ofertado na 2ª edição do projeto Vagalume - Laboratório de Estudos em Audiovisual e Educação, projeto realizado através da parceria entre a Secretaria Municipal de Cultura, Cinemateca Capitólio, o Ministério da Cidadania do Governo Federal e a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: alfabetizacaoaudiovisual@gmail.com.

em bases mais reais e igualitárias é um dos desafios permanentes do ensino da história hoje” (COLLING; TEDESCHI, 2015). Ao término da projeção de *O Jovem Karl Marx*, uma das alunas me disse: - "Sora, se essa história estivesse acontecendo agora, talvez fosse ela a personagem conhecida e não somente o Marx". Essa fala da estudante evidencia que a construção de uma sociedade mais justa e igualitária passa pelo entendimento de que as relações de gênero são construções históricas, permeadas por relações de poder.

Uma das minhas principais preocupações era deixar claro para os/as estudantes que o filme é uma representação da realidade, de um episódio histórico e não a realidade em si. Fruto da criação do diretor, que é livre para inventar, independentemente do fato histórico por ele retratado. É a sua interpretação que ali está presente e que isso também é histórico. É neste sentido que Caparrós-Lera e Rosa (2013, p.197) pontuam que:

[...] é importante que o professor compreenda que os filmes de história falam mais do presente e menos do passado. Desta maneira, ao escolher um filme histórico para “ilustrar” o conteúdo, o professor deve levar em consideração que ele é um olhar sobre o passado. Consciente deste olhar, o professor pode atuar como um mediador entre o conhecimento histórico e o aluno, para que este último possa entender a função do passado nos filmes. A compreensão da relação passado-presente faz com que os alunos desenvolvam um senso crítico sobre a produção do conhecimento.

Dessa forma, uma das minhas solicitações era a de que observassem os elementos anacrônicos no filme, como palavras ou expressões típicas de hoje, penteados e maquiagens, musicalidade mais próximos da estética contemporânea. Em vista disso, *Maria Antonieta* (2006) foi uma ótima escolha para a composição do ciclo, pois de imediato é possível verificar

[...]o compromisso maior de Sofia Coppola com a estética de sua obra do que com a fidelidade histórica em si. Os créditos iniciais, ao som de uma música muito à frente do tempo retratado, transmitem um ar de estranhamento, o que apenas é aumentado pelas letras em rosa choque que pipocam na tela, interrompidas por um breve plano da rainha em um divã. Esse estranhamento inicial, porém, logo dá lugar a uma certa familiaridade, com Coppola mascarando esse drama de época com pinceladas contemporâneas, as quais permitem que nos relacionemos com extrema facilidade com a protagonista (CORAL, 2006, s/p).

O longa-metragem de Coppola foi entre os filmes escolhidos o que teve maior aceitação do público, sobretudo, entre as meninas. Além da linguagem jovial usada pela diretora, a narrativa brinca com aspectos contemporâneos e nos aproxima da protagonista. É interessante salientar que em todas as turmas, tanto os alunos, quanto as alunas, perceberam e questionaram uma breve cena em que a câmera, ao percorrer o armário da rainha da França, mostra um par de tênis *All Star* (Converse), em meio a dezenas de sapatos. Essa cena permitiu discutir e ampliar o entendimento do conceito de representação, identificando o anacronismo presente no filme, bem como a liberdade de criação do

seu criador, que em seu produto reflete mais questões próprias de seu tempo, do que do período histórico ali abordado. Questionada por essa cena, a própria Coppola revela a questão: "nós decidimos deixar o tênis em cena só, você sabe, para ter um elemento de brincadeira... É um universo adolescente... e, bem, por diversão... porque eu pude".

Ainda hoje, o uso do cinema na sala de aula é um desafio para professores e professoras. Embora o acesso às diversas tecnologias seja cada vez maior, nem sempre é possível utilizá-las: salas equipadas, acesso à Internet e softwares de edição de filmes (que permitem selecionar e cortar cenas e sequências narrativas), que a priori facilitariam o uso do filme pelos docentes, não fazem parte da realidade cotidiana de muitos ambientes escolares. Embora possa ser executado com ferramentas mínimas para a projeção de um filme (TV, DVD), a questão técnica interfere diretamente no aproveitamento da atividade e é um dos agentes responsáveis para se atingir os objetivos propostos, como foi exemplificado no caso do filme *O Jovem Karl Marx*. Quanto melhor forem as condições da projeção, na medida em que conseguimos obter a atenção dos/das estudantes, maiores serão as chances de sucesso.

A dimensão temporal da atividade é outra questão a ser avaliada para a realização de um ciclo de cinema. Em nenhuma das etapas consegui, por exemplo, projetar o filme sem que fosse interrompido e a exibição retomada no próximo dia de aula (o que por vezes ocorria somente na semana seguinte). Essa quebra na projeção interfere não só no processo de imersão à atividade, como acarreta as seguintes dificuldades: alguns estudantes participam parcialmente, pois perdem o início ou o fim do filme em decorrência de faltas; exaustão tanto da professora (ao ter que preparar salas e equipamentos inúmeras vezes e precisando atender turmas de outros anos - 5º, 6º, 7º ou 9º, em períodos anteriores ou subsequentes à projeção dos filmes), quanto dos alunos e alunas que anseiam pelo "final da história". Para um melhor aproveitamento, o ideal seria a interlocução com professores de outras disciplinas, a fim de que se realize um trabalho integrado, não só na cessão de suas horas-aula, mas para um efetivo trabalho interdisciplinar, garantindo a construção de conhecimento global, que ao romper com as fronteiras das disciplinas, contribuiria para a construção de uma escola participativa e determinante na formação social do educando.

Entre os pontos deficitários, há ainda de se mencionar que entre os títulos escolhidos para compor o *CineDebates*, alguns acabaram por reforçar uma visão que acentua "a atuação de personagens especiais, cujas intenções, propósitos e vontade, são propulsores dos eventos históricos, destacados nos cenários das diferentes épocas" (STEPHANOU, 1998, p. 20). Nesse sentido, destaca-se a necessidade de incluir títulos, como *Histórias Cruzadas*, que não reforcem essa concepção de sujeito autônomo na história.

Uma das grandes vantagens viabilizadas pelo *CineDebates*, por sua vez, foi o fato de permitir que o estudo da História por meio das relações de gênero permeasse todo o ano letivo. Como tínhamos um filme para os diferentes conteúdos estudados, o ciclo de cinema se desenvolveu ao longo de todo o ano, não restringindo as discussões a uma única aula.

Como instrumentos de avaliação, utilizei as fichas de leitura com as perguntas devidamente respondidas e debates posteriores à projeção do filme. Através das respostas às questões propostas e das discussões pude verificar se o objetivo do *CineDebates* estava sendo atingido. É interessante ressaltar que a prática pedagógica parece ter motivado mais as meninas, que demonstraram um maior envolvimento com a discussão da representação das mulheres no cinema e sua invisibilidade na História. Embora a adesão dos meninos a essa discussão seja de fundamental importância para que as mudanças de fato se concretizem, destaco que trabalhar o empoderamento feminino é um dos passos para a igualdade de gênero. Empoderamento no sentido de estratégias individuais e coletivas que promovam a passagem de pensamento ingênuo para uma consciência crítica, em que o sujeito se torne um agente ativo, capaz de modificar a situação de submissão que vive em relação à dominação masculina (BOTTON; STREY, 2018). À vista disso, ressalto que o interesse demonstrado pelas alunas, frutificou no desenvolvimento de dois projetos de pesquisas: 1. *Gênero, Cinema e História: as mulheres sob a ótica cinematográfica*, que buscou averiguar como as mulheres são representadas através do cinema (aos moldes do que fizemos no ciclo de cinema); 2. *Relações de Gênero e Poder: por uma análise do machismo entre moradores do bairro Hípica, na cidade de Porto Alegre (2018)*, que examinou a questão da desigualdade de gênero, com base em entrevistas com os moradores do bairro no qual a escola se localiza, a partir de questões pautadas em cinco tópicos: lazer- futebol, costumes - direção, trabalho-salário, política e maternidade. Os trabalhos foram selecionados para apresentação no Salão UFRGS Jovem 2018 (imagens 1 e 2), tendo o último recebido o troféu Destaque UFRGS Jovem Pesquisador - 2018.

Imagem 1 – Trabalho apresentado no Salão UFRGS Jovem 2018 - *Gênero, Cinema e História: as mulheres sob a ótica cinematográfica*



Gênero, Cinema e História: as mulheres sob a ótica cinematográfica

PIRES, Thabata Florin; REGO, Mariana Morais Carlotto; SANTOS, Gabriela Augustin
LEAL, Caroline Pereira

Escola Municipal de Ensino Fundamental Moradas da Hípica

INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa tem como objetivo fazer uma análise da representação das mulheres a partir da ótica cinematográfica. De que maneira as mulheres são representadas através dos filmes? Esta pesquisa se insere no projeto *As Mulheres e Suas Histórias*, desenvolvido pela Prof.ª Dr.ª Caroline P. Leal, com as turmas do 8º ano do ensino fundamental, na disciplina de História, que busca tornar visíveis as mulheres enquanto sujeitos históricos. Acreditamos ser o cinema um importante instrumento para a construção de identidades identificadas como femininas, por vezes reforçando estereótipos e, por outras, questionando-os. As obras escolhidas foram: *Elizabeth*, de Shekhar Kapur; *Histórias Cruzadas*, de Tate Taylor; *Maria Antonieta*, de Sofia Coppola e *Carlota Joaquina – Princesa do Brasil*, de Carla Camurati. Nesta apresentação, contudo, abordaremos somente a primeira obra selecionada.

METODOLOGIA

Estamos explorando a mídia cinematográfica não como um produto artístico, mas sim para a análise do social, trabalhando da seguinte maneira: primeiro decompomo a obra – recorrendo a conceitos relativos à imagem, ao som, a estrutura do filme, bem como seu contexto de produção. Em seguida estabelecendo e compreendendo as relações entre esses elementos decompostos, ou seja, procedendo a interpretação. Essa explicação será pautada por meio da análise de conteúdo, considerando o filme um relato e atendendo-se ao discurso por ele proferido. É evidente, que elementos da análise de som e imagem também contribuíram para o desenvolver desta pesquisa, ampliando nossa compreensão da questão levantada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O filme *Elizabeth*, dirigido pelo cineasta paquistanês Shekhar Kapur, foi lançado em 1998 e é considerado um dos maiores épicos sobre a vida da rainha. Foi ganhador do Globo de Ouro de melhor atriz para Cate Blanchet e indicado a outras seis categorias do Oscar. Ao longo do filme identificamos três distintas representações para Elizabeth, ambientadas em dois lugares diferentes: campo x Corte. No campo ela aparentava uma postura mais ingênua e feliz. O cenário era mais iluminado, vestimentas claras e trilha sonora mais alegre. Já na Corte, a imagem que o filme passa é exatamente o contrário: sombria, infeliz e séria. Sua representação na Corte pode ser dividida em 2 momentos: no primeiro, mesmo sendo ela a rainha e estando no comando, insegura, precisa da autoridade e aprovação dos homens que a cercam para a tomada de decisões, a fim de legitimar seu poder; no segundo, ela passa a ter uma postura mais forte e decidida. Fria, parece não se envolver emocionalmente com as questões. Na cena final, o filme constrói a imagem de Elizabeth reportando para uma santa, momento esse em que ela se configura como a grande rainha. A mudança na construção da personagem se dá a partir do momento em que ela se desilude no amor e então assume comportamentos e externas características socialmente associadas ao masculino. Tal percepção é corroborada pela fala da protagonista: "Sou apenas uma mulher. Mas se quiseres posso ser um homem, sou filha de meu pai e posso ter o coração de homem".

CONCLUSÃO

Ao retratar a vida da rainha Elizabeth o filme contribui para a visibilidade das mulheres na História, marcando sua presença enquanto sujeitos históricos. Por outro lado, ao apresentar a mudança de postura de Elizabeth em função de uma desilusão amorosa - e somente a partir de então seu sucesso como rainha - a incorporação de características associadas ao masculino - acreditamos que o filme acaba também por reforçar alguns estereótipos que contribuem para a desigualdade de gênero.

REFERÊNCIAS

- ORLANDI, Eni. *Discurso, Imaginário Social e Conhecimento*. Em Aberto. Brasília, ano 14, n.61, jan/mar. 1994.
- PENAFRIA, Manuela. *Análise de Filmes - conceitos e metodologias*. VI Congresso SOPCOM, 2009.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.16, n.2, jul/dez 1990.
- VEIGA, Ana Maria. *Gênero e cinema, uma história de teorias e desafios*. Estudos Feministas, Florianópolis, 25 (3):530, setembro-dezembro/ 2017.



Fonte: PIRES et al., 2018.

Imagem II - Trabalho apresentado no Salão UFRGS Jovem 2018 - *Relações de Gênero e Poder: por uma análise do machismo entre moradores do bairro Hípica, na cidade de Porto Alegre (2018)*, ganhador do o troféu Destaque UFRGS Jovem Pesquisador – 2018.



RELAÇÕES DE GÊNERO E PODER: POR UMA ANÁLISE DO MACHISMO ENTRE MORADORES DO BAIRRO HÍPICA, NA CIDADE DE PORTO ALEGRE (2018)

GARCIA, Sophia Laura; NASCIMENTO, Thainara Broda; SANTOS, Melane Matos dos; SOUZA, Melissa Ribeiro LEAL, Caroline Pereira
Escola Municipal de Ensino Fundamental Moradas da Hípica

INTRODUÇÃO

Nosso trabalho tem como objetivo averiguar as relações de gênero e poder em nossa sociedade, de que maneira estamos lidando com o machismo e com a desigualdade entre homens e mulheres. Até que ponto essa questão tem se modificado ou não? Entendemos por machismo a supervalorização de características físicas e culturais associadas ao masculino, em detrimento daquelas associadas ao feminino, gerando diferenças de poder nas relações entre homens e mulheres. O comportamento machista justifica e promove comportamentos percebidos como discriminatórios contra as mulheres e está relacionado com a diferenciação de tarefas de acordo com o gênero e com a crença de que o homem tem mais direitos do que as mulheres. A igualdade de gênero é, portanto, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, harmônica e se faz, ainda, uma ação necessária.

METODOLOGIA

A metodologia empregada nesta pesquisa foi a coleta de dados, através de perguntas, formuladas e respondidas oralmente. As perguntas foram construídas levando-se em consideração os seguintes tópicos: política, trabalho, lazer, costumes e maternidade. Através desse método buscamos obter informações a respeito do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam a respeito da igualdade de gênero. As entrevistas foram realizadas com moradores do bairro Hípica, na zona sul da cidade de Porto Alegre, homens e mulheres, de idades diversificadas. Após a coleta dos dados, partimos para a análise dos mesmos, categorizando as respostas por faixa etária (crianças, jovens, adultos e idosos) e gênero binário (homem/mulher), classificadas em afirmativas e negativas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dos 35 entrevistados, 13 eram mulheres e 22 eram homens. Dois (1 mulher e 1 homem) estavam na faixa etária dos 0 aos 15 anos. Dezoito entrevistados (4 mulheres e 13 homens) tinham entre 15 e 29 anos. Entre 30 e 59 anos foram 10 entrevistados (5 mulheres e 5 homens). Acima dos 60 anos de idade foram 6 entrevistados (2 mulheres e 4 homens). Para os 35 entrevistados, foram feitas cinco perguntas, uma em cada tópico acima citados. Da totalidade (175 respostas), 160 foram afirmativas e 15 foram negativas em prol da igualdade de gênero. As mulheres em sua totalidade foram afirmativas em suas respostas. Das 15 respostas negativas replicadas pelos homens, 4 foram no tópico Costumes – direção, 3 no tópico Política, 3 no tópico Maternidade e 2 no tópico Trabalho - salário. No tópico Esporte – futebol não houve nenhuma resposta negativa. Entre os jovens de 15 a 29 anos, verificou-se um maior número de respostas negativas no tópico Costumes – direção, 4 dos 13 entrevistados. Já para os homens acima dos 60 anos, 3 dos 4 entrevistados acreditavam que as mulheres precisam da maternidade para serem mulheres completas.

CONCLUSÃO

A partir da análise dos dados apresentados podemos concluir que eles apontam para uma maior igualdade de gênero, ao menos em termos de discurso. Acreditamos também na necessidade de uma maior amostragem, bem como a elaboração de novos questionamentos e a inclusão de pesquisadores masculinos ao grupo a fim de obter resultados mais verossímeis na continuidade desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
CRUZ, C. RIBEIRO, U. Metodologia científica: teoria e prática. Rio de Janeiro: Axel Books, 2004.
GL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1994.



Fonte: GARCIA et al., 2018.

As alunas também foram convidadas pela Procuradoria Geral do Estado do Rio Grande do Sul (PGE-RS) para participar da Feira de Direitos Humanos, promovida pela Comissão de Direitos Humanos (CDH) dessa instituição, junto a outras seis escolas, públicas e privadas de Porto Alegre, a fim de apresentar os trabalhos que haviam desenvolvido.

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-17, e-16313.024, 2022.
Disponível em <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

Essas experiências também motivaram a criação do *Muitas Marias: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre História das Mulheres, Feminismos & Afins* no ano seguinte. Ao longo do ano de 2019, realizamos encontros semanais, com vistas a estudar e desenvolver pesquisas no âmbito da História das Mulheres e dos Estudos de Gênero.

Considerações Finais

A criação do ciclo de cinema, *CineDebates - Mulheres e Suas Histórias*, além de ter dado visibilidade às mulheres enquanto sujeitos históricos, permitiu a reflexão a respeito da construção do feminino e de seus processos de silenciamento. Tendo como escopo a representação das mulheres na História, foi utilizado como ferramenta no ensino e estratégia para integrar a minha necessidade de abordagem dos conteúdos curriculares, com a discussão das relações e assimetrias de gênero, em turmas do 8º ano da EMEF Moradas da Hípica.

Através da criação deste espaço de aprendizagem, que fez uso da linguagem cinematográfica, foi possível:

- a) Propiciar espaço para o diálogo e exercitar a empatia para a resolução de conflitos, na medida em que a "guerra dos sexos" tomava conta das discussões posteriores aos filmes;
- b) Contribuir para o entendimento e explicação de nossa realidade de desigualdade de gênero;
- c) Fortalecer o empoderamento das meninas, na medida em que deu visibilidade às mulheres enquanto sujeitos históricos.

Ao mostrar que a cada tempo - seja o período histórico abordado ou de criação do próprio filme - são feitas elaborações do que é ser mulher, o *CineDebates - Mulheres e Suas Histórias* forneceu elementos para o desenvolvimento “olhar de gênero”, contribuindo para que os alunos e alunas pudessem perceber “como o masculino e o feminino têm sido e ainda são representados e, a partir disso, como as sociedades se organizam com base nessas representações” (PINSKY, 2010, p.29). Por meio dessa prática foi possível exercitar competências que permitem aos estudantes relacionar e problematizar a relevância de personalidades, acontecimentos, processos e interações em diversos tempos, bem como interpretar fontes diversificadas para que, com base nelas e em conhecimentos prévios, possam inferir leituras historicamente válidas e abrangentes sobre o passado e seu reflexo na construção do presente, pautado ainda hoje pela desigualdade de gênero.

A concepção do ciclo de cinema pode ser utilizada na abordagem dos mais variados temas. A partir dessa experiência, por exemplo, passei a utilizar da mesma estratégia na abordagem curricular de outros anos-ciclos, como o ideal de masculinidade, para as turmas de 7º ano. É uma forma prazerosa de abordar conteúdos, que muitas vezes não despertam o interesse dos alunos e alunas, relacionando

às questões enfrentadas em nosso cotidiano e que devem ser socialmente pensadas. É mostrar a dinâmica viva da História, desse passado que habita em cada um de nós!

Referências

AGUIAR, F.R.; SANTOS, G.F. S. Reorientações gerencialistas das políticas educacionais: impactos na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Políticas Educativas**, Santa Maria, v. 12, n. 1, p. 73-92, 2018. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/87812>. Acesso em 12 de abr. 2021.

AZEVEDO, J. C. **Reconversão cultural da escola**: mercoescola e escola cidadã. Porto Alegre: Sulina, Editora Universitária Metodista, 2007.

BITTENCOURT, C. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180035>. Acesso em 02 de jul. 2021.

BOTTON, A.; STREY, M. N. Educar para o empoderamento de meninas: apostas na infância para promover a igualdade de gênero. **Inclusão Social**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4109>. Acesso em 5 de jul. 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resultados e Metas**, Brasília, 2018. Disponível em <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=906075>. Acesso em 18 de maio de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018b.

BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (n. 009394). Brasília, 1996. Disponível em: www.senado.gov.br/legbras. Acesso em 18 de maio de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 10 volumes, 1997.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** (n.10.172). Brasília, 2001. Disponível em: www.senado.gov.br/legbras. Acesso em 18 de maio de 2019.

CAPARRÓS-LERA, J. M.; ROSA, C. S. O cinema na escola: Uma metodologia para o ensino de história. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 189-210, jul. / out. 2013. Disponível em <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/texto-71.pdf>. Acesso em 18 de maio de 2019.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601>. Acesso em 2 de jul. 2021.

COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. O ensino da história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. **Revista História & Perspectivas**, v. 28, n. 53, 5 jan. 2016. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32777>. Acesso em 12 de abr. 2021.

CORAL, G. Crítica Maria Antonieta (2006). **Plano Crítico**, 2017, disponível em <https://www.planocritico.com/critica-maria-antonieta-2006/>. Acesso em 18 de maio de 2019.

FERRO, M. Filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, J. & NORA, Pierre (orgs). **História: Novos Objetos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

GARCIA, S. et al. *Relações de Gênero e Poder: por uma análise do machismo entre moradores do bairro Hípica, na cidade de Porto Alegre (2018)*. **Salão UFRGS Jovem 2018**, Porto Alegre, 2018.

LEAL, C. **Roteiro CineDebates: Mulheres e Suas Histórias**, 2018.

LEAL, C. **Modelo da Ficha de Leitura do filme Elizabeth**, 2018.

MICELI, P. Por outras histórias do Brasil. In PINSKY, Jaime (org.). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. São Paulo, Contexto, 1988.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

PINSKY, C. B. **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2010.

PINSKY, C. B. Estudos de Gênero e História Social. **Revista Estudos Feministas**, v. 17, n. 1, p. 159-189, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2009000100009>. Acesso em 12 de abr. 2021.

PIRES, T. Gênero, Cinema e História: as mulheres sob a ótica cinematográfica. **Salão UFRGS Jovem 2018**, Porto Alegre, 2018.

PENAFRIA, M. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). In: VI Congresso Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, 2009, Lisboa. **Anais do VI SOPCOM**, Lisboa, 2009, p.1-10. Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf>. Acesso em 16 de abr. 2021.

PORTO ALEGRE (PMPA), Prefeitura de. Educação, Porto Alegre, 2021. Disponível em http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=542. Acesso em 02 de jul. 2021.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n.2, jul/dez 1990.

STEPHANOU, M. Instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar. **Revista Brasileira de História**, v. 18, n. 36, p. 15-38, 1998. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0102-01881998000200002>. Acesso em 06 de jul. 2020.

TEDESCHI, L. A. **As mulheres e a história: uma introdução teórico metodológica**. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil (1988-2002). **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77-104, jan./abr, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100005>. Acesso em 06 de jul. 2020.

Recebido em: 07 de julho de 2020.

Versão corrigida recebida em: 05 de julho de 2021.

Aceito em: 27 de novembro de 2021.

Publicado online em: 08 de abril de 2022.

