



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

CÁTIA LUCIANE SILVA SILVEIRA

Acervos de História das Mulheres e seus usos em sala de aula

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
Setembro / 2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

Cátia Luciane Silva Silveira

**ACERVOS DE HISTÓRIA DAS MULHERES E SEUS USOS EM
SALA DE AULA**

Santa Maria, RS
2022

Cátia Luciane Silva Silveira

ACERVOS DE HISTÓRIA DAS MULHERES E SEUS USOS EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Ensino de História**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nikelen Acosta Witter

Santa Maria, RS
2022

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Silveira, Cátia Luciane Silva
Acervos de História das Mulheres e seus usos em sala
de aula / Cátia Luciane Silva Silveira.- 2022.
91 p.; 30 cm

Orientadora: Nikelen Acosta Witter
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
História em Rede Nacional, RS, 2022

1. Ensino de História 2. História das
Mulheres 3. Acervos Digitais 4.
ProfHistória I. Witter, Nikelen Acosta II.
Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados
fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de
Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável
Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, CÁTIA LUCIANE SILVA SILVEIRA, para os devidos fins e sob as
penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de
curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações
necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão
devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte
dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro
grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente
declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade,
entre outras consequências legais.

Cátia Luciane Silva Silveira

ACERVOS DE HISTÓRIA DAS MULHERES E SEUS USOS EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Ensino de História**.

Aprovada em 16 de setembro de 2022:

Nikelen Acosta Witter, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Leonice Aparecida de Fátima A. Pereira Mourad, Dr^a. (UFSM)
(Membro)

Carla Adriana da Silva Barbosa, Dr. (SEDUC)
(Membro)

Santa Maria, RS
2022

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio para a realização deste trabalho.

À Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pela possibilidade de ter cursado o Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – PROFHISTÓRIA.

À minha orientadora, professora Nikelen Acosta Witter, por sua dedicação e confiança.

Às professoras, Leonice Aparecida de Fátima A. Pereira Mourad e Carla Adriana da Silva Barbosa, pela disponibilidade de participação na banca de qualificação e de defesa desta dissertação.

Aos Professores e às professoras do Programa, pela atenção e conhecimento compartilhado.

À minha família, em especial ao meu companheiro de jornada, Juliano, e às amigas, Belkis e Zuleika, pelo incentivo e apoio.

Aos colegas, pelos momentos compartilhados ao longo destes últimos anos.

A todos que, de alguma maneira, colaboraram na realização desta Dissertação de Mestrado.

Hoje vivemos no meio desse naufrágio. Vivemos no caos da incerteza de que possível construir e manter uma comunidade. As figuras públicas que mais nos falam sobre a volta a valores antigos incorporam os males que King descreve. São as pessoas mais comprometidas com a manutenção de sistemas de dominação – o racismo, o sexismo, a exploração de classe e o imperialismo. Elas promovem uma visão perversa de liberdade que a equipara ao materialismo. Nos ensinam a crer que a dominação “é natural”, que os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e impotentes. O que me espanta é que, embora tanta gente afirme rejeitar esses valores, nossa rejeição coletiva está longe de ser completa, visto que eles ainda prevalecem em nossa vida cotidiana.

(bell hooks, 2017, p. 42 – 43, grifo meu)

RESUMO

ACERVOS DE HISTÓRIA DAS MULHERES E SEUS USOS EM SALA DE AULA

AUTORA: CÁTIA LUCIANE SILVA SILVEIRA
ORIENTADORA: NIKELEN ACOSTA WITTER

A renovação das perspectivas e questionamentos no campo historiográfico se apresentam como uma quebra nos paradigmas de um marco universal da História pautada no masculino. Deste modo, propôs-se nesta pesquisa, uma abordagem histórica pautada na História das Mulheres de forma a contribuir significativamente para uma educação mais plural e equitativa. Destaca-se aqui, uma perspectiva de democratização de acesso aos museus e acervos que se dediquem à História das Mulheres, por meio da tecnologia, a fim de pensar a partir de fontes históricas. A tecnologia, comunicação e inovação são temas que cada vez mais se tornam expressivos na aprendizagem, especialmente como reflexo do cenário atual. Destacando o papel das instituições de memória e sua importância para o ensino e, a partir da reflexão do uso de tecnologia no ensino de História e das possibilidades do Ensino Híbrido, definiu-se o produto. Este consiste na elaboração de um catálogo digital de referências dos acervos de histórias das mulheres, a ser disponibilizado às professoras e aos professores, com sugestões de usos para o ensino de história e de projetos interdisciplinares para o ensino médio da educação básica. A reunião desses acervos virtuais de referência em um catálogo se apresenta como uma estratégia de pensar e acessar o mundo extraclasse, a partir da escola, discutindo o protagonismo das mulheres na História. Os acervos, aqui apresentados, são de museus brasileiros elencados na plataforma Google Arte e Cultura, que apresentam exposições/acervos sobre História das mulheres. Estes museus integram a plataforma *Google Cultural Institute*, na qual o Google realiza parcerias com centenas de museus, instituições culturais e acervos históricos para hospedar *online* os patrimônios culturais do mundo.

Palavras-chave: Ensino de História. História das Mulheres. Acervos Digitais.

ABSTRACT

WOMEN'S HISTORY ASSETS AND THEIR USES IN THE CLASSROOM

AUTHOR: CÁTIA LUCIANE SILVA SILVEIRA
ADVISOR: NIKELEN ACOSTA WITTER

The renewal of perspectives and questions in the historiographical field are presented as a break in the paradigms of a universal landmark of History based on the masculine. Thus, in this research, a historical approach based on the History of Women was proposed to contribute significantly to a more plural and equitable education. Here, a perspective of democratization of access to museums and collections dedicated to the history of women is highlighted, through technology, to think from historical sources. Technology, communication, and innovation are topics that increasingly become expressive in learning, especially as a reflection of the current scenario. Highlighting the role of memory institutions and their importance for teaching and, from the reflection on the use of technology in the teaching of History and the possibilities of Blended Teaching, the product was defined. This consists of the elaboration of a digital catalog of references from the collections of women's stories, to be made available to teachers and teachers, with suggestions of uses for the teaching of history and interdisciplinary projects for secondary education in basic education. The gathering of these reference virtual collections in a catalog is presented as a strategy to think about and access the extra-class world, from the school, discussing the role of women in History. The collections presented here are from Brazilian museums listed on the Google Art and Culture platform, which present exhibitions/collections on the History of Women. These museums are part of the Google Cultural Institute platform, on which Google partners with hundreds of museums, cultural institutions, and historical collections to host the world's cultural heritage online.

Keywords: History Teaching. Women's History. Digital Collections.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Relação produção acadêmica e dissertações sobre História das Mulheres.....	24
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Produções acadêmicas : Ensino de História e História das Mulheres / ProfHistória.....	25
Quadro 2 –	Síntese das Dissertações.....	26
Quadro 3 –	Geledés – Instituto da Mulher Negra.....	64
Quadro 4 –	Acervo Centro de Memória Mulheres do Brasil e Pesquisa.....	65
Quadro 5 –	Memórias da Ditadura – Mulheres.....	66
Quadro 6 –	Exposição “História das mulheres: artistas até 1900” (MASP).....	67
Quadro 7 –	Exposição “Gostem ou não — Artistas mulheres no acervo do MARGS”.....	68
Quadro 8 –	Exposição “8 de março: a Força e a Relevância do Trabalho da Mulher” (Memorial do TST).....	69
Quadro 9 –	Exposição “A mulher na Revolução de 1932” (MIS).....	70
Quadro 10 –	Museu do Futebol.....	71
Quadro 11 –	Museu da Pessoa.....	72
Quadro 12 –	Exposição “Menire, a mulher Kayapó e o seu trabalho / e o seu lar” (Memorial dos Povos Indígenas).....	73
Quadro 13 –	Pianistas de Armazém: Trabalho Feminino na Catação de Café (Museu do Café).....	74
Quadro 14 –	Exposição “Mulheres na Ciência” (Museu Catavento).....	75
Quadro 15 –	Exposição “Irmandade da Boa Morte” (Museu Afro Brasil).....	76
Quadro 16 –	Exposição “A arte cerâmica das mulheres Baniwa” (Museu do Índio).....	77
Quadro 17 –	<i>Anne Frank House</i> , Holanda.....	78
Quadro 18 –	<i>The Feminist Institute</i> , Estados Unidos.....	79
Quadro 19 –	<i>National Women’s History Museum</i> , Estados Unidos.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCCEM	Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PROFHISTÓRIA	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História
RGCEM	Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio
RS	Rio Grande do Sul
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	A HISTÓRIA DAS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA: CRÍTICA E PERSPECTIVAS.....	16
2.1	BALANÇO CRÍTICO.....	16
2.2	AS PESQUISAS DO PROFHISTÓRIA.....	23
3	REFERÊNCIAS TEÓRICO-CONCEITUAIS	32
3.1	TEORIA E ENSINO DE HISTÓRIA	33
3.2	HISTÓRIA DAS MULHERES E ACERVOS.....	37
3.3	REFLEXÕES ACERCA DAS IMPLICAÇÕES DA BNCC NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	45
4	PRODUTO – GUIA DE ACERVOS DIGITAIS	60
4.1	METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DE FONTES	60
4.1	DESCRIÇÃO DO PRODUTO	62
4.1.1	Sugestões de acervos, exposições e museus brasileiros	64
4.1.2	Sugestões de museus, fora do Brasil	78
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	84
	APÊNDICE	89

1 INTRODUÇÃO

A proposição de um material/produto/estudo para o ensino de história que tenha como objeto a História da Mulheres pode parecer, em alguma medida, algo tolo, diante de toda a trajetória de luta e reconhecimento das mulheres ao longo dos tempos.

Nós mulheres, ocupamos hoje espaço em todos os setores; ou pelo menos deveríamos estar, majoritariamente, em todas as esferas da sociedade, visto que somos maioria na população brasileira¹. Ainda que estejam em vantagem em relação ao acesso ao ensino superior de forma geral (29,7% de mulheres, contra 21,5% de homens) – não esquecendo que o acesso se dá de forma desigual entre elas – as mulheres enfrentam barreiras em determinadas áreas do conhecimento, segundo o Censo da Educação Superior (2019). Em áreas ligadas aos cuidados e bem-estar, porém, chegam a representar mais de 80% das matrículas no ensino superior. Especificamente na área de Educação, 65,6% das matrículas são de mulheres².

Estes dados servem para reiterar que há uma maioria de mulheres na área da educação. Contudo, esse percentual não garante que haja uma discussão aprofundada sobre a História das Mulheres nas salas de aula da educação básica.

A pesquisa que se segue tem como objetivo produzir, justamente, ferramentas que facilitem a introdução da História das Mulheres no ensino de História da educação básica. No entanto, esse objetivo não se apresenta sem uma problemática desafiadora. Como produzir um material que proporcione a ressignificação do conhecimento, diante da impossibilidade de visitas presenciais à acervos específicos e que narrem o protagonismo das mulheres na História? Como transpor esta discussão através de um material que subsidie professores/as usando a tecnologia digital como recurso didático?

A eclosão de uma pandemia no final de 2019 e início do ano de 2020, em virtude do novo Corona vírus (SARS-CoV-2), inseriu de maneira intensa a utilização

¹ Segundo dados da PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua), de 2019. A população brasileira é composta por 48,2% de homens e 51,8% de mulheres. Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html>. Acesso: 02 ago. 2022.

² Dados do Informativo de Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. 2ª edição. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101784>. Acesso: 02 ago. de 2022.

de mídias e tecnologias como recursos didáticos. Diante da conjuntura de distanciamento social — quando as aulas presenciais foram suspensas em razão desta pandemia — evidenciou-se também a necessidade de apropriação das professoras e professores do uso das ferramentas tecnológicas.

Levando tais questões em conta, propôs-se a construção de um catálogo digital com acervos sobre História das Mulheres. Pretende-se que o catálogo fique disponível para professores/as e estudantes e sirva de base para inúmeras atividades em sala de aula. Tal catálogo tem a intenção de se tornar um instrumento pedagógico de apoio para professores/as, não só da disciplina de História, como também das matérias de Sociologia e Direitos Humanos³, numa abordagem interdisciplinar. O catálogo, além disso, poderá ser utilizado como fonte de estudo e pesquisa para alunos e alunas. A reunião desses acervos virtuais de referência em um catálogo se apresenta como uma estratégia de pensar e acessar o mundo extraclasse, a partir da escola, discutindo o protagonismo das mulheres na História.

A proposta aqui sugerida é a de uma abordagem histórica pautada na História das Mulheres, de forma a contribuir significativamente para uma educação mais plural e equitativa. Por outro lado, as ferramentas tecnológicas permitem que se utilize de uma perspectiva de democratização do acesso aos museus, bem como facilitam a metodologia de se pensar a partir de fontes históricas.

Assim sendo, desenvolveu-se o presente trabalho com referências teórico-metodológicas pautadas nas discussões sobre o ensino de História, a consciência histórica, a História das Mulheres, os acervos de memória e as metodologias ativas: ensino híbrido, remoto e tecnologias.

Cabe ressaltar que a escolha da categoria “mulher” como objeto de estudo, em detrimento de gênero, está referenciada nos estudos de Diva Muniz (2018), a fim de reforçar a importância dos estudos sobre a História das Mulheres.

Não somente porque possibilita definir melhor seus contornos, para ser prontamente identificável como área de estudos sobre as mulheres, consideradas como objeto/sujeitos das narrativas históricas. E sobretudo porque nos interpela e nos convoca para o exercício de historicização, cujo percurso se constrói no exercício mesmo da investigação histórica, sem qualquer garantia, sem riscos de aprisionamentos a esquemas prévios (MUNIZ, 2018, p.163)

³ A disciplina de Direitos Humanos faz parte da grade curricular do ensino médio, no Estado do Rio Grande do Sul.

A partir dos pressupostos acima, pretende-se promover uma leitura mais plural da História, na qual as mulheres estejam presentes como conteúdo de ensino e através do uso dos acervos de memória digitais. Acredita-se que ao concretizar esse objetivo, nas salas de aula, pode-se levar os/as estudantes a perceberem a importância da representatividade feminina no processo educativo no ensino de História. De outra parte, também se intenta debater a importância dos acervos de memória virtuais no ensino de História, num contexto de pandemia e de ensino híbrido. Ao identificar os acervos virtuais sobre a História das Mulheres e elaborar um catálogo de referência para as disciplinas escolares de Humanas e para projetos interdisciplinares na educação básica, este trabalho busca instrumentalizar os/as educadoras de forma assertiva e propositiva.

A estrutura da pesquisa aqui proposta ficou dividida em três capítulos. O primeiro denominado A História das Mulheres no ensino de História: crítica e perspectivas, apresenta as discussões acerca do ensino de História, bem como apresenta as pesquisas, centradas na História das Mulheres, produzidas pelo PROFHISTÓRIA. Trata-se de um esforço em mapear as produções do programa para que estas possam referenciar os trabalhos das/os professoras/es sobre a História das Mulheres na educação básica.

O segundo capítulo, das Referências teórico-conceituais, traz uma abordagem conceitual afim de ancorar as temáticas elencadas na pesquisa, bem como, uma reflexão sobre a BNCC e o lugar do ensino de História e da História das Mulheres.

E no terceiro capítulo, Produto – Guia de Acervos digitais, destinado a descrição da metodologia e caracterização das fontes para o produto desta dissertação, apresento os acervos e temáticas.

2 A HISTÓRIA DAS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA: CRÍTICA E PERSPECTIVAS

2.1 BALANÇO CRÍTICO-BIBLIOGRÁFICO

Pensar o papel da Educação e do ensino da História é observar que a construção de sua trajetória está descrita a partir de um discurso linear e com um claro objetivo de servir aos interesses dos governantes em seus distintos períodos. Posto isso, é evidente o debate acerca do quão necessário se faz desconstruir esses formatos, a fim de proporcionar uma educação inclusiva. Sendo esta, definida como aquela que não relega porções da população a uma posição coadjuvante e de segunda classe. No caso deste trabalho, voltamo-nos ao lugar das mulheres na História, e a narrativa desta com consciência histórica crítica e participativa na sociedade.

Ao discorrer sobre o ensino da História no Brasil e o lugar social desta como disciplina escolar, a professora Elza Nadai (1993) traz, em seu texto, apontamentos muito significativos e bastante atuais, apesar dos quase trinta anos que o separam dos nossos dias. Uma história ensinada que não seja uma simples reprodução da história universal, mas que consiga ensinar para o pensar/refletir historicamente, ainda enfrenta os entraves burocráticos da seleção dos conteúdos e, especialmente, as regras dos órgãos mantenedores da Educação Básica.

Cabe ressaltar que o período de análise trazido pela autora, compreende a transição do período imperial para o republicano da História do Brasil e a primeira metade do século XX. E, é a partir desta abordagem que tivemos, por muito tempo, mascaradas a desigualdade social, a dominação das oligarquias e a construção do mito da democracia racial, por exemplo.

A autora apresenta alguns dos aspectos estruturadores dos currículos como determinante do lugar específico da História, enquanto disciplina educativa e como legitimadora de um discurso. A construção da ideia/projeto de uma sociedade democrática e sem preconceitos de qualquer tipo, se dava a partir de um discurso histórico que buscava o equilíbrio social e a contribuição harmoniosa dos grupos sociais, ignorando a realidade desigual do período. Nas palavras da autora, “a seleção do que entrava ou saía dos diversos programas escolares, ‘o explicitado e os

silêncios’, em seu conteúdo foram determinados pelas ideias de nação, cidadão e de pátria que se pretendiam legitimar pela escola” (NADAI, 1993, p. 149).

Guardados os distanciamentos temporais, em muito esse trecho se assemelha às discussões do atual momento histórico e político em que vivemos. Estarmos diante de discursos revisionistas/negacionistas, nada mais é do que usar a História a serviço de um plano ideológico de controle e silenciamento.

Do mesmo modo que os programas de ensino da História, o livro didático serviu de base para a consolidação de um projeto de nação e de uma identidade nacional. Identidade esta pautada em valores elitistas e silenciadora do protagonismo das mulheres, por exemplo.

Para a professora Artele Gasparello (2015), o livro didático se apresenta como artefato histórico e veículo do saber institucionalizado a serviço dos diferentes projetos da nação.

Além de se constituir como importante dispositivo no mundo escolar – instituidor de saberes e de práticas –, o livro didático expressa, como objeto de cultura, o complexo conjunto formado pelas manifestações do campo cultural, artístico, político e ideológico de uma época. Como fonte de pesquisa, permite a análise dos diferentes modos como os homens se relacionaram com o seu passado e como o legitimaram para o ensino (GASPARELLO, 2015, p. 44).

Ainda segundo a autora, a História, enquanto seu processo de afirmação como disciplina de conhecimento científico, torna-se um importante instrumento do Estado para a construção do conceito de nação, sendo ela testemunho da memória oficial e o livro didático cumpre o papel de dispositivo formador de identidades sociais, com caráter de invenção cultural, “construtor e divulgador de cultura, conhecimento simbólico e ideologia” (Idem, p. 44).

Outro aspecto que permeia as discussões das autoras aqui elencadas, é a análise do lugar das mulheres na sociedade e, por consequência, a invisibilidade da representação delas nos livros didáticos e nas narrativas históricas. Para tal, cabe primeiramente, abordar como eram vistas as mulheres no período republicano, período em que elas foram aceitas como educadoras, e como era a educação feminina de um período em que a construção de uma identidade nacional foi tão enfatizada.

As tentativas de modernização do espaço não se traduziram de forma imediata na melhoria das condições sociais da população em geral, muito menos nas condições em que viviam as mulheres. Porém ela abre, ainda que de forma tortuosa, novas possibilidades com relação à educação feminina, que agora terá uma função na ordem republicana e servirá aos projetos e ideais de modernização. No ideário republicano que começa a se institucionalizar, as mulheres serão as agentes dessa transformação, as maiores responsáveis pela difusão dos preceitos normativos, higiênicos, e as grandes mediadoras entre o poder público e a população em geral (VALENTIM; MARTINS; RODRIGUES, 2019, p.4).

Evidentemente, o papel das mulheres na educação sempre foi colocado como um segundo plano. No entanto, em razão da maternidade, elas foram aceitas como educadoras. Além de servir aos interesses do ideário da nação, conforme apontam as autoras supracitadas, poderiam desempenhar o que já era de sua natureza. Em conformidade com a sua função social, à mãe caberiam as regras morais. Na escola, a professora completaria o ensinamento normativo e disciplinar, numa clara desvalorização enquanto profissional autônoma. Por outro lado, os debates feministas que figuravam no período da Primeira República apontavam para a insustentável manutenção da ideia de inferioridade das mulheres. A luta pela educação feminina, esteve presente como destaque nas reivindicações e possibilitou avanços das mulheres na conquista de espaços público e direitos políticos.

A professora Elizabeth Abrantes (2015, p. 7) destaca que essa luta pela educação se desenvolve como pauta de um “feminismo comportado”, apresentando-se como “tática das mulheres de elite para suavizar sua luta e conquistar o apoio de sua classe”. Nesse ponto, mais uma vez o destaque para a construção de um modelo de sociedade pautado nos valores elitistas, diante do paradoxo da educação para reforçar a missão de mãe, ao mesmo tempo que possibilitava avanços para as mulheres.

A professora Flavia Caimi (2001), ao abordar em seu estudo sobre os agentes da discussão sobre o ensino de História a partir do mapeamento das produções, nas décadas de 1980 e 1990, infere que há uma predominância feminina nas produções acadêmicas, justificativa pautada pelo maior número de mulheres que atuam como professoras. Tal fato era reforçado pela tradição em ver no gênero feminino maior habilidade para tratar das questões do ensino, com destaque para as áreas de metodologia do ensino e prática do ensino de História, como o lugar de maior concentração de professoras.

No entanto, ainda hoje, apesar da evidente ocupação dos espaços acadêmicos pelas mulheres, pouco se lê ou se discute sobre uma leitura da História referenciada nas mulheres. Uma possível explicação para tal fato, talvez esteja nesses lugares construídos pela Educação, pelo ensino de História e, principalmente pelos livros didáticos. Estes naturalizaram a invisibilidade das mulheres dentro da História, apesar do alto desempenho acadêmico e das numerosas publicações de pesquisadoras.

É preciso reafirmar os espaços não só na academia, mas também nas escolas, na construção de uma Educação muito mais inclusiva e igualitária. Como também de um ensino de História pautado nas “pessoas comuns”, que compõem, verdadeiramente, a identidade brasileira.

Compreender a história do ensino da História, implica avaliar a função social da disciplina na prática docente, com foco na transformação do saber histórico em orientação para a vida prática, buscando dar sentido ao passado e, principalmente, considerando as alunas e os alunos no processo. A quem serve a História que estamos ensinando? Que trajetória trazer para esta pesquisa?

Ensinar é resistência. Para isso, é necessário desnaturalizar as narrativas hegemônicas de invisibilidade das mulheres que chegam até nós, repensando os caminhos que a história ensinou.

Nos encontramos hoje diante de propostas, recomendações e dificuldades de implementação de uma reforma do ensino⁴. Uma reforma que apresenta uma grade curricular diminuta para as disciplinas de Ciências Humanas, na qual se tem que gerenciar conteúdos, habilidades, competências e que, no caso específico da disciplina de História, se desenvolverão em apenas duas horas aula/semana, nos primeiros anos, e uma hora aula/semanal nos dois últimos anos do Ensino Médio. Interferindo, assim, principalmente no período destinado aos conteúdos relativos à História contemporânea.

Além da tensão gerada desde a construção do Novo Ensino Médio, com a forte pressão nas dinâmicas discursivas do ensino de História de um lado, de outro, enfrenta-se a priorização da metodologia para o ensino baseada em habilidades e competências. Afora isso, somam-se as dificuldades enfrentadas pela ocorrência da pandemia de COVID-19. Dificuldade de acesso, não só por parte das alunas e dos

⁴ Leia-se a Reforma do Ensino Médio proposta pela Lei 13416/2017.

alunos, mas também para os professores e para as professoras, que se depararam com a urgência do emprego de alternativas para o desenvolvimento das atividades fora do espaço físico da escola.

O uso das ferramentas digitais ou, no caso específico, de acervo digitais, acabou sendo visto como uma estratégia positiva e não só como instrumento alternativo. Estas interfaces se apresentaram como um conjunto colaborativo capaz de superar a supressão de temáticas importantes para o ensino de história nos materiais didáticos impressos fornecidos pelo estado. E, a partir destas criar narrativas que se contraponham ao silenciamento das mulheres no ensino, seja nas discussões, nas narrativas ou nos materiais didáticos.

Qualificar a aprendizagem histórica, a partir do conceito de “história transformativa”, do historiador Peter Lee (2016), o qual propõe um entendimento mais complexo de conceitos como causa, mudança, evidência e interpretação. Um ensino de História que transforma a maneira com que as alunas e os alunos são capazes de ver o mundo em que vivem, e a interculturalidade como pressuposto para analisar as desigualdades construídas ao longo da história, entre os diferentes grupos socioculturais.

Para tal, destaca-se a importância da formação continuada para os/as professores/as e o suporte a fim de dar elementos para o desenvolvimento de um trabalho “mais atuante” junto ao enfrentamento das violências e desigualdades em relação às mulheres.

De acordo com a historiadora e professora Susane Oliveira (2014), o ensino de História das Mulheres tem caráter transformador na sociedade, permitindo também a compreensão e desenvolvimento de reflexões críticas sobre os mais variados temas históricos abordados nas aulas. Evidenciando que as guerras, a diplomacia, o colonialismo, o imperialismo, a economia, a política e o poder, também se relacionam com as questões de gênero.

A inclusão das mulheres no saber histórico escolar envolve também um questionamento da epistemologia do conhecimento histórico escolar, dos métodos de ensino, das linguagens, das representações, das relações de poder constitutivas da disciplina, dos conceitos (especialmente de gênero, história, fatos e sujeitos históricos) e dos papéis assumidos por professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Estes questionamentos são necessários para que o ensino de história das mulheres faça alguma diferença, no sentido de apontar e modificar as desigualdades entre homens

e mulheres no presente, de contribuir na formação para cidadania e no reconhecimento e respeito à diversidade cultural (OLIVEIRA, 2014, p. 287).

Pensar os espaços historicamente é também compreender as ausências, por exemplo, das camadas populares, sejam dos negros, dos indígenas ou das mulheres nas narrativas. O importante é se poder desconstruir tais narrativas, percebendo-as como instrumentos de reprodução de uma ideologia elitista e excludente. A qual busca manter, continuamente, os mesmos conteúdos, mesmo que se apresentem sob uma nova roupagem.

A elaboração de um roteiro para ressignificação pedagógica da História das Mulheres para a prática em sala de aula, baseou-se na experiência bastante significativa com os alunos durante o ano de 2020, no ensino remoto, em uma escola de ensino médio, da zona central urbana, na cidade de Bagé, RS⁵. Nesse sentido, as visitas virtuais nas exposições figuraram como um importante recurso didático e de fácil aceitação pelos alunos.

A tecnologia, comunicação e inovação são temas que ganharam e ganham espaços cada vez mais expressivos na aprendizagem, especialmente como reflexo do cenário atual.

No entanto, não se pode ignorar que ela não chegou a todas e a todos com a mesma abrangência. Em diversas regiões do país, a falta de acesso à internet criou impasses e prejuízos significativos para os processos educativos.

A Base Nacional Comum Curricular — BNCC apresenta a tecnologia como habilidade para o aprendizado, seja como uso das linguagens tecnológicas e digitais ou na utilização de maneira significativa, reflexiva e ética. A quinta competência da BNCC infere no uso específico das tecnologias na aprendizagem com senso crítico. Ela reconhece o papel fundamental da tecnologia, a fim de compreender, utilizar e

⁵ Segundo os dados do INEP (2021), a EEEM Dr. Carlos Antônio Kluwe, Bagé/RS, está classificada com NSE 5. O **Inse** é a média do nível socioeconômico dos estudantes, distribuído em sete níveis (7 é o mais alto). O cálculo parte das informações dos próprios estudantes no questionário contextual. Por meio desse indicador, criado pelo INEP, é possível observar como o contexto social dos estudantes tem impacto direto sobre o desempenho escolar. A classificação NSE 5, indica que, neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável tem o ensino médio completo ou ensino superior completo, o pai/responsável tem do ensino fundamental completo até o ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois banheiros. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/43019064-esc-est-ens-med-dr-carlos-antonio-kluwe/taxas-rendimento>. Acesso: 05 ago. 2022.

criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Na esteira do “protagonismo”, cabe destacar que a versão final da BNCC suprimiu a História das Mulheres dos objetivos para o Ensino Médio. A historiadora Carolina Giovannetti e a professora Shirlei Sales, ao analisarem os textos da BNCC para o ensino médio, apontam nos documentos, a recomendação para a abordagem da História das Mulheres, justificando assim, a inserção no ensino, conforme trecho da chamada “segunda versão”, de 2016.

A temática relativa à história das mulheres é abordada no documento da segunda versão em, pelo menos, três momentos. Especificamente, na Unidade Curricular 3 de História para o EM (EM23CH13), propõem-se “analisar a importância dos direitos sociais relacionados às minorias na ‘Carta cidadã’ de 1988 (os direitos dos trabalhadores, das mulheres, das crianças, dos negros e índios, e dos quilombolas)” (BRASIL, 2016b, p. 645); ainda na mesma unidade, no objetivo (EM23CH16) pretende-se “relacionar a história brasileira aos processos contemporâneos de conquista de direitos dos trabalhadores, das mulheres, dos negros e das populações indígenas” (BRASIL, 2016b, p. 645) e, por último, no objetivo (EM23CH18) argumenta-se a necessidade de “articular a história brasileira aos processos contemporâneos relacionados à conquista de direitos dos trabalhadores, dos negros, das populações indígenas, das mulheres e das minorias sexuais” (BRASIL, 2016b, p. 645). Os três objetivos descritos, referentes à Unidade 3 de História, são propostas que dariam subsídios para os debates, argumentações e análises demandados pelo campo de estudos das histórias das mulheres no âmbito do EM (GIOVANNETTI; SALES, 2020, p.262).

No entanto, como citado, este trecho foi suprimido na versão final da BNCC, negando a história relativa às mulheres.

A ausência das mulheres na História se constitui como uma prática recorrente, que abrange várias perspectivas do relato histórico, em âmbito acadêmico, na esfera social e nos currículos escolares. Pesquisadoras feministas têm demandado que a História também se ocupe das histórias das mulheres e que não estudá-las é uma forma de manter o pensamento patriarcal que omite a participação social das mulheres. Da perspectiva feminista é importante considerar “[...] o fato de que a epistemologia não é nunca neutra, mas reflete sempre a experiência de quem conhece” (SILVA, 2011, p. 94). Não conhecer as histórias das mulheres nas escolas, através dos currículos, acarreta em manter a epistemologia masculina, positivista e supostamente neutra, sobre a narrativa histórica (GIOVANNETTI; SALES, 2020, p.256).

Um silenciamento que reforça as desigualdades sociais e culturais e a manutenção das relações de poder.

2.2 AS PESQUISAS DO PROFHISTÓRIA

O ProfHistória é um Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Ensino de História e tem como objetivo proporcionar formação continuada que contribua para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica, visando a dar ao egresso qualificação certificada para o exercício da profissão de professor de História.

O Mestrado Profissional em Ensino de História, configurado em rede nacional, tem a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ como sua instituição âncora. Foi aprovado em agosto de 2013, pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES) / CAPES, tendo obtido o conceito 4.

O ProfHistória é um curso presencial com oferta simultânea nacional, conduzindo ao título de Mestre em Ensino de História. As instituições de Ensino Superior que integram a Rede Nacional do ProfHistória são denominadas Instituições Associadas e são responsáveis pela execução do curso. Atualmente, de acordo com as informações constantes na página virtual da instituição coordenadora, são 39 instituições associadas⁶.

Num esforço de divulgar e reconhecer as produções que operam no caminho inverso ao proposto pelas políticas educacionais atuais, destacam-se algumas pesquisas produzidas no âmbito do ProfHistória. Ainda que em escasso número, algumas dissertações se debruçaram sobre a História das Mulheres aplicada ao ensino e à práxis docente na educação básica.

A seguir apresento alguns dados apontados pelo Banco de Dissertações do Programa ProfHistória/UFRJ, que compila as produções acadêmicas dos demais programas que compõem a rede, desde o ano de 2016. Primeiramente, dados quantitativos que revelam a proporcionalidade das produções em relação ao recorte do descritor⁷. Cabe destacar que utilizo os descritores “História das Mulheres”, objeto

⁶ Dados disponíveis em: <http://site.profhistoria.com.br/universidades-participantes/>. Acesso em: 09 nov. 2022.

⁷ Os descritores não deixam de ser uma espécie de palavra-chave. No entanto, são palavras-chaves definidas a partir de critérios específicos. As palavras-chave, de forma geral, podem ser apenas

desta pesquisa, como filtro para as buscas dentro do referido banco, a partir das categorias que o sistema oferece.

Gráfico 1 – Busca por categoria: livre → História das Mulheres



Fonte: A autora, com base no Banco de Dissertações, ProfHistória/UFRJ.

Das 443 dissertações elencadas no banco de dissertações das/os pós-graduandas/os oriundas/os do mestrado profissional, ao pesquisar utilizando categoria “título da dissertação”, a temática História das Mulheres aparece em apenas 3 títulos de dissertações. Na categoria “palavra-chave”, 6 dissertações; “resumo”, 9 dissertações, e; ao utilizar a ferramenta de busca ampliando para categoria “livre”, esta resulta em 11 dissertações com a temática História das Mulheres⁸, representando pouco mais de 2% do total das dissertações defendidas ao longo destes quase 6 anos.

Além da abordagem quantitativa, referente à sistematização dos dados pelas buscas, apresenta-se, por outro lado, uma abordagem qualitativa relativa à leitura dos trabalhos elencados nesta etapa de busca.

Deste modo, considerou-se organizar as produções acadêmicas sobre a temática por ano, título, autor/a, orientador/a e a universidade na qual foi defendida, apresentadas no quadro 1, denominado de Produções acadêmicas — Ensino de História e História das Mulheres/ProfHistória.

um termo simples ou uma expressão que pesquisadores usam no momento da busca por artigos. Disponível em: <https://blog.mettzer.com › descritores>. Acesso: 24 ago. 2022.

⁸ Dado coletado do banco de Dissertações do ProfHistória/ UFRJ. Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese. Acesso: 27 jun. 2022

Quadro 1 – Produções acadêmicas: Ensino de História e História das Mulheres / ProfHistória.

Ano	Título	Autor/a	Orientador/a	Universidade
2016	É para falar de gênero sim! Uma experiência de formação continuada para professoras/es de história.	AZEVEDO, Paula T.	MÊNDEZ, Natalia P.	UFRGS
2016	Ideias históricas de jovens do ensino médio sobre representação das mulheres no ensino de História do Brasil: estudo de caso.	PIRES, Elaine P.	SILVA, Cristiani B. da	UDESC
2018	As mulheres na história dos livros didáticos de história de ensino fundamental II das escolas municipais de Cruz das Almas/BA.	FELIZARDO, Sara M.	CARDOSO, Cláudia P.	UNEB
2018	Ensinar mulheres na história: abordagens biográficas.	MOREIRA, Viviane S.	BITTENCOURT, Jane	UFSC
2018	Ensino de história das mulheres: experiência na educação de jovens e adultos– EJA em Imperatriz-MA (2017).	RODRIGUES, Jucilene S.	CAIXETA, Vera L.	UFT
2019	As medidas socioeducativas, o cinema e a produção de narrativas sobre a história das mulheres: uma experiência no Centro Socioeducativo Feminino (Cesef).	CAVALCANTE, Helison G. F.	DIAS JUNIOR, José do E. S.	UFPA
2020	“De que cor eu sou?” O lugar da menina negra no espaço escolar - um estudo sobre a representação das mulheres negras no livro didático de história.	MIRANDA, Caroline B.	LINHARES, Anna Maria A.	UFPA
2020	Gênero e representação feminina no jornal “A Cruz” (1910 – 1915): possibilidades para o ensino de história.	CARLOS, Ana Carolina O.	RODRIGUES, Marinete A. Z.	UEMS
2021	A invisibilidade das mulheres negras nos livros didáticos de história: desafios para uma pedagogia decolonial.	ANDRADE, Ana Carolina da S.	ARAÚJO, Helena M. M.	UERJ
2021	A (in)visibilidade das mulheres no ensino de história do Brasil: o jogo como recurso pedagógico para a história das mulheres.	DIAS, Cristiane M. T.	RODRIGUES, Marinete A. Z.	UEMS
2021	Memórias e narrativas biográficas de mulheres de Balsas - MA: estratégias para o ensino de história.	SOUSA, Priscila C. de	CAIXETA, Vera L.	UFT

Fonte: A autora, com base no Banco de Dissertações, Profhistória/UFRJ.

A fim de oferecer também como referência a outras professoras e professores, no quadro 2 das produções acadêmicas, apresenta-se um resumo da dissertação, com o foco das discussões e a proposta para o ensino de História.

Quadro 2 – Síntese das Dissertações

(continua)

Autor/a	Título	Foco de discussão
AZEVEDO, Paula T.	É para falar de gênero sim! Uma experiência de formação continuada para professoras/es de história.	Proposta de um diálogo entre o ensino de História, os estudos de gênero e a formação continuada de professoras/es de história da rede pública na temática de gênero e história das mulheres, em uma perspectiva pós-estruturalista, fundamentada principalmente na definição de gênero da historiadora Joan Scott. Com a experiência de aplicação da formação, propõe formas de articular gênero e ensino de História com o objetivo de tensionar e superar o modelo vigente de ensino baseado em uma visão tradicional, linear, etnocêntrica e masculina de História.
PIRES, Elaine P.	Ideias históricas de jovens do ensino médio sobre representação das mulheres no ensino de História do Brasil: estudo de caso.	Proposta para o ensino de História calcada na necessidade de discutir, em maior escala, a importância das mulheres na História do Brasil, ampliando o debate sobre gênero, feminismos e História das Mulheres. A partir de sequências didáticas e da proposição de construção de narrativas, observa a limitação do material didático que subsidia o trabalho de professores e professoras na Educação Básica, bem como a percepção das possibilidades de transformação de olhares acerca da História das Mulheres e as questões de gênero após as discussões empreendidas em sala de aula.

Quadro 2 – Síntese das Dissertações

(continua)

Autor/a	Título	Foco de discussão
FELIZARDO, Sara M.	As mulheres na história dos livros didáticos de história de ensino fundamental II das escolas municipais de Cruz das Almas/BA.	Analisa como a história das mulheres é apresentada nos livros didáticos de História, destinados às alunas e alunos do Ensino Fundamental II.
MOREIRA, Viviane S.	Ensinar mulheres na história: abordagens biográficas.	Trata do estudo da história das mulheres do período colonial brasileiro, na perspectiva da história social e cultural, com base em biografias e narrativas, tendo em vista sua inserção no ensino de História, numa perspectiva da escrita de si para problematizar o uso de biografias em sala de aula e sugerir a criação de narrativas por parte das próprias professoras, autoras do saber histórico escolar. Como produto final, este trabalho disponibiliza um site constituído por um acervo de materiais diversificados, que apresentam biografias selecionadas de mulheres do período colonial; textos temáticos; sugestões metodológicas e indicações bibliográficas diversas para consulta de professoras da educação básica, para que possam, em seu protagonismo, elaborar um material didático que inclua a história das mulheres no ensino.
RODRIGUES, Jucilene S.	Ensino de história das mulheres: experiência na educação de jovens e adultos – EJA em Imperatriz-MA (2017).	Aponta possibilidades do ensino de história das mulheres a partir das experiências dos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Reflete sobre o uso da imagem feminina para o ensino de história e discussões de gênero no ambiente educacional e suas contribuições para a aprendizagem histórica sobre as relações entre homens e mulheres no tempo presente.

Quadro 2 – Síntese das Dissertações

(continua)

Autor/a	Título	Foco de discussão
		Como produto, apresenta uma sequência didática, que passa pela história de vida dos/as estudantes, uso de uma estratégia estimulando-os/as a apresentar suas representações sobre feminino e masculino, rodas de conversas e análise das imagens femininas do livro didático.
CAVALCANTE, Helison G. F.	As medidas socioeducativas, o cinema e a produção de narrativas sobre a história das mulheres: uma experiência no Centro Socioeducativo Feminino (Cesef).	Nossa História das mulheres: representações do feminino no cinema e na sala de aula. Na produção deste livro foram utilizados textos-base, escritos pelo professor, a partir da análise de literatura pertinente sobre o tema da história das mulheres, que foram enriquecidos com as contribuições das alunas, que fizeram observações e comentários sobre a temática, durante discussões e atividades realizadas em sala de aula, a partir de suas experiências de vida, possibilitando a elas a oportunidade de serem coautoras de um livro, fortalecendo e estimulando habilidades e competências, relativas à leitura, interpretação e análise de fontes históricas, bem como à produção de relatos sobre o passado.
MIRANDA, Caroline B.	“De que cor eu sou?” O lugar da menina negra no espaço escolar - um estudo sobre a representação das mulheres negras no livro didático de história.	Utilizando como fonte de pesquisa e reflexão o livro didático de história e narrativa localizada das alunas negras nesse material didático, de modo que se possa compreender como se dá as representações das mulheres negras nesses livros didáticos entre os anos de 2001 a 2017, e como as alunas negras se veem representadas no livro didático de história, no ensino de história e na sociedade. A partir desta análise, procurar promover justiça social através do processo de ensino-

Quadro 2 – Síntese das Dissertações

(continua)

Autor/a	Título	Foco de discussão
		aprendizagem de história e do ponto de vista específico das alunas negras, o seu lugar de fala, suas auto definições e empoderamento enquanto futuras mulheres negras.
CARLOS, Ana Carolina O.	Gênero e representação feminina no jornal “A Cruz” (1910 – 1915): possibilidades para o ensino de história.	Análise dos discursos e textos publicados nas páginas do periódico católico A Cruz, produzido em Mato Grosso, no período de 1910 a 1915. Visando com isso compreender a construção das representações femininas como mecanismo de manutenção do culto da domesticidade nas relações de gênero na sociedade cuiabana. A partir deste, ampliar o conhecimento sobre a história regional e sugerir novas metodologias para o ensino da história das mulheres e das relações de gênero na Educação Básica, articulando textos, discursos do jornal A Cruz e filmes, documentários, documentos e imagens.
ANDRADE, Ana Carolina da S.	A invisibilidade das mulheres negras nos livros didáticos de história: desafios para uma pedagogia decolonial.	A partir do referencial teórico baseado no Pensamento Decolonial, discute como e porque as mulheres negras são invisibilizadas e silenciadas nos materiais didáticos. Como proposta para contribuir com uma educação antirracista, plural, decolonial e intercultural crítica produzimos um Caderno Pedagógico - que tem o objetivo de auxiliar os professores a mostrarem o protagonismo das mulheres negras, na maioria silenciadas nas obras didáticas, na História narrada na sala de aula e na sociedade em geral.
DIAS, Cristiane M. T.	A (in)visibilidade das mulheres no ensino de história do Brasil: jogo como recurso pedagógico para a história das mulheres.	Analisa a (in) visibilidade das mulheres no ensino de história do Brasil no Referencial Curricular do Mato Grosso do Sul, nos planos de aulas das professoras e professores e no livro didático Araribá Mais História. Proposta

Quadro 2 – Síntese das Dissertações

(conclusão)

Autor/a	Título	Foco de discussão
		de jogo como alternativa de fontes e recursos pedagógicos para ensinarmos as competências de história e, também fomentar a formação de uma consciência histórica por meio da abordagem dos processos históricos brasileiros que resultaram nas desigualdades de gênero, dando-lhes visibilidades e possibilidades para docentes problematizarem as narrativas e imagens dos livros didáticos, o que estimula a reflexão crítica sobre a construção de masculinidades, de feminilidades no ensino de história e a identificação de mecanismos de perpetuação das práticas culturais misóginas.
SOUSA, Priscila C. de	Memórias e narrativas biográficas de mulheres de Balsas - MA: estratégias para o ensino de história.	Tem por objetivo combater a lógica androcêntrica que pauta o ensino de história e abordar os seus conteúdos a partir do presente e do local. Para tanto, a ênfase na História das Mulheres, tendo narrativas biográficas femininas como ponto de partida. O desenvolvimento desse trabalho oportunizou a organização de um produto final que consistiu na elaboração de Abordagens Temáticas formuladas com base nas sequências executadas. Trata-se de proposições de formas de ensinar a História das Mulheres que podem ser aplicadas ao longo do ano letivo e dentro da grade curricular do nono ano. Essas propostas permitem a aprendizagem e tornam os conhecimentos da História mais significativos na medida em que deixa evidente o vínculo entre o passado e o presente.

Fonte: A autora. Informações do Banco de Dissertações, ProfHistória/ UFRJ.

Destas, quatro tem como objeto a análise livro didático, uma sobre história local e narrativas biográficas, uma história regional e jornais, e dentre as restantes, duas trazem análise do livro didático e história de vida, uma proposta de formação continuada para professores, uma experiência de escrita e análise de fontes e outra, analisando biografias históricas.

Depreende-se dos resultados das pesquisas dos Programas de pós-graduação em Ensino de História que se busca compreender as ausências das mulheres nas narrativas, seja nos espaços históricos ou nos livros didáticos, de modo a desconstruí-los como instrumentos de reprodução ideológica. Mas, para além disso, pode-se observar que são mulheres pensando e escrevendo sobre as mulheres na História.

3 REFERÊNCIAS TEÓRICO-CONCEITUAIS

O referencial teórico da pesquisa está pautado em discussões de campos conceituais como ensino de História, teoria, História das Mulheres e sobre acervos de memória, ensino híbrido e uso de tecnologias virtuais. Antes disso, cabe destacar que é a partir de uma Teoria Feminista da História que se pautam as discussões e abordagens dos temas propostos, num ato de reafirmar a importância do posicionamento e da criticidade na História e no ensino da disciplina. O discurso historiográfico “não é uma construção apolítica, não posicionada”. É, sim, um discurso que tem lado e que tem interesses em jogo.

A pesquisa histórica feminista é, assim como toda a pesquisa histórica, assumidamente interessada, pois quem a realiza é um indivíduo real, histórico, com desejos e interesses concretos e específicos. Ela expõe e questiona o modo dominante de produção do conhecimento particularista e excludente, pensado e praticado no masculino, naturalizado como universal, neutro e objetivo. Portanto, o desafio de incluir as mulheres na História, e aqui como possibilidade de abordagem no ensino da História, conferindo-lhes “visibilidade e dizibilidade historiográficas, não poderia ser feito a partir das premissas de um saber disciplinar androcêntrico que até então as excluía” (MUNIZ, 2015, p. 320 - 322).

Guardada a devida importância dos direcionamentos do movimento da historiografia das mulheres ou do feminismo, pretende-se evidenciar, de forma bastante sucinta, a teoria crítica e os posicionamentos defendidos por destacadas feministas como: a filósofa Nancy Fraser, na vinculação com o tempo presente e o valor de ser mulher. A socióloga María Lugones, analisando a opressão racista, capitalista e de gênero e a possibilidade de superar essa “colonialidade dos gêneros”, a partir do feminismo decolonial. A historiadora, antropóloga e professora Lélia Gonzales e o feminismo afro-latino-americano, numa proposta de pensar o feminismo desde o Sul, descolonizado e que inclua as mulheres que estão “atuando desde as margens”. E, a filósofa Silvia Federici, com a recusa ao apagamento das experiências coletivas, do conhecimento e das lutas das mulheres no que diz respeito ao trabalho reprodutivo, parte essencial na resistência ao capitalismo, entre outras.

Desse modo, a Teoria Crítica Feminista tenta tirar a ideia do sujeito abstrato. Ela está conectada com os sujeitos reais, tem corpo, tem gênero, tem contexto, na própria realidade social.

3.1 TEORIA E ENSINO DE HISTÓRIA

Na sequência, alguns dos autores que discutem aspectos que referenciam as categorias de análise para esta dissertação de mestrado — o ensino de História. Destes, a professora Maria Auxiliadora Schmidt (2019) aborda em seu artigo as possibilidades e as inovações das pesquisas sobre o ensino de história no campo da educação histórica, reiterando considerações acerca da consciência histórica. A professora e pesquisadora Marlene Cainelli (2019), trata da metodologia de investigação com pesquisas interculturais baseadas na aplicação de questionários fechados e/ou abertos. Ela procura entender quais são as carências de orientação, a fim de indicar os caminhos que os professores seguem para a escolha do conteúdo historiográfico e do método de ensino. O professor e historiador Marcelo Fronza (2019), por sua vez, parte de uma *triangulação metodológica fundamentada na compreensão dos processos históricos*, abordando, entre outros conceitos, a interculturalidade e o novo humanismo, baseado no historiador e filósofo Jörn Rüsen. E, por fim, no historiador Peter Lee (2016) na compreensão da história como uma forma de ver o mundo, com os conceitos de literacia histórica e história transformativa.

Primeiramente, se faz necessário traçar, a partir das contribuições da teoria de Jörn Rüsen para a didática da história e o ensino da história, um panorama acerca do conceito de teoria da história para uma posterior aproximação com a prática docente em História.

Nesse sentido, o professor Ricardo Mello (2012) pauta o seu texto a partir de três significados para a fundamentação da teoria da História. O primeiro, a teoria do conhecimento produzido pelos historiadores ou o movimento de reflexão do *métier* dos historiadores, a partir do qual se dá os significados de disciplina ou área do conhecimento, a fim de dar respostas a um problema. O segundo, a filosofia da História, onde nas elaborações teóricas a respeito da História da humanidade estão presentes a ideia de universalidade, unidade e padrões razoavelmente previsíveis. E o terceiro, as teorias pontuais, as ações do humanas no tempo, onde a abordagem

do historiador dá ao passado um significado para o presente, de modo a repensar as transações culturais, num movimento circular de reciprocidade e multi influências. Nesse ponto, é possível estabelecer uma aproximação com a prática docente — ensinar e aprender, diante da ideia de *circularidade cultural*, conceito utilizado pelo historiador Carlo Ginzburg (MELLO, 2012, p. 386).

Por sua vez, os professores Willian Barom e Luis Fernando Cerri (2012) apontarão as contribuições da teoria da história de Jörn Rüsen à didática da história, a partir de uma consciência histórica orientadora e construtora da identidade humana. Uma ligação entre a teoria da história e a área do ensino de história, considerando a interpretação do mundo a partir das memórias e experiências dos sujeitos, numa relação de interdependência.

Desse modo, o conceito de consciência histórica rüseniana redimensiona a didática da história, pressupondo que todo o indivíduo conhece história e prática algum tipo de atribuição de sentido ao tempo, sendo a ciência da História um deles, mas não o único modo possível ou aceitável. Portanto, ensinar História pressupõe diálogo entre focos de produção de sentidos e a “didática da História assume o papel de novo ajustamento entre sujeito/sociedade e o conhecimento científico” (BAROM; CERRI, 2012, p. 1002).

Nessa perspectiva, Willian Barom (2015) apresenta pontos de contribuição da teoria de Rüsen para a pesquisas sobre história e seu ensino, a partir do que ele denomina de “cartografia do conhecimento científico” nas produções acadêmicas no Brasil. Destaca-se aqui o aspecto pedagógico da ciência da História e o processo de mudança paradigmática da didática da História no Brasil, no que tange à consideração das ideias da aluna e do aluno no processo ensino e aprendizado. O autor aponta a aproximação da cultura freiriana, que busca um projeto de ensino capaz de superar o modelo de ensino como transmissor e a rüseniana pautada na dialogicidade como geradora da capacidade de orientação no tempo, de acordo com a própria identidade. Há nesse ponto, uma constatação a partir das amostragens do autor, que vem se buscando cada vez mais entender como se dá a internalização do saber histórico para orientação para a vida prática.

O professor Cristiano Arrais (2010) discorre sobre a obra do Rüsen, a *Reconstrução do Passado*, situando-a em uma dimensão pragmática. Ele procura associar o produto da pesquisa em sua forma expositiva — a historiografia — às

necessidades de socialização humana visto que essa se torna instrumento formador de identidade histórica, apontando para uma antropologia histórica.

De um modo geral, reitera-se o papel do historiador e a função social da História na prática docente, com foco na transformação do saber histórico em orientação para a vida prática. Busca-se dar sentido ao passado e, principalmente, considerar as alunas e os alunos no processo, superando a ideia de um *ensino transmissor*, que parte de uma simples decodificação do conhecimento científico para um campo vulgar. Cabe ao historiador/docente organizar os fenômenos históricos de modo que ele faça sentido no ponto de vista argumentativo. Porém, cabe aos estudantes também, a partir dessa conjunção, ressignificar suas narrativas para que os recortes de tempo e as ações humanas façam sentido.

Nesse aspecto, a partir dos enquadramentos teóricos dos autores elencados e da problematização dos seus diferentes objetos de investigação, delineiam-se as possibilidades de análise para construção desta dissertação. Pautando-se assim, no campo da educação histórica, da consciência histórica — história transformativa e didática humanista da história — e da interculturalidade. Na primeira, qualificar a aprendizagem histórica, a partir do conceito de história transformativa e o ensino de História que transformam a maneira com que as alunas e os alunos são capazes de ver o mundo em que vivem. Na segunda, a interculturalidade como pressuposto para analisar as desigualdades construídas ao longo da História, entre os diferentes grupos socioculturais, tais como o gênero.

Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2019) reiteram a importância das pesquisas em Educação Histórica, nas quais se deve fazer uma séria reflexão sobre a natureza do conhecimento histórico. Bem como sobre seu papel na análise da sociedade, como recurso para a construção da consciência histórica e, portanto, como formação para a cidadania. Acerca desses pressupostos, Schmidt (2019), retomando os conceitos de Peter Lee sobre literacia histórica ou como ensinar historicamente, reitera que a “consciência histórica é o ponto de partida e de chegada da aprendizagem histórica”. Aprender História significa transformar informações em conhecimentos, apropriando-se das ideias históricas de forma cada vez mais complexa.

O destaque aqui se dá na capacidade transformadora no campo das ideias que a História é capaz de gerar. Esta pode se estender para além de qualquer conteúdo

específico e influenciar as concepções que fundamentam nossa maneira de conceber o mundo.

De acordo com Peter Lee, sem o conhecimento histórico, há uma limitação temporal das ideias das pessoas sobre o que é normal nas questões da humanidade. Portanto, a educação histórica deve desenvolver e expandir seu aparato conceitual, ajudando os alunos a verem a importância das formas de argumentação e conhecimento. Desenvolver um determinado tipo de consciência histórica, tornando possível ao aluno experimentar diferentes maneiras de abordar o passado (incluindo a história), e incluindo a si mesmo como objeto de investigação histórica (2016, p. 136 - 140).

A gama de autoras e autores supracitados, embasam seus trabalhos ou sofrem influências diretas das proposições de Rüsen, que evidenciam e colaboraram para reiterar o nosso papel enquanto professor. Não se deixa de ser pesquisador e essa deve ser um constante na reflexão de todo professor da educação básica. A pesquisa não se encerra na academia, e a aplicação do saber à práxis.

Ao fim e ao cabo, essas leituras apresentam possibilidades de pensar o ensino de História para a desconstrução das narrativas que promovem o silenciamento das mulheres, das condições desiguais em que as mulheres se encontram no mercado de trabalho e da invisibilidade delas na própria história, por exemplo. A partir do conhecimento das/os alunas/os e das suas vivências, trabalhar com esses assuntos requer pesquisa, requer discussão teórica sobre o processo metodológico de como o saber histórico desempenha funções na vida cultural do presente (RÜSEN, 2007, p. 10).

Portanto, ainda nesse sentido, as discussões propostas apontam para a importância da educação histórica, bem como da sua didática, buscando uma interculturalidade. A comparação com o que aconteceu em dados períodos históricos em outros espaços/ locais, possibilitam uma consciência histórica a partir do outro. A ideia, enquanto docentes da educação básica, não é a de formar historiadores, mas sim de que através do ensino da História se possa formar cidadãos conscientes e capazes de fazer leituras críticas da sociedade onde vivem.

Para finalizar, retomo Ricardo Mello (2012), conhecer as teorias da história é indispensável para aumentar o grau de reconhecimento do campo, seja para desconstruí-lo, seja para construí-lo. A História, enquanto disciplina, não se configura

em si mesma como um saber técnico, mas como um ofício que deve refletir sobre seu próprio fazer. Pensar sobre as teorias da história é, no final das contas, buscar uma maior consciência nas opções adotadas e no modo como as encaminhamos.

3.2 HISTÓRIA DAS MULHERES E ACERVOS

Ao pensar a importância da História das Mulheres, há que se ter em conta algumas indagações, dentre elas, a mais importante: por que se precisa justificar o estudo e o ensino da História das Mulheres? Não são elas, parte da humanidade?

A historiadora e professora Diva Muniz (2018) — sobre a constituição do campo disciplinar da História das Mulheres e dos Estudos de Gênero —, analisa o movimento de inclusão das mulheres no discurso historiográfico. A autora infere que “como integrantes da humanidade, também estamos presentes na história, fazemos história, escrevemos histórias”. Sua reflexão prossegue:

E para que serve a História das Mulheres? E a resposta virá, simples, como bem resumiu Mary Del Priore (1997, p. 9), “para fazê-las existir, viver e ser”. Atrevo-me acrescentar: se investimos em um projeto de sociedade democrática e cidadã, ou seja, em que todas as pessoas tenham acesso ao “direito a ter direitos”, como igualdade e como eliminação de qualquer forma de hierarquização fundamentada no natural, como precisamente definiu Hannah Arendt (1995), a História das Mulheres se impõe, faz e tem todo sentido. Se apostamos na mudança das relações humanas, entre mulheres e homens, à luz da orientação cidadã, impõe-se conferir-lhes visibilidade e dizibilidade, isto é, inteligibilidade histórica. Impõe-se assegurar a elas, como a toda e qualquer pessoa, seu direito ao espaço de fala e lugar de sujeito na sociedade, no mundo. (MUNIZ, 2018, p. 148).

Para uma melhor compreensão do movimento de inclusão das mulheres no discurso historiográfico, será descrito, ainda que forma bastante superficial, o desenvolvimento do campo da História das Mulheres. Segundo a historiadora Michelle Perrot (2007, p.15), essa área de estudos acompanhou em surdina os movimentos das mulheres em direção à emancipação e à liberação. Trata-se da tradução e do efeito de uma tomada de consciência ainda mais vasta: a da dimensão sexuada da sociedade e da História, pautadas no movimento de luta pelo direito das mulheres a terem direitos.

O Dicionário Crítico do Feminismo (2009, p. 111-115) traz em um dos seus verbetes as contribuições de Perrot ao tratar do tema das mulheres, desde a exclusão

à visibilidade histórica na construção deste campo específico de estudos. A autora pontua o aparecimento de uma História das Mulheres — portanto, uma “história sexuada” — produzida no início dos anos 1970. Este desenvolvimento se deu a partir da contribuição de fatores científicos, como a fragmentação dos objetos e abordagens históricos. Sociológicos, como a presença das mulheres na universidade. E, políticos, o próprio movimento de liberação das mulheres. Entretanto, se de um lado, a História das Mulheres não atinge inicialmente os objetivos de ruptura epistemológica, tampouco assegura a sua transmissão na educação básica. Por outro lado, suas narrativas se impuseram diante da impossibilidade de “uma história sem as mulheres”.

A renovação das perspectivas e questionamentos no campo historiográfico se apresenta como uma quebra nos paradigmas de um marco universal da História pautada no masculino. Para tal, cabe destacar a importância do movimento feminista neste panorama.

Já sabemos quanto o feminismo, o movimento de mulheres e o de gays e lésbicas têm contribuído para que as reflexões sobre gênero sejam implementadas de forma interdisciplinar. O campo historiográfico, entretanto, tem sido um dos mais resistentes. A acusação de ser uma “história militante”, portanto, não “científica”, continua a assombrar, mesmo quando há muito já se abandonou a certeza da neutralidade. É ainda interessante refletir como, da mesma forma, outras categorias como “classe”, “raça/etnia”, “geração” também são tributárias de movimentos sociais e, obviamente, ligadas a contextos específicos; no entanto, não parecem sofrer a mesma “desconfiança” e desqualificação. (PEDRO, 2011, 270).

Desse modo, a historiadora e professora Joana Maria Pedro narra a trajetória da construção de categorias de análise para a escrita da História das Mulheres, referenciada nos entrecruzamentos na trajetória da história do feminismo, referenciado nas “ondas”, e do reconhecimento deste na historiografia no Cone Sul.

Segundo a autora, alguns impasses teóricos permeiam a análise dessas categorias. A categoria de análise “gênero” passou a ser considerada como desmobilizante para o feminismo. Reivindicando-se assim, a retomada da categoria “mulher”, não mais na perspectiva universal e determinada pela biologia, mas sim numa justificativa que visa à mobilização política. No entanto, uma não substitui a outra e, no Cone Sul, são adotadas simultaneamente no campo historiográfico. Conclui ainda, que as “ondas” do feminismo constituíram categorias de análise que

foram se deslocando na direção dos países do Cone Sul, sempre com atraso e em diferentes momentos (PEDRO, 2017, p.277).

Diva Muniz ao tratar das categorias de análise destaca a importância do retorno à categoria “mulher”.

Penso que esse “retorno à categoria mulher” é extremamente útil, pertinente e enriquecedor para a História das Mulheres. Não somente porque possibilita definir melhor seus contornos, para ser prontamente identificável como área de estudos sobre as mulheres, consideradas como objeto/sujeitos das narrativas históricas. E sobretudo porque nos interpela e nos convoca para o exercício de historicização, cujo percurso se constrói no exercício mesmo da investigação histórica, sem qualquer garantia, sem riscos de aprisionamentos a esquemas prévios. Historicizar, refazer o percurso da experiência, acessar sua historicidade, é orientação indispensável para se escrever a História e a História das Mulheres; condição e ancoragem para a consolidação da área. (MUNIZ, 2018, p.163).

Retomando Perrot (2007, p.15), a “História das Mulheres mudou”. Ela muda tanto nos seus objetos, quanto em seus pontos de vista. Partindo de uma narrativa acerca de uma “história do corpo e dos papéis desempenhados na vida, privada para chegar a uma História das Mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação”. De uma história das mulheres vítimas a uma história das mulheres ativas, nas múltiplas interações que provocam a mudança. Alargou suas perspectivas espaciais, religiosas, culturais.

Joana Pedro (2011, p.270) aponta, ainda na discussão das categorias de análise para a escrita da História, a predileção das historiadoras e dos historiadores brasileiros pela categoria “mulher”. Quem trabalha com memória e relatos orais, por exemplo, sabe que as mulheres são as principais depoentes. Trata-se de um dado demográfico e, ao mesmo tempo, uma questão de gênero. Os acervos que permitem a pesquisa das grandes figuras do mundo público foram guardados, principalmente, pelas esposas, filhas, netas. Elas têm sido as guardiãs da memória. Mesmo assim, algumas pessoas parecem achar que as categorias “gênero” ou “mulheres”, “mulher”, “masculinidades”, “feminilidades”, em nada contribuem para o conhecimento que constroem.

Convencidas de sua insignificância, estendendo à sua vida passada o sentimento de pudor que lhes havia sido inculcado, muitas mulheres, no ocaso de sua existência, destruíam — ou destroem — seus papéis pessoais. Queimar papéis, na intimidade do quarto, é um gesto clássico da mulher idosa. Todas essas razões explicam que haja uma falta de fontes não sobre

as mulheres nem sobre a mulher, mas sobre sua existência concreta e sua história singular. No teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra. (PERROT, 2007, p.22).

Do mesmo modo que as mulheres são consideradas as “guardiãs da memória”, elas guardaram e foram responsáveis pela divulgação de acervos de outros, normalmente masculinos. Pouco de suas histórias, de suas vidas foram mantidos e divulgados como dignos de narrativas históricas de si. Manteve-se o “natural” silenciamento nas fontes e autodestruição da memória feminina, citado por Perrot.

No entanto, cabe buscar, ouvir suas vozes e isso, se dá, abrindo não somente os livros que falam delas, os romances que contam sobre elas, que as imaginam e as perscrutam — fonte incomparável —, mas também aqueles que elas escreveram. Pesquisar nos jornais lançados por elas desde o século XVIII. Transpor, com elas, os obstáculos que, durante tanto tempo, impediram seu acesso à escrita, fronteira proibida do saber e da criação, “dos arquivos de mulheres para uma história das mulheres”. (Idem, p.31).

Desse modo, ressalta-se a importância do conceito de memória, e o trabalho de “lembrar e esquecer” da memória.

O historiador Pierre Nora, sugere que a memória recorre aos valores que cultivamos individualmente e está, intrinsecamente, associada à memória coletiva, porque constitui um elemento de negociação importante no convívio social. Ele infere que a memória precisa de um aporte, no sentido de que não há uma memória espontânea, “a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto” e que a memória existente é então história, “tudo o que é chamado ao clarão de memória é a finalização de seu desaparecimento no fogo da história. A necessidade de memória é uma necessidade da história” (NORA,1993, p. 7-9).

Nesse sentido, o museólogo e professor Mario Chagas (2007) aponta para as relações intrínsecas de poder, não só dos museus em relação à memória, mas também as relações que estão em jogo na constituição do caráter preservacionista do patrimônio cultural:

A preservação como prática social que é utilizada para a construção de determinadas narrativas tem um caráter subjetivo, que é mascarado por discursos que se pretendem positivos, científicos e objetivos. Conclui que o que está em jogo [...]no domínio do patrimônio cultural é memória, esquecimento, resistência e poder, perigo e valor, múltiplos significados e

funções, silêncio e fala, destruição e preservação. E por tudo isso interessa compreendê-los em sua dinâmica social e interessa compreender o que se pode fazer com eles, contra eles, apesar e a partir deles. (CHAGAS, 2007, p. 207)

Nessa perspectiva, um outro conceito importante a ser abordado, é o de cultura, que dialoga com patrimônio, acervos e memória. Para tal, traz-se à tona a referência de cultura como fenômeno público, na perspectiva do antropólogo Clifford Geertz (1989 *apud* SILVEIRA; BEZERRA, 2007), na qual os autores apontam para o bem de patrimonialização como algo inserido num contexto de significação, associado à memória de duração no tempo e no espaço, ligado ao jogo de lembrança-esquecimento, através dos vínculos de laços simbólico-afetivos.

Enuncia-se, dessa forma, a ideia de uma teia de significados, para além da materialidade das coisas, apontando para a reflexão sobre o conjunto de saberes e fazeres relacionados aos bens de natureza material e imaterial, uma vez que diz respeito “a quem produz ou produziu o passado e aqueles que recebem como herança, bem como às políticas de conservação” (SILVEIRA; BEZERRA, 2007, p. 92).

Retomando, o conceito de cultura perpassa vários campos das ciências sociais, porém, destaca-se aqui os estudos na Antropologia. De acordo com o antropólogo Roque Laraia (2009), a cultura é dinâmica, existindo assim, dois tipos de mudança cultural: uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com um outro.

Cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir. (LARAIA, 2009. p. 99)

Nesse sentido, o historiador Holien Bezerra afirma:

[...] Cultura não é apenas o conjunto de manifestações artísticas. Envolve as formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos, das religiões, das festas etc. Assim, o estudo das identidades sociais, no âmbito das representações culturais, adquire

significado e importância para a caracterização de grupos sociais e de povos. (BEZERRA, 2010, p. 46)

Ainda, para fins de construção conceitual e, em complementariedade às ponderações acerca da cultura e da memória, mencionados anteriormente, há que se considerar os conceitos de acervos/museus.

Para tal, sem desejar, nos limites desta pesquisa, discorrer sobre a gênese histórica dos museus, trago aqui a definição de museu como o espaço de “musealização da memória”. Daquele que, conforme a historiadora e professora Zita Possamai (2010, p.36), “historicamente, se configurara como instituição educativa, sem fins lucrativos, voltada à guarda, à pesquisa e à difusão dos bens culturais da humanidade”. Onde, num determinado espaço físico, opera na construção de um discurso histórico, através da disposição de artefatos e/ou imagens.

Retomando Mario Chagas, citado anteriormente, ao mencionar a relação de poder entre museus e memória e, o quanto estes dispositivos são seletivos e segmentados, incluo os apontamentos da museóloga Ana Audebert (2016) acerca da importância da estudar ou compreender os entrelaçamentos da museologia e as questões de gênero.

Os museus e suas coleções são poderosas instâncias de legitimação de poderes, discursos e identidades e necessidade de ser motivados e estudados também a partir do conceito de gênero e patriarcado. Com isso afirmamos que não há, do nosso ponto de vista, como compreender a atuação de mulheres e homens sem levar em conta os papéis que foram historicamente reforçados a partir daquilo que Simone de Beauvoir chama de “condição feminina”, ou seja, da condição de opressão que coloca a mulher como o Outro ou o negativo em relação ao homem, visto como positivo. Trata-se de um ponto de vista engajado e político, no sentido da denúncia ao patriarcado e às formas de regulação e hierarquia que partem da divisão sexual binária mulher/homem para daí apreender sentidos fixos sobre o que constitui o feminino e o masculino em sociedade (AUDEBERT, 2016, p.244).

Sendo assim, acervos, museus e coleções legitimam os papéis e o lugar dos sujeitos na história. No século XX, de acordo com o museólogo e professor Bruno Brulon (2019, p. 12) inaugura-se “ideia dos museus como instrumentos pedagógicos, disseminando-os como uma instituição social”. Com essa nova tendência, o surgimento dos cursos de formação de profissionais qualificados para atuarem nos museus, capazes de mediar essa relação pedagógica com os diferentes públicos, configuram-se compostos majoritariamente por mulheres.

Os primeiros acervos de História das Mulheres surgem na década de 1980, com o propósito de conferir, a partir de atos reivindicatórios, o lugar das mulheres na História. Esses primeiros museus femininos, fundados nos anos 1980, constituem-se com o propósito de resgatar a presença oculta das mulheres ao longo da História e defender seu importante papel no desenvolvimento da civilização humana. Apresentam exposições sobre as mulheres na História desde os primeiros tempos. A reflexão teórica que nutre a configuração dos museus femininos tem se ampliado nos últimos anos e, como importante tema tratado em diversos museus femininos, inclui-se a reflexão sobre as questões de gênero, para introduzir mudanças de papéis desde a infância ou mesmo denunciar os abusos contra as mulheres.

De acordo com as pesquisadoras e professoras Victoria López Benito e Nayra Llonch Molina (2010, p.14), em seu artigo intitulado *Una panorámica de los museos de mujeres en el mundo*, a presença de museus cujo conteúdo principal é a “mulher” tem sido cada vez mais numerosa, várias categorias deles também foram geradas dependendo, principalmente, dos motivos da sua criação; por exemplo, o desejo de reivindicar a presença das mulheres na história ou de tornar visíveis artistas que existiram em todos os tempos, mas que sempre, ou na maior parte do tempo, foram ignorados.

Para a pesquisadora e professora Maria Margaret Lopes (2015), a importância das temáticas de gêneros nos museus, ainda que em número escasso no Brasil, marcam a função destes no que tange ao binômio educação/divulgação. A autora apresenta algumas inquietações, lacunas e reflexões históricas sobre os museus, no Brasil e na América Latina. Evidencia as inesgotáveis temáticas inovadoras e instigantes para a discussão sobre que papéis cabem a essas instituições diante dos desafios colocados pela contemporaneidade. Entretanto, ao pensar a história dos museus mais que centenários no Brasil e entendê-los como “artefatos históricos, que materializam, institucionalizam, musealizam contextos sociais, culturais, científicos, políticos que se forjam”, marcadamente aparecem temas pouco pesquisados. Entre estes, os temas que praticamente ainda não se inseriram na literatura brasileira sobre os estudos da museologia histórica — embora estejam presentes nas discussões internacionais, especialmente nos estudos de público em museus, por exemplo —, estão as abordagens de gênero (LOPES, 2015, p.77)

Diante disso, a escrita/ensino das mulheres na história é repensar o lugar atribuído e muitas vezes redimensionar os símbolos e os mitos plasmados por uma cultura de desigualdade.

Ao se abordar a ideia de trabalhar com acervos digitais, seja aqueles virtualizados dos museus que até então operavam apenas no espaço físico das instituições, seja aqueles resultantes das produções de pesquisas de determinados órgãos, há que se destacar alguns aspectos definidores do que se diz virtual.

Para tal, o museólogo André Silva (2021) ao tratar dos museus virtuais durante a pandemia, reitera as proposições de Pierre Levy ao compreender que a virtualização é um dos principais vetores de criação da realidade, portanto, “o virtual não se opõe ao real”.

Ela permite que pessoas, coletividades, informações, tornem-se “não-presentes”, o que viabiliza um processo de desterritorialização. Removido do espaço físico, o virtual não é apenas imaginário, pois produz efeitos sobre os sujeitos. Ao provocar esse processo de desterritorialização, ele permite a saída da “presença”, do “agora”; virtualiza os sentidos e transmite, muito mais que imagens, a quase presença. Dessa forma, podemos compreender a virtualização como um processo de materialização do real (SILVA, 2021, p.4).

Isso posto, é interessante ressaltar que um museu/acervo/coleção tem como objetivo, além da salvaguarda e da pesquisa, a divulgação e a comunicação. A experiência virtual abre a possibilidade de aproximação com novos sujeitos, ampliando o campo de atuação.

Essa face virtual do museu deve se estruturar com uma linguagem que se constitua por meio da criação e informação. Conforme destaca Tereza Scheiner sobre os museus virtuais, O museu virtual/digital (o verdadeiro ‘novo’ museu) comprova que é possível representar (e interpretar) o mundo sem a presença do que se convencionou chamar ‘objeto de museu’: parcela da natureza ou coisa fabricada pelo homem. A imagem presentifica o lugar, o acontecimento – “como as antigas musas, traz à presença (do homem) aquilo que, sem ela, seria esquecimento”. Ela também documenta: é um objeto integral, em sua virtualidade. Esse museu, que se institui na passagem do século XX para o XXI, é a mais legítima representação dos universos perceptuais do homem contemporâneo: desterritorializado (habita o universo digital), intemporal (existe apenas no presente), imaterial, fugaz, pode constituir-se pela presentificação imagética de um real externo ao homem ou das sensações do museu interior; e porque não tem modelo fixo, recria-se continuamente, segundo a vontade de seus criadores. Aqui, a ‘relação específica’ é com a linguagem imagética: “existir na imagem, ser ele mesmo um corpo virtual, estar num não tempo, num não lugar – eis o desejo absoluto do homem contemporâneo. Pois estar no mundo absurdo do simulacro representa a imortalidade”. A partir da citação da autora, podemos observar que o Museu Virtual oferece importantes elementos para pensar ações museológicas no ambiente virtual. O museu virtual ou digital soma-se às

formas de museus existentes. O Museu, como símbolo comunicacional, tem suas interfaces entre o humano e o real estabelecidas por distintas dobras. Tereza Scheiner define-as como “Dobra do Real”, pois o museu, como instância narrativa de reflexão sobre o Real que nos é apresentado por meio das manifestações do Museu, faz uma abordagem do Real de maneira múltipla, no exercício cotidiano de identificar, analisar e interpretar. Da mesma forma, pode-se pensar em para estabelecer no ambiente virtual essas dobras como reflexo do Real, que contribua para uma experiência museológica manifesta no Museu (SILVA, 2021, p.19-20).

A opção pelo termo acervo se dá num esforço de ampliar as possibilidades de fontes e suporte para pesquisa. Visto que a designação acervo abarca o resultado de todo o material que está disponível tanto em um museu, quanto em uma biblioteca ou arquivo, desconsiderando fronteiras e integrando coleções de diferentes instituições, fazendo valer a ideia de que “o ambiente digital possibilita a criação de novos vínculos com outras áreas, como a de educação, onde diversas práticas têm integrado os campos de atuação da educação formal e não formal” (DE ALMEIDA, 2016, p. 172).

3.3 REFLEXÕES ACERCA DAS IMPLICAÇÕES DA BNCC NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nos anos 2017 e 2018, acompanhamos a aprovação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as etapas do Ensino Fundamental e Médio, respectivamente e que, conforme a legislação, constituem os pilares básicos para a construção de um Sistema Nacional de Educação. Desde então, há um empenho das três esferas governamentais — União, estados e municípios, mais o Distrito Federal, cada qual em seu Sistema de Ensino em implementar as orientações Curriculares definidas na BNCC.

Sem entrar no mérito da ambiguidade constitucional no que se refere à organização dos Sistemas de Ensino, como já discorreu o professor, filósofo e pedagogo Demerval Saviani ao preparar a Conferência Nacional de Educação (2009). É importante salientar que a justificativa para a construção de um Sistema Nacional de Educação (SNE), parte dos primórdios da sociedade burguesa a partir do nascimento do capitalismo quando há o deslocamento do processo produtivo do campo para a cidade e da agricultura para a indústria, onde o conhecimento dava-se até então em esfera espiritual (religião) e depois converte-se, para campo material (ciência), quando também se modificam as formas de produção e difusão do saber,

antes identificadas com as “diferentes formas de produção da existência, para formas institucionalizadas, identificadas com a escola” (SAVIANI, 2014, p. 24).

Nesse contexto, a necessidade de disseminar as luzes da razão, tão bem teorizadas, trouxe consigo a necessidade de difundir a instrução, indistintamente a todos os membros da sociedade, o que foi traduzido na bandeira da escola pública, gratuita, universal, laica e obrigatória. Daí o dever inalienável do Estado em organizar, manter e mesmo impor a educação a toda a população (SAVIANI, 2014, p. 24).

Para Saviani (2014), o papel desses sistemas de ensino era, justamente, o de universalizar a instrução pública, “entendida como aquela que assegurava ao conjunto população, o domínio da leitura, da escrita e cálculo e demais rudimentos das ciências naturais e sociais (história e geografia)” (SAVIANI, 2014, p. 24).

Fazendo uma análise sobre a necessidade de um SNE, o professor Carlos Roberto Jamil Cury (2022), defende um Projeto de SNE, cujo papel seja de coordenar um compartilhamento de ações entre União, estados e municípios, dotados de articulação e intencionalidade, sendo esta última, o direito à educação de qualidade. Ou seja, tal Sistema, seria no âmbito social, um órgão, a exemplo do SUS, que garantiria uma unidade – e não uniformidade – na educação, e ao mesmo tempo, acesso, qualidade e respeito à diversidade étnica e cultural de que é formado o Brasil.

O Sistema Nacional de Educação – Sistema dos Sistemas – deve se pautar pela diversidade com unidade, de modo a evitar a uniformidade, a descontinuidade e a dispersão. Só assim, será possível garantir a igualdade e, ao mesmo tempo, a diversidade dos aspectos regionais, locais, com suas disparidades a serem superadas e, especificamente, sobre a diversidade cultural, atendendo aos aspectos étnicos (que outros estigmas e preconceitos atingiram minorias no Brasil), de modo a fazer jus ao princípio da equidade (CURY, 2022).

Nesse sentido, a BNCC atua como um dos instrumentos que levaria a efeito a organização e institucionalização de um SNE, pois configura como um documento que estabelece as aprendizagens que o educando deve desenvolver ao longo do seu processo de escolarização e é uma exigência do ordenamento legal, configurando: 1. Na Constituição Federal (CF/1988): no Art. 210 que estabelece conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica e o respeito à diversidade nacional e regional; 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996): o Art. 26 determina que os currículos escolares devam ter uma base

comum que deve ser complementada por cada estabelecimento de ensino e por uma parte diversificada, atendendo às características regionais e locais tanto da sociedade, quanto da cultura dos educandos; 3. No Plano Nacional de Educação (PNE/2014): ratifica tais proposições por meio de metas e estratégias que devem ser alcançadas até o ano de 2014.

No entanto, tanto o SNE quanto a BNCC, ao contrário do que se busca no âmbito de uma sociedade democrática, cuja intenção é a oferta universal de uma educação de qualidade, tem se prestado a servir e, justiça seja feita, sempre foi assim na história da educação brasileira, à reestruturação do sistema produtivo, do sistema financeiro, da reorganização do trabalho e hábitos de consumo, e a escola, como instituição educativa, tem se transformado para atender a essas novas exigências da dita sociedade globalizada.

Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre as implicações de uma Base Nacional de características e projeções neoliberais no âmbito, tanto do processo de escolarização das futuras gerações, quanto na formação continuada dos professores da Educação Básica e o que isso representa não só no contexto da formação humana, mas também, na formação para o trabalho.

Em tempos de avanço do neoliberalismo que, grosso modo, se configura pela livre concorrência, fortalecimento da iniciativa privada (e se traduz em menos verbas para investimentos na área social), promoção de privatizações de empresas públicas, entre outros – a construção de um SNE (cujo projeto tramita no senado) e a BNCC, já implantada nos currículos escolares, são resultado dessa reorganização do estado capitalista que, a fim de manter sua hegemonia, promoveu reformas e a implementação de políticas econômicas, sociais e educacionais que atendam aos interesses do capital.

A professora Maria de Fátima Cossio (2014) afirma que as alternativas do neoliberalismo para o enfrentamento das crises estão ancoradas na lógica economicista. Para ela, o principal objetivo é a conquista de aparatos e condições para que as grandes empresas e corporações possam manter uma crescente rentabilidade. Na linha desse pensamento, é possível concordar com David Harvey (2008, p. 26) quando ele afirma que “a neoliberalização foi, desde o começo, um projeto voltado para restaurar o poder de classe”. E para que se tenha êxito nesse intento, vários procedimentos são acionados: estratégias de marketing, diagnósticos

e indicadores de produtividade dos países em âmbito mundial (para efeito de comparação), novos perfis de trabalhadores - que exigem formação contínua, reduzindo postos de trabalho —, produção de nova sociabilidade e nova moralidade: “individualista, competitiva, apolítica, conformada” (BALL, 2004, 2005, *apud* CÓSSIO, 2014, p. 1574).

Para Cóssio (2014, p. 1574), “o que o modelo neoliberal globalizado torna mais evidente é o distanciamento entre os países ricos e os países pobres e a decisão destes àqueles, interferindo nas decisões políticas, econômicas e sociais”. A autora ainda argumenta que o conjunto da sociedade não tem clareza acerca das políticas neoliberais as quais está submetida. Ela classifica este fato, à luz das análises dos professores Jurjo Torres Santomé (2014) e Stephen Ball (2004-2005). Para o primeiro, os grupos financeiros, grandes corporações, *think thanks* vinculados a grupos conservadores, ao empregarem determinadas palavras, como “eficiência” e flexibilidade, na verdade, estão sinalizando aos governos a necessidade de implementar, num curto espaço de tempo, modelo de políticas que garantam maior rentabilidade de seus ganhos. E, para o segundo, essa falta de clareza está associada à produção de novas subjetividades, que podem ser entendidas como formas peculiares de ser e estar no mundo, através de documentos, discursos e ferramentas midiáticas.

Nesse cenário, uma das estratégias utilizadas é a produção de narrativas e a apropriação de conceitos associados a projetos diferentes de nação, vinculados ao campo progressista/democrático, distorcidos por discursos que não se comprometem com a verdade. “Pode-se recorrer aos conceitos mais progressistas de democracia, cidadania, igualdade, solidariedade, inclusão, entre outros, sendo utilizados pelos conservadores políticos com a finalidade de buscar o consenso em torno de suas visões de mundo” (CÓSSIO, 2014, p. 1575).

Desse modo, as Reformas do Estado, que se configuraram como uma ruptura com o Estado de Bem-estar Social⁹, incluíram novas agendas, novas exigências e

⁹ De acordo com o Dicionário de Política, de Norberto Bobbio, o verbete Estado do bem-estar (*Welfare state*), ou Estado assistencial, pode ser definido, à primeira análise, como Estado que garante “tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade, mas como direito político”. Disponível em: <http://BOBBIO.Dicionário.de.política..pdf> . Acesso em: 09 nov. 2022.

Em outras palavras, de acordo com O conceito de estado de bem-estar caracteriza um modelo de estado que incorpora direitos de segunda geração, os designados direitos sociais, incluindo, principalmente, aqueles relativos à seguridade social, saúde, previdência e assistência social, mas

novos ajustes do qual, cumpria relevante papel, o setor educacional. Na lógica Neoliberal de desregulamentação estatal, conseqüente privatização de bens e serviços, dentre outras características, o Estado desobriga-se, paulatinamente, da educação pública, abrindo caminho para a interferência e organização da iniciativa privada no setor (LIBÂNEO, et al, 2010). Para os autores:

Nessa metamorfose, deixa de demonstrar até mesmo o interesse na implementação da escola única, diferenciada, liberal-burguesa -, que destaca, mesmo que ideologicamente, os princípios da universalidade, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade de ensino (LIBÂNEO, et al, 2010, p. 101-102)

Para José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi (2010), se o modelo de exploração anterior exigia um trabalhador mais fragmentado, treinado rapidamente, o modelo neoliberal exige um trabalhador mais volátil. Ele necessita habilidades específicas para acompanhar o avanço técnico-científico. Exige-se, também, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais para acompanhar a flexibilização na jornada de trabalho e nas leis trabalhistas. Além destas, são necessárias habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizadora) e sociais para a adaptação do indivíduo a essa nova lógica. Claro que esse preparo não se daria em curto prazo e nem pela empresa, por isso a educação ganha centralidade, principalmente nos países periféricos subdesenvolvidos.

Um dos eventos mais importantes, organizados e patrocinados pelo Banco Mundial, com a finalidade de propor políticas públicas para a educação para os países periféricos, foi a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada em Jomtiem, Tailândia, em 1990. Tal Conferência produziu um documento histórico conhecido como *Declaração Mundial da Conferência de Jomtiem*. Esta foi a primeira entre outras conferências, realizadas em anos posteriores, em diferentes lugares como Salamanca, Nova Delli, Dakar, etc, e “convocadas, organizadas e patrocinadas pelo Banco Mundial” (LIBÂNEO, 2012, p. 15).

também outros direitos como educação e moradia, entre outros, e que somente podem ser conferidos à população promovidas pelo estado através de políticas públicas. O objetivo dessas políticas públicas implementadas pelo estado de bem-estar é melhorar a qualidade de vida de sua população e seu fundamento é a promoção de justiça social, agora demandada como um direito, e não mais baseado na caridade assistencial pública dedicada àqueles considerados incapazes de suprir suas próprias necessidades de sobrevivência.

Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/24369_arquivo.pdf . Acesso em: 09 nov. 2022.

No Brasil, as Reformas Educacionais de configurações neoliberais começaram a se delinear no Governo Collor, em 1990, com a discussão sobre um plano decenal necessário aos países mais populosos do mundo:

Proposta pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial (BM), o Plano Decenal de Educação para Todos, foi editado em 1993 e não saiu do papel, sendo abandonado com a posse de Fernando Henrique Cardoso, em 1995. Com o projeto de reformar toda a educação brasileira, esse governo, cujo término se deu em 2002, apresentou seu Plano Nacional de Educação como continuidade do Plano Decenal de 1993 (art 87, parágrafo 1º da Lei 9394/1996) (LIBÂNEO, et al 2010, p. 156).

Assim, observa-se que o primeiro documento oficial resultante da Declaração foi o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), no Governo Itamar Franco, mas o conteúdo deste documento esteve presente também em documentos produzidos em governos posteriores, como Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002), Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006;2007-2010):

universalização do acesso escolar, financiamento e repasses de recursos financeiros, descentralização da gestão, Parâmetros Curriculares Nacionais, ensino à distância, sistema nacional de avaliação, políticas do livro didático, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996), entre outras (LIBÂNEO, 2012, p. 15)

Mais recentemente, encontramos todo um aparato legal, através de novas Diretrizes e Bases, que buscam não só a formação para o trabalho, mas a formação de um novo tipo de cidadão à luz das referências neoliberais, que colocam o capital e a iniciativa privada no centro da formação humana.

Sendo assim, como é possível constatar através dos estudos do filósofo e pesquisador Libâneo *et al.* (2010), o ideário neoliberal que busca se consolidar no Brasil desde os anos 1990, contou com a influência dos organismos internacionais, cujo objetivo era garantir que as reformas educacionais acompanhassem a lógica da reestruturação do capital. Nesse sentido, Cossio (2014, p.1575), chama a atenção para o papel do BM “que prescreveu em seus documentos orientadores das políticas: mais competitividade, abertura de mercados, concorrência, eficiência, eficácia, qualidade, produtividade”.

No entanto, a autora adverte que estudos realizados pelas professoras e pesquisadoras Olinda Evangelista e Eneida Shiroma (2006), revelam que a partir dos anos 2000 houve uma alteração no que se refere às orientações do Banco Mundial. O uso intensivo de mão de obra e serviços sociais não trouxeram os resultados previstos, no que tange à redução da pobreza e o desenvolvimento econômico dos países da América Latina (CÓSSIO, 2014).

Apesar de as recomendações internacionais terem se alterado, voltando-se para políticas de alívio à pobreza, justamente considerando o esgotamento da capacidade de exploração do trabalho, a visão econômica não foi abandonada, a ela foi acrescida à visão social, com políticas distributivas para cobrir as necessidades e carências básicas.

O resultado disso, sob o ponto de vista pedagógico é uma falta de clareza sobre as funções da escola que a polarizam em dois extremos. De um lado, estaria uma escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos da classe mais abastada. De outro, aos pobres restaria o acolhimento, a integração social e dedicada às missões de assistência social.

Essa compreensão é afirmada e exemplificada por Libâneo (2012) ao citar, nos seus estudos, o professor e historiador da Educação, Antônio Nóvoa (2009):

Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma escola de 'duas velocidades': por um lado, uma escola conhecida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar o filho dos ricos (NÓVOA, 2009 *apud* LIBÂNEO, 2012, p.16-17).

Essa visão, estudada pelo autor em 2012, ficou bastante clara no contexto da pandemia a partir de 2020 e está evidenciada nos documentos curriculares que orientam o trabalho pedagógico, em especial a BNCC. A partir do exposto, as reformas neoliberais na educação, que em última análise, tem a intenção de uma formação moral e técnica que atenda às necessidades das grandes empresas e corporações, ficou indubitável, principalmente nas políticas públicas referentes à orientação e construção dos currículos escolares.

De acordo com as pesquisadoras Júlia Malanchen e Sílvia Alves dos Santos (2020), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), primeiro documento de referência para a construção dos currículos escolares “traziam no seu

bojo ideias de pensamentos pós-moderno e multicultural, principalmente no trabalho a partir dos temas transversais e com isso, produzem uma visão relativista e utilitarista do conhecimento” (MALANCHEN; SANTOS, 2020, p.4). As autoras também expõem a presença da lógica tecnicista/instrumental presente nos discursos que evidenciam a meritocracia, competitividade, eficiência, eficácia, empreendedorismo e produtividade, por meio da Pedagogia das Competências. Ou seja, as “qualidades” inerentes ao mercado estão agora associadas a uma proposta de formação humana, cujo projeto de nação é servir ao sistema do capital.

De acordo com Malanchen e Santos (2020) os documentos curriculares começaram a ser delineados no ano de 2006 a partir do “Seminário Nacional Currículo em Debate”, promovido pela Secretaria de Educação Básica/MEC. Após esse evento, em 2009 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para Educação Infantil, através da Resolução N° 05 de 17 de dezembro de 2009. Em 2010, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, para a Educação Básica, por meio da Resolução N°04, de 13 de julho de 2010. Ainda em 2010, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de Nove Anos, através da Resolução N° 07, de 14 de dezembro de 2010, revogando a Resolução CNE/CEB N° 02 de 07 de abril de 1998, que dispunha sobre o Ensino Fundamental de Oito Anos. Em 2012 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, através da Resolução CNE/CBE N° 02, de 20 de janeiro de 2012, que revoga a Resolução anterior CNE/CBE N° 03 de 26 de junho de 1998.

As discussões sobre a necessidade de uma Base Nacional começaram com a aprovação do PNE, em 2010 e, depois, retorna com mais ênfase a partir de 2014. Em setembro de 2015, a Secretaria da Educação Básica (SEB), publicou um documento preliminar, elaborado pela Diretoria de Currículos e Educação Integral, que segundo Malanchen e Santos (2020), foi entendido como ‘desencadeador’ do debate nacional sobre currículo e colocado para consulta pública, cuja primeira versão foi publicada em abril de 2016.

Para as autoras, este primeiro documento não parecia estar ancorado na Pedagogia das Competências, apesar de que a proposta apresentava um currículo de contornos pragmáticos, considerando a proposta apresentada nos “Campos de Experiência”, na Educação Infantil (EI), por exemplo. No entanto, a versão final apresentada em 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em maio de

2018 para o Ensino Médio, mostra que “o documento já está todo definido por competências e habilidades e também por direitos de aprendizagem” (MALANCHEN; SANTOS 2020, p. 06).

Em relação à formação de professores, A Resolução CNE/CP N° 02 de 01 de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares para a Formação em Nível Superior (licenciatura, complementação pedagógica e segunda graduação) e Formação Continuada. Já a Resolução CNE/CP N° 01, de 27 de outubro de 2020, institui a Base Nacional Comum Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação) (BRASIL, 2022).

Sendo assim, pode-se afirmar que a BNCC foi consolidada para promover um neotecnicismo que atenda aos interesses da classe dirigente e das grandes corporações. O objetivo, como sempre, é a acumulação de capital por uma minoria, já proprietária de grande parte do capital mundial, a ampliação das diferenças de classe, a desigualdade social, a exploração e destruição da natureza, a reificação humana na sua forma mais sórdida. Para tanto, se faz necessário, mão de obra adaptada e flexível, tanto nas questões subjetivas – no que se refere ao comportamento, à conformação e a naturalização da exploração do trabalho. Quanto, nas questões objetivas, com o desenvolvimento de habilidades e competências que atendam a um novo perfil de trabalhador.

As pesquisadoras Adrinelly Nogueira e Maria Célia Borges (2020), afirmam que a agenda neoliberal promoveu uma série de mudanças nas políticas educacionais, onde se destacam:

Ênfase ao ensino privado; ensino propedêutico para formação das elites intelectuais e cursos profissionalizantes para classes menos favorecidas; diminuição do investimento público (menores salários, infraestrutura deficiente); transferência da crise da educação para o gerenciamento - os professores são responsáveis pela crise; escolas pensadas como empresas; educação articulada com o mercado de trabalho – o mercado oferece indicações e a escola tem que se ajustar; mecanismos de controle e avaliação; descentralização centralizante x responsabilização e desresponsabilização; escola como empresa produtiva; pedagogia da qualidade total; mesma oportunidade para todos, mas o sucesso é individual; e saber tecnológico dominante (NOGUEIRA; BORGES 2020, p. 39).

De acordo com as autoras esse é o alicerce sob o qual a BNCC foi construída. Os ditames do mercado prevalecem sobre a qualidade da educação e, também, impactam a política de formação continuada dos professores da educação básica,

que alinhada à BNCC, através da BNC-Formação, também deve promover o desenvolvimento de habilidades e competências que capacita o docente. Tanto para os resultados positivos das avaliações em larga escala, quanto para colocar no trabalho docente as exigências do mercado institucionalizadas pelas políticas públicas para educação.

No que se refere à fundamentação teórica, Malanchen e Santos (2020) em seus estudos, entendem que a alteração da LDB 9394/1996, em 2017, teve, justamente, a intenção de garantir que a BNCC fosse fundamentada pela pedagogia das competências. Uma vez que, na versão final do documento, em 2017, estão adscritas “As Dez Competências Gerais da Educação Básica” e seus princípios estão esclarecidos no item “Os Fundamentos pedagógicos da BNCC”. Do mesmo modo, cada componente curricular também apresenta a suas próprias competências a serem desenvolvidas ao longo do processo de escolarização.

De acordo com as autoras, na nova versão da BNCC, o discurso multicultural foi substituído pela racionalidade técnica instrumental, mais alinhada aos grupos empresariais, que direcionavam essa versão final do documento (MALANCHEN; SANTOS, 2020).

E em que implica essa racionalidade técnica/instrumental? Se conforme Saviani (2016, p. 58) o papel da escola democrática seria o de viabilizar à população a cultura letrada, ou seja, o conhecimento elaborado, uma vez que, “para se libertar da dominação os dominados necessitam dominar aquilo que os dominantes dominam”. Portanto, não adianta democratizar a escola, retirar dela aquilo que é sua especificidade — a cultura letrada, o saber sistematizado — e preenchê-la com habilidades e competências para formatar um tipo específico de cidadão. Nas palavras do autor:

A ‘pedagogia das competências’ apresenta-se como a outra face da pedagogia do ‘aprender a aprender’, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob responsabilidade dos sujeitos que, segundo raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à ‘mão invisível do mercado’ (SAVIANI, 2013, p. 437).

Nesse contexto é possível visualizar o projeto de sociedade que se busca constituir com a “cumplicidade”, por assim dizer, das políticas educacionais e de um

currículo hegemônico de configuração neoliberal: precarização e exploração da natureza, aumento da pobreza e das desigualdades sociais, concentração de renda, riqueza e terra e desenvolvida na escola.

A proposta de uma Base Comum estava associada, em um primeiro momento, à construção de um Sistema Nacional de Educação, que dispusesse de unidade — e não uniformidade — garantindo a qualidade da educação pública brasileira. No entanto, ao longo do seu processo de implementação, a BNCC, cuja forma apresenta contornos democráticos, mas com conteúdo que privilegia o ideário neoliberal, também coloca em destaque uma política de formação docente, presente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, conforme dispõe o texto da Resolução CNE/CP N°02, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implementação da BNCC:

Art. 5º A BNCC é referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construir ou revisar os seus currículos. §1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e consequentemente, das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade (BRASIL, 2017, p.5).

A proposta é alinhar a política de formação de professores à BNCC, uma vez que estes profissionais são considerados indispensáveis para a consolidação da Base nos currículos escolares. Nogueira e Borges (2020) consideram este alinhamento um retrocesso, uma vez que a partir não haverá preocupação com a política de remuneração dos professores. Do mesmo modo em que haverá desperdício de recursos e ainda a culpabilização dos professores pelo fracasso escolar. Do ponto de vista pedagógico, a concepção de formação que pauta o trabalho docente vinculada à teoria do aprender-a-aprender, cujo foco está no saber-fazer, põe a formação continuada centrada em cursos aligeirados. É importante destacar a proximidade deste discurso, considerado por Saviani (2013, p. 436) como *neoconstrutivista* com a “teoria do professor reflexivo”. Este, segundo o autor: “valoriza os saberes docentes centrados na experiência cotidiana”.

Nesse sentido, os estudos de Nogueira e Borges (2020), à luz da pedagoga Solange Magalhães (2019), concordam que, por esse viés, a BNCC favorece um discurso que desarticula teoria e prática, reduzindo o conhecimento à aplicação de técnicas. Pois, o modo pelo qual o documento aborda essa relação (teoria x prática), se dá sob a lógica da dicotomia e não como uma unidade. A consequência disto, é que a centralidade do processo, que está no saber-fazer, distancia-se de uma sólida formação teórica e interdisciplinar: “Não (...) há no documento a possibilidade de promover uma formação continuada como práxis, bem como de promover, entre os profissionais o compromisso social, político, ético e com um processo emancipador e transformador” (MAGALHÃES, 2019, *apud* NOGUEIRA; BORGES, 2020, p. 43).

É nesse contexto que se insere o foco do presente constructo e que se encontram novos desafios para refletir. Como abordar questões de gênero, em especial sobre as mulheres, tendo como referência um currículo tão pragmático quanto conservador? Um discurso que, na contramão da história, trata de forma rasa as questões de gênero, sem aprofundar as relações de poder e classe inerentes a ele?

Ao analisar a BNCC–Ensino Fundamental, para o componente curricular-História, observa-se que a referência às mulheres ocorre nas seguintes situações:

- 1) No sexto ano (6º ano), através da Unidade Temática “Trabalhos e Formas de Organização Social e Cultural), cujo objeto do conhecimento é “O papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval” (BRASIL, 2018) e como habilidades relativas: “Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e contemporâneo” (BRASIL, 2017, p. 421).
- 2) No nono ano (9º ano), a partir da Unidade Temática “Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946”, através do objeto do conhecimento “A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens e etc.)” (BRASIL, 2018, p. 430). Supõem-se que as mulheres estejam contempladas no “etc.”, já que sequer estão nominadas na relação de “cidadanias a serem emancipadas”. E como habilidade a ser desenvolvida: “discutir e analisar as causas da violência contra as populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc), com vistas

à tomada de consciência e construção de uma cultura de paz, empatia, respeito às pessoas” (BRASIL, 2018, p. 431).

- 3) Já na BNCC–Ensino Médio (BNCCEM), não há nenhuma referência às mulheres ou mesmo das relações de gênero.

De mesmo modo, a historiadora e professora Circe Bittencourt (2018) ao traçar a trajetória do Ensino História, e, ao se referir a BNCC, reforça o exposto, a partir da forma de como a disciplina de história mais uma vez é tratada. Ou seja, evidenciando seus objetivos para a “formação de uma elite política e econômica caracterizada por uma prática de exclusão dos diferentes grupos sociais dos sistemas de ensino dos séculos XIX ao XXI”. Ainda nas palavras da autora:

Pelas propostas atuais, em âmbito internacional, muitos dos pressupostos humanistas estão sendo relegados e considerados implicitamente retrógrados. Pelos projetos do moderno capitalismo a educação deve se submeter exclusivamente à constituição de identidades integrantes do mundo globalizado, com total diluição das diferenças. E sob essa concepção de “todos iguais” torna-se possível estabelecer formas de avaliação internacional com pretensões de controle sobre conteúdos, métodos em escala internacional. [...] O controle dos currículos pela lógica do mercado é, portanto, estratégico e proporciona o domínio sobre o tempo presente e futuro dos alunos. (BITTENCOURT, 2018, p. 143)

Segundo as pesquisadoras Carolina Giovannetti e Shirlei Sales (2020), que analisam sobre este silêncio sobre a História das Mulheres no Ensino Médio, as versões anteriores da Base contemplavam de alguma forma e havia diversas menções às mulheres e às questões de gênero. Porém, estas foram interrompidas no contexto do golpe contra a presidenta Dilma Roussef, de modo que a versão final não traz a temática para o âmbito da educação escolar. As autoras relatam que, tais mudanças começaram a se constituir de forma mais significativa, a partir da Medida Provisória editada pelo então presidente da república Michel Temer (MP n° 7/2016), que traz mudanças significativas na LDB (9394/1996), entre elas, a Reforma do Ensino Médio.

A História das Mulheres na sociedade já é, em última instância, uma memória apagada e/ou uma história não ou mal contada. Fruto, tanto das relações de poder — centradas na figura do homem — quanto nas questões de classe — que não valorizam ou desvalorizam o trabalho feminino e sua autonomia moral e financeira na sociedade de classe.

Na esteira desse pensamento, não por acaso, a História das Mulheres não configura ou configura de modo parcial nos currículos escolares. Giovannetti e Sales (2020), consideram que houve um silenciamento desta na BNCCEM homologada. Esta, reforça justamente o cerceamento histórico presente nas relações de poder e nas políticas para Educação no Brasil. Tais políticas perpetuam a ação que faz com que “saberes como (os) provenientes do campo de pesquisa das Histórias das Mulheres seriam, mais uma vez, silenciados, em detrimento de conhecimentos tidos como universais e em nome da pretensa melhoria da qualidade da educação”.

Por fim, a busca pela mudança dessa concepção, parece não ser impossível. A própria BNCCEM, abre uma brecha para uma educação feminista nos currículos escolares ao que a educação básica deve “assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto — considerando-os como sujeitos de aprendizagem” — e, com isso, “promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BRASIL, 2018c, p.14).

No Estado do Rio Grande do Sul, o Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCGEM) é o documento técnico-normativo, que tem por objetivo principal aplicar a BNCC no Estado. O referido documento se apresenta com uma proposta “capaz de conectar as juventudes [gaúchas] com o mundo contemporâneo” (RCGEM, 2021, p.15). Inclusive, em seu texto, propõe a superação de lacunas significativas da BNCC, conforme apresentado anteriormente.

Pelas vias da educação e do ensino das CHS , articula-se pedagógica, científica e humanamente no sentido de construir um projeto de nação brasileira que se desenvolva na intensidade e perspectiva das demandas cidadãs, na pluralidade e diversidade étnica e de gênero, na multiplicidade cultural e social, na democracia republicana, na seara das garantias do Estado de direito, da justiça social e equidade, da liberdade de pensamento, do direito ao meio ambiente sadio e harmônico, do acesso qualificado ao mundo do trabalho, do acesso amplo ao aprendizado, permanência na formação intelectual, profissional e aos conhecimentos suficientes para instituir uma sociedade solidária e dialógica. (RCGEM, 2021, p. 112).

Apesar de apresentar-se como uma proposta emancipatória, para o desenvolvimento de uma “formação integral, humanista e profissional”, ao propor itinerários formativos para implantação do Novo Ensino Médio, esbarra em questões operacionais. Ao mesmo tempo que o documento poderia superar as lacunas, possibilitando estratégias de fuga e subversão para dar conta das imposições desta

nova base curricular, reduz a carga horária das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais (CHS), dificultando o desenvolvimento de pressupostos descritos por ele mesmo, como a “busca por equidade”, pautada na “experiência e vivência de uma cultura democrática, na responsabilidade socioambiental e no desenvolvimento de uma cultura científica de perspectiva integral e integradora” (RCGEM, 2021, p.16) .

4 PRODUTO – GUIA DE ACERVOS DIGITAIS PARA USO EM SALA DE AULA

4.1 METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DAS FONTES

A pesquisa está ancorada em levantamento bibliográfico e identificação de fontes, especificamente, de identificação de acervos digitais de memória para a elaboração do produto dessa pesquisa.

Destacado o papel das instituições de memória e sua importância para o ensino, elaborou-se de um catálogo digital de referências dos acervos que continham materiais relativos à História das Mulheres. A ideia é a de disponibilizar tal catálogo às professoras e aos professores, com sugestões de usos para o ensino de História e projetos interdisciplinares.

Diante das possibilidades do ensino híbrido, a reunião desses acervos virtuais de referência em um catálogo se apresenta como uma estratégia de pensar e acessar o mundo extraclasse, a partir da escola, discutindo o protagonismo das mulheres na História. Deste modo, este guia pretende ser um instrumento facilitador para professores/as e também como subsídio para que estes/as possam usar metodologias ativas com suas alunas e seus alunos.

No que se refere a temática metodologias ativas, ensino híbrido e tecnologias, parte-se da ideia de que os processos de ensino e aprendizagem devem estar inseridos na dinâmica do tempo presente. O rápido desenvolvimento das tecnologias digitais fez com que se apresentassem novas formas de interação social e uma nova forma de busca de conhecimento.

Neste sentido, a professora Denise Bernini (2017) apresenta algumas considerações acerca de uma prática importante para este ponto, as metodologias ativas. O ensino através de metodologias ativas de aprendizagem favorece o desenvolvimento de competências ao mesmo tempo que propõe a construção do conhecimento significativo. A transformação de informação em saber agrega ao conhecimento previamente adquirido, estimulando a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A expressão “aprendizagem ativa” pode ser entendida também como aprendizagem significativa, exigindo da educação a formação de profissionais com

perfil crítico-reflexivo e capazes de trabalhar em equipe, tendo a metodologia como instrumento de transformação. (BARBOSA, 2013 *apud* BERNINI, 2017, p. 106).

O professor Eric Rodrigues (2016) afirma que a inserção de tecnologias e mudanças pedagógicas, como defendidas pelo ensino híbrido, está vinculada à possibilidade de personalizar o ensino/aprendizagem de cada aluno. Essa personalização pode ser atingida em diferentes níveis: variação de formas e instrumentos de trabalho, múltiplas possibilidades de objetos didáticos, diferentes trajetórias e rotinas demandas do ritmo de aprendizagem de cada aluno.

O emprego dos recursos tecnológicos, aliado às práticas delineadas pelo ensino híbrido, propõem uma superação das metodologias tradicionais, em detrimento a uma que coloque o/a aluno/a no centro do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, deve-se observar algumas abordagens metodológicas definidoras, como o conceito de método de ensino e de novas tecnologias, estas baseadas no que inferem os autores/colaboradores do Dicionário de Ensino de História (2019). Sobre o verbete *método de ensino*, apresenta-se a seguinte definição como “corresponde às formas pelas quais os professores apresentam os conteúdos aos alunos sob diferentes meios de comunicação e atividades escritas e orais”. No que se refere às *novas tecnologias*, e aqui leia-se, digitais, apresenta-se numa proposta de interação criativa no nosso dia a dia, não como fim e/ou algo pontual, mas como meio e recurso para a disciplina e, para além dela, num projeto trans/interdisciplinar, em razão da sua fácil adaptação e apropriação pelas diversas ciências.

Reforça-se a importância do uso de acervos virtuais de memória para o ensino,

Sozinhos, estes dispositivos são fechados, não problematizáveis. Uma dimensão virtual se realiza pela inclusão do ser humano neste processo, pois é com a “entrada de subjetividade humana no circuito, quando num mesmo movimento surgem a indeterminação do sentido e a propensão do texto [ou imagem ou som] a significar”, que se revela como tensões que só se realizarão pela leitura - mediante uma atualização ou interpretação de muitos significados (MELO; FAULHABER, 2016, p.221).

Diante do exposto, numa primeira etapa, identificou-se os acervos de memória, para posterior organização destes dados em catálogo em meio digital.

4.2 DESCRIÇÃO DO PRODUTO

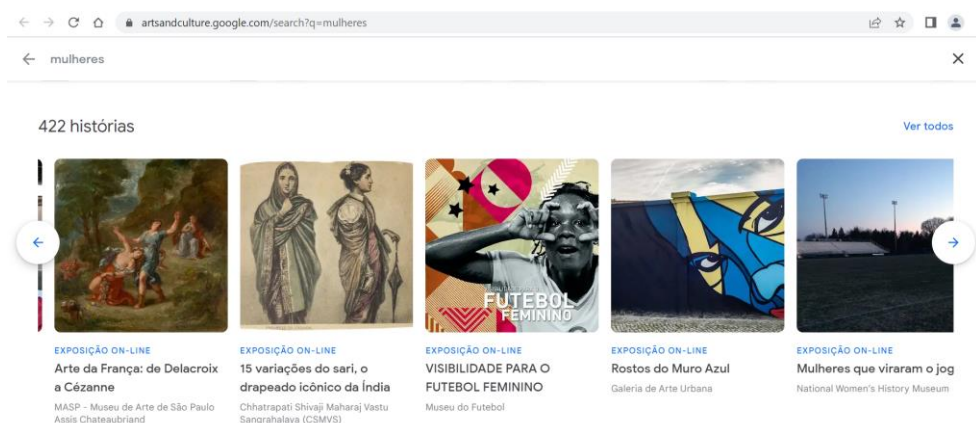
O produto desta pesquisa consiste na construção de um catálogo virtual/site, na plataforma Wix. Esta plataforma permite a montagem do site, usando *templates* prontos ou personalizados, sendo possível incluir texto, imagens, botões, músicas, vídeos e *slide shows*.

A interface de apresentação do catálogo/site traz a vinculação do produto de conclusão do Mestrado em Ensino de História – ProfHistória (Apêndice). Além das abas “acervos virtuais”, com a catalogação dos acervos virtuais sobre a História das Mulheres, conforme definição de pesquisa.

Inicialmente, o foco da pesquisa foram os museus brasileiros elencados na plataforma Google Arte e Cultura. Estes museus integram a plataforma *Google Cultural Institute*, na qual o Google realiza parcerias com centenas de museus, instituições culturais e acervos históricos para hospedar *on-line* os patrimônios culturais do mundo. A partir da seleção destes, os que continham exposições/acervos sobre História das Mulheres. Contudo, apresento também, como sugestões, os acervos internacionais.

Primeiramente, utilizei o filtro “mulheres” nas coleções, gerando 422 coleções/exposições *on-line* em todos os museus cadastrados.

Figura 1 – Número de Coleções e museus cadastrados.



Fonte: Google Arte e Cultura¹⁰

¹⁰ Disponível em: <https://artsandculture.google.com/search?q=mulheres>



A partir destas, fiz uma seleção das exposições de museus/acervos brasileiros, elencando as exposições *on-line*, com resumo dos conteúdos abordados e seus links. A fim de facilitar o acesso dos acervos, gerou-se *QR Code*, disponibilizado nos quadros, juntamente com uma pequena descrição apresentada pelos organizadores.

A seguir apresento, o conjunto de acervos sugeridos e organizados entre acervos nacionais e internacionais, constantes no catálogo/site¹¹.



¹¹ Disponível em: <https://guiadidatico.wixsite.com/historiadasmulheres> e <https://historiadasmulheres-acervosdigitais.com>

4.1.1 Sugestões de acervos, exposições e museus brasileiros


Quadro 3 – Geledés – Instituto da Mulher Negra

	
<p>Geledés - Instituto da Mulher Negra Rede de Historiadores Negros Acervo Cultne</p>	
<p><u>Descrição :</u></p> <p>“Fundada em 30 de abril de 1988, Geledés é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigente na sociedade brasileira”.</p> <p>Além de exposições, O Portal Geledés traz um conteúdo “Nossas Histórias” com indicações de assuntos para serem usados em sala de aula, como “Gerações de mulheres quilombolas no litoral negro do RS”.</p>	
<p><u>Sobre o acervo: Exposições on-line e web série</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposição : <u>1960-1970: Grupo Palmares de Porto Alegre e a afirmação do Dia da Consciência Negra</u>¹; - Exposição: <u>Racismos - Lutas negras no trabalho livre</u>² : Apresenta as lutas negras no trabalho livre na República até os dias atuais, incluindo a luta pelo reconhecimento do trabalho das domésticas desde a década de 40 até o reconhecimento em 2015; - Web série: <u>“Geledés - caminhos e legados”</u>³, composta de 3 episódios, debate a participação da população negra no campo político. O diálogo intergeracional se faz necessário para dar seguimento nas lutas estabelecidas pelas trajetórias dos movimentos negros, feministas e da sociedade civil. Na conjuntura de processos históricos, organizações se materializaram enquanto instituições que engendram ações e práticas políticas de enfrentamento ao racismo, cissexismo e todas as formas de discriminação e exclusão social. 	
<p>1 Disponível em: https://artsandculture.google.com/story/BqXRJakimcizKA</p> <p>2 Disponível em: https://artsandculture.google.com/story/pqVRxxfMrwV9Kw</p> <p>3 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ccTn4LLtjaE&list=PLGW6DyIP3BCNfn3AMF0breLQ93yZagnHf</p>	

Quadro 4 – Acervo Centro de Memória Mulheres do Brasil e Pesquisa

	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Acervo Centro de Memória Mulheres do Brasil e Pesquisa</p> </div>	
<p><u>Descrição do Acervo:</u></p> <p>”O Acervo Centro de Memória Mulheres do Brasil e Pesquisa, da Rede de Desenvolvimento Humano, é um dos maiores Acervos sobre a História de Luta e o Protagonismo das Mulheres do/no Brasil. Por isso, mesmo, ao longo destes anos, têm recebido pesquisadoras/es, estudiosas/os, ativistas e demais interessados nesta temática. Abriga um conjunto de documentos, tais como: fotos, imagens, dissertações, teses, biografias de mulheres, matérias jornalísticas, artigos, cartazes.</p> <p>Este espaço pretende socializar as informações colhidas pela equipe da Redeh além daquelas a nós encaminhadas pelas/os colaboradoras/es. É uma obra aberta, uma vez que está em constante construção e produção sobre a história das mulheres em distintos espaços e lugares.</p> <p>Nosso objetivo é, sobretudo, oferecer a/ao usuário/a o maior número possível de dados sobre as questões tratadas, colaborar com a pesquisa histórica e dar visibilidade a participação das mulheres na história do Brasil. Há preocupação expressa em contemplar obras de estudiosas/os de todo Brasil a fim de mapear as diversas análises e abordagens”.</p>	
<p><u>Sobre o acervo:</u> Biografias de mulheres, documentos, cartazes...</p>	
<p>http://www.mulher500.org.br/acervo/</p>	

Quadro 5 – Memórias da Ditadura – Mulheres



Portal Memórias da Ditadura
Mulheres

Descrição :


“O Portal Memórias da Ditadura é uma realização do Vlado Educação – Instituto Vladimir Herzog, com o objetivo de divulgar a História do Brasil no período de 1964 à 1985 junto ao grande público, em especial à população jovem”.

Sobre as mulheres, o portal traz duas sessões — “Repressão e Resistência” e “Identidades e Resistência” — e “o projeto Mulheres que Lutam por Memória, Verdade e Justiça Ontem e Hoje propõe difundir didaticamente a história das mulheres que atuaram pelo direito à memória, à verdade e à justiça em relação à violência de Estado no período pós-redemocratização.”.

“As mulheres sempre estiveram presentes nos movimentos de contestação e mobilizações ao longo da nossa história. No período da Ditadura não foi diferente. Elas resistiram de muitas formas: se organizaram em clubes de mães, associações, comunidades eclesiais de base, em movimentos contra o custo de vida e por creches. Desafiando o papel feminino tradicional, participaram do movimento estudantil, partidos, sindicatos. Também, ainda que sempre em menor número que os homens, pegaram em armas, na tentativa de derrubar o regime militar. Foram duramente reprimidas. Foram elas ainda que iniciaram o movimento pela anistia”.

Sobre o acervo:

- Repressão e Resistência — Mulheres¹: apresenta tópicos sobre Tabus e lutas por direitos; Realidade das mulheres; Mulheres, Resistência e Repressão; Movimentos Feministas; Habeas Corpus: que se apresente o corpo; indicação de filmes, vídeos e livros.
- Identidades e Resistências — CNV e mulheres²: apresenta tópicos sobre Violência, sexual e ditadura; Heranças da Ditadura e violência sexual; indicação de filmes, vídeos e livros.



¹ Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/cnv-e-mulheres/>
² Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/mulheres/>

Quadro 6 – Exposição “História das mulheres: artistas até 1900” (MASP)



MASP — Histórias das mulheres: artistas até 1900

Descrição:

“A exposição *Histórias das mulheres* apresenta quase cem trabalhos, que datam do século I ao XIX. Como o título indica, não se trata de uma única história, mas de muitas, narradas por meio de obras feitas por mulheres que viveram no norte da África, nas Américas (antes e depois da colonização), na Ásia, na Europa, na Índia e no território do antigo Império Otomano.

Em muitas regiões do mundo antes de 1900, a criação de tecidos, feita manualmente, era considerado um trabalho de gênero e visto como o ideal das mulheres — da mesma forma que a pintura de belas artes era típica e idealmente feita por homens. Colocar essas duas formas de trabalho juntas demonstra a persistência do fazer das mulheres ao longo do tempo. Mesmo que os tecidos estejam excluídos das definições de arte, e de as mulheres terem sido barradas do treinamento nas academias, a exposição mostra que elas sempre fizeram arte.

Apesar disso, as mulheres representam um contingente muito menor que seus colegas homens nos manuais de história da arte, nas narrativas oficiais e nas coleções de museus. O MASP possui em seu acervo apenas duas pinturas de mulheres artistas até 1900: um autorretrato da portuguesa Leonor de Almeida Portugal de Lorena e Lencastre e um panorama da baía de Guanabara, da inglesa Maria Graham, especialmente restaurado para esta exposição.

Sobre o acervo:

- A mostra representa o diálogo que se estabelece entre pinturas e têxteis, escolhidos como um suporte emblemático — afinal, a pintura também é feita sobre tecido. Com 60 pinturas, 2 desenhos e 34 tecidos de diferentes épocas e origens, *Histórias das mulheres* destaca trabalhos para além das categorias tradicionais das belas artes, procurando oferecer perspectivas mais amplas e mais plurais. Embora não se conheça o nome das artistas têxteis, todas as peças expostas foram produzidas por mulheres.

- O encontro com essas várias precursoras — nomeadas ou anônimas, famosas e desconhecidas — nos convida, assim, a repensar as hierarquias da história tradicional, que costuma celebrar a arte como uma atividade de homens brancos e europeus, estabelecendo genealogias feministas. A singularidade das obras expostas mostram que a arte é muito maior e mais complexa do que se costuma imaginar.

<https://masp.org.br/exposicoes/historias-das-mulheres>



Quadro 7 – Exposição “Gostem ou não — Artistas mulheres no acervo do MARGS”



Gostem ou não — Artistas mulheres no acervo do MARGS

Descrição:

O Museu de Arte do Rio Grande do Sul (MARGS) apresenta a exposição “Gostem ou não — Artistas mulheres no acervo do MARGS”.

Inaugurada em 19.12.2019 na galeria Iberê Camargo e na sala Oscar Boeira e interrompida em 18.03.2020 em razão do fechamento do Museu em enfrentamento à pandemia do Covid-19, a mostra retornou quando o MARGS reabriu para visitação do público.

Com o objetivo de trazer a público uma exposição sobre artistas mulheres no acervo do MARGS, as autoras do projeto Mulheres nos Acervos — que pesquisam a produção artística feminina nas coleções públicas de arte de Porto Alegre — foram convidadas a desenvolver uma proposição curatorial-expositiva para o museu. Integram o grupo Cristina Barros, Marina Roncatto, Mel Ferrari e Nina Sanmartin, que em comum são alunas ou egressas do curso de graduação em História da Arte do Instituto de Artes da UFRGS.

Sobre o acervo:

Exposição apresenta obras de artistas mulheres que consolidaram suas carreiras através de instâncias de legitimação ou autolegitimação em diferentes períodos da história da arte.

A curadoria é do grupo de pesquisa Mulheres nos Acervos, que investiga a produção artística feminina nas coleções públicas de arte de Porto Alegre.

<http://www.margs.rs.gov.br/midia/margs-apresenta-exposicao-dedicada-as-artistas-mulheres-presentes-no-acervo-do-museu/>



Quadro 8 – Exposição “8 de março: a Força e a Relevância do Trabalho da Mulher”
(Memorial do TST)



Memorial do TST
“8 de março: a Força e a Relevância do Trabalho da Mulher”

Descrição :

O Tribunal Superior do Trabalho apresenta a exposição virtual “8 de março: a Força e a Relevância do Trabalho da Mulher”. Inaugurada em 13 de março de 2020 no Memorial do TST, a mostra ganhou espaço virtual após a suspensão das atividades da Corte, ocasionada pela Covid-19.


Sobre o acervo:

“A exposição dedica-se a fazer uma justa valorização ao trabalho feminino. O dia 8 de março (Dia Internacional da Mulher) possui forte influência do movimento operário, tema primordial nos estudos de Direito do Trabalho. Entre os destaques da mostra são retratadas as lutas e as conquistas de mulheres que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento de diversas correntes do conhecimento, tais como artes, ciência e literatura. Grande ênfase também é conferida às Ministras do TST. Um rico acervo de fotos e biografias é colocado à disposição do visitante. Além disto, uma linha do tempo narrará a trajetória de reivindicações e vitórias alcançadas nos últimos dois séculos, entre outros assuntos”.

[https://www.tst.jus.br/web/guest/memoriaviva/-/asset_publisher/
LGQDwoJD0LV2/content/id/27064178](https://www.tst.jus.br/web/guest/memoriaviva/-/asset_publisher/LGQDwoJD0LV2/content/id/27064178)



Quadro 9 – Exposição “A mulher na Revolução de 1932” (MIS)



Museu da Imagem e do Som (MIS)
Exposição “A mulher na Revolução de 32”

Descrição:

“O Museu da Imagem e do Som (MIS), frente a todo o seu valor histórico e cultural na cidade de São Paulo, é um espaço de encontro para população paulista, onde a pluralidade na programação artística e a efervescência cultural prevalecem. A Instituição atua fundamentada em áreas pensadas para agir de forma coordenada e complementar: programação; acervo; capacitação; e Pontos MIS. Interligada às demais áreas de atuação, as programações, com curadorias próprias ou de convidados, ocupam todos os espaços expositivos do Museu rotativamente, além de produzir eventos de cinema, vídeo, e música – muitos deles multimeios – para todos os tipos de público. O MIS também mantém a disposição do público uma midiateca, que dá acesso livre a publicações, cópias de difusão de seu acervo de áudio e vídeo e a uma biblioteca especializada que fornece material específico para entidades culturais e educativas.


O MIS integra o *Google Cultural Institute* com quatro exposições exclusivas que apresentam recortes temáticos do acervo MIS. Além das exposições online, disponibiliza acervo para pesquisa, dividido em categorias diversificadas. Ainda, mantém uma aba destinada a educação, com materiais educativos e formação de professores para História da Arte”.

Sobre o acervo:

- Exposição “A mulher na Revolução de 32”

A mostra reúne fotografias e arquivos de áudio, trocas de correspondências (exclusivas do acervo do MIS) relatando o dia a dia de voluntárias da Revolução. Os documentos revelam o papel da mulher no momento em que o Estado de São Paulo se rebelava contra o governo de Getúlio Vargas.

<https://artsandculture.google.com/story/AwVRXg7DS8ZpKg>



Quadro 10 – Museu do Futebol



Museu do Futebol

Descrição:

“O Museu do Futebol, em parceria com o Google, criou o Museu do Impedimento: projeto colaborativo que reuniu histórias e memórias compartilhadas pelo público sobre as mulheres do futebol que ousaram jogar durante o período de proibição da prática desse esporte no Brasil, entre 1941 e 1979. As fotografias e documentos compartilhados foram curados e serão conservados pelo Museu, que preparou seis exposições virtuais sobre o tema e disponibiliza todos esses materiais através do *Google Arts & Culture*.

O site do museu do futebol, oferece a possibilidade de visitar o seu acervo, incluindo o acesso aos artigos históricos que dão fundamentação às exposições, bem como, às fotografias. Por exemplo: coleção: mulher e esporte no Brasil; exposição “corpos que falam”.

O museu oferece também um audioguia que pode ser utilizado durante uma visita ao Museu do Futebol, como uma segunda camada de conteúdo que contextualiza a história do futebol feminino junto com o que o visitante vê em cada sala. Também está disponível gratuitamente e pode ser ouvido em qualquer lugar do mundo pelas principais plataformas de *streaming*, pois acreditamos que compartilhar conhecimento é um dos caminhos para o empoderamento das meninas e mulheres no esporte e em todos os aspectos da vida.

Sobre o acervo — Exposições on-line:

- Visibilidade para o futebol feminino¹: Apresenta a trajetória do futebol no Brasil, a proibição das mulheres jogadoras na década de 1940, as primeiras equipes e campeonatos e ícones do esporte.


- Mulheres, desobediência e resiliência: Um decreto impediu o futebol feminino no Brasil. Conheça as histórias das mulheres que continuaram jogando²: Embora proibido, a década de 1950 viu o futebol feminino florescer, atraindo grande público e a atenção da imprensa. Mas o sonho durou pouco: ao ganhar fama pelas páginas dos jornais, as atletas atraíram o olhar dos detratores da prática, que passavam a exigir, também pelos veículos de comunicação, o cumprimento da lei. Assim, os times foram obrigados, em poucos meses, a encerrar suas atividades.

¹Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/7wWxL29yfl-wzIQ>

²Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/BwXB5AmNJU9-Jw>



Quadro 11 – Museu da Pessoa



EXPOSIÇÃO

vidas femininas

Museu da Pessoa

Descrição:

“O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo de histórias de vida aberto à participação de toda pessoa. Pode-se contar sua história, organizar suas próprias coleções e conhecer histórias de pessoas de todas idades, raças, credos, profissões do Brasil.

Fundado em 1991, o Museu da Pessoa acredita que contar, escutar, conhecer e preservar histórias de vida pode mudar seu jeito de ver o mundo”.

“A exposição *Vidas femininas* do Museu da Pessoa possibilita a discussão sobre a vida de muitas mulheres brasileiras. Mulheres comuns como nossas avós, mães, tias, irmãs, que lutam diariamente por si e por suas famílias. Mulheres que abriram espaços e se especializaram em diferentes áreas e profissões, apesar da desigualdade, injustiça e adversidades que enfrentaram. Na arte ou na ciência, em suas carreiras e em suas trajetórias familiares, mulheres carregam narrativas inspiradoras”.

Além da exposição virtual, o museu traz uma sessão “Educativo”, onde os educadores encontram manual com trilhas para utilizar as temáticas da exposição e o material da exposição ‘Vidas Femininas’ em formato *PDF*.


Sobre o acervo:

Exposição virtual “Vidas Femininas”¹: reúne histórias de vida e fotografias — inéditas e históricas — do acervo do Museu da Pessoa, trazendo múltiplas perspectivas. Somam-se a esse conteúdo produções audiovisuais de mulheres participantes da Mostra Audiovisual Vidas Femininas.

As histórias se dividem em três caminhos diferentes, porém complementares: sentimentos, temas e roda do tempo. Esta última, apresenta marcos da presença feminina na história do Brasil.

<https://museudapessoa.org>

¹Disponível em: <https://museudapessoa.org/para-educadores/vidas-femininas-edicao-para-professores/>



Quadro 12 – Exposição “Menire, a mulher Kayapó e o seu trabalho / e o seu lar”
(Memorial dos Povos Indígenas)



Menire, a mulher Kayapó e o seu trabalho / e o seu lar
Do Memorial dos Povos Indígenas

Descrição :

O Memorial dos Povos Indígenas foi construído em 1987, a fim de valorizar e divulgar a diversidade e a riqueza cultural dos povos indígenas. Desenhado pelo arquiteto Oscar Niemeyer, o edifício, em formato espiral, é uma referência à aldeia dos índios Yanomami. O acervo possui uma coleção de 382 peças doadas pelos antropólogos Darcy e Bertha Ribeiro em 1997, com plumagens, objetos de madeira, instrumentos musicais e máscaras, é de inestimável valor histórico e cultural.

As exposições têm o objetivo de divulgar e salvaguardar o patrimônio material, imaterial e sociocultural do Povo Kayapó Mekrãgnoti. O termo “Menire” é utilizado como auto-identificação pelas mulheres Kayapós. Esse é o termo usado na língua materna para diferenciá-las de outras mulheres não indígenas, chamadas de “Kibenire”.

“Os conjuntos de imagens e informações aqui disponíveis, pertencem às comunidades, e não podem ser replicados sem a autorização das mesmas”

Sobre o acervo: As exposições trazem imagens, modos de viver e fazer, além de conhecimentos tradicionais.

- Exposição virtual “Menire, a mulher Kayapó e o seu trabalho”¹;
- Exposição virtual “Menire, a mulher Kayapó e o seu lar”².

¹ Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/MQXhH3QNaQYrMg>

² Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/RqVBfSG8YLrQ>



Quadro 13 – Pianistas de Armazém: Trabalho Feminino na Catação de Café (Museu do Café)



Pianistas de Armazém: Trabalho Feminino na Catação de Café

Do Museu do Café

Descrição:

“Os pesquisadores do Museu do Café realizaram, entre 2011 e 2013, uma série de entrevistas para compreender o comércio do café na cidade de Santos. Entre os depoimentos, estão as narrativas de catadeiras e outros profissionais que trouxeram essa atividade em suas lembranças. Nessas memórias, o cotidiano e as particularidades da catação de café ficam mais visíveis. Era um trabalho considerado penoso e mal remunerado, mesmo dentro das atividades exclusivamente femininas.

Ainda assim, seu caráter sazonal e geralmente informal atendia o perfil de mulheres das camadas mais pobres, moradoras da região central ou dos morros, que estavam desempregadas ou que não conseguiam acesso a outros trabalhos. Outra característica era a possibilidade da presença de crianças no armazém, considerando que muitas operárias eram mães e não tinham onde deixar os filhos. De fato, as memórias frequentemente começam na infância, seja brincando no armazém, ou ajudando suas mães na função. A conciliação da maternidade com o trabalho, a escolha de armazéns com maior remuneração, melhores patrões, ou de cafés mais limpos, são algumas das estratégias de sobrevivência registradas”.

Sobre o acervo:

- Exposição virtual “Pianistas de Armazém — Trabalho Feminino na Catação de Café”: sobre trabalho feminino e economia cafeeira, do início do século XIX até a década de 1970.

<https://artsandculture.google.com/story/LwVhQQn06UY2lw>



Quadro 14 – Exposição “Mulheres na Ciência” (Museu Catavento)

**Mulheres na Ciência — Museu Catavento****Descrição:**

“O Museu Catavento — museu de ciência e tecnologia, da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo —, foi inaugurado em março de 2009 com a missão de aproximar crianças, jovens e adultos do mundo científico. Além de, despertar a curiosidade e transmitir conhecimentos básicos e valores sociais, por meio de exposições interativas e atraentes, com linguagem simples e acessível”.

A exposição virtual apresenta as personalidades femininas que fizeram história em com suas descobertas e inventos.

Sobre o acervo:

A exposição virtual “Mulheres na Ciência” foi concebida para trazer à luz as biografias de mulheres que atuaram e atuam de modo significativo para pesquisa e desenvolvimento científico.

<https://artsandculture.google.com/story/vwVBvDUSjNeJ3A>



Quadro 15 – Exposição “Irmandade da Boa Morte” (Museu Afro Brasil)

Irmandade Viva (2020), de Jess Vieira
Museu Afro Brasil

Irmandade da Boa Morte — Museu Afro Brasil

Descrição :

“O Museu Afro Brasil é uma instituição pública administrado pela Associação Museu Afro Brasil — Organização Social de Cultura. Conserva, em 11 mil m² um acervo com mais de 8 mil obras, entre pinturas, esculturas, gravuras, fotografias, documentos e peças etnológicas, de autores brasileiros e estrangeiros, produzidos entre o século XVIII e os dias de hoje. O acervo abarca diversos aspectos dos universos culturais africanos e afro-brasileiros, abordando temas como a religião, o trabalho, a arte, a escravidão, entre outros temas. Registra a trajetória histórica e as influências africanas na construção da sociedade brasileira”.

A exposição é uma colaboração especial entre o Museu Afro Brasil e o *Google Arts & Culture*.

“A irmandade da Boa Morte caracteriza-se como uma valiosa instituição cultural afro-brasileira, inserida dentro do contexto das resistências culturais e políticas negras, nos períodos da escravidão e pós-abolição. Mantém-se, ainda hoje, com esse aspecto. O artista Jess Vieira trata do tema, buscando expressar a particular magnificência das mulheres pertencentes a esta irmandade. É através da irmandade da Boa Morte que se tem um registro da situação das primeiras trabalhadoras negras livres na história do Brasil”.

Sobre o acervo:

- Exposição virtual “Irmandade da Boa Morte”: Resistência e empreendedorismo feminino negro no século XIX, interpretado por Jess Vieira.

https://artsandculture.google.com/story/NgXBcJW6V_Qglg

Quadro 16 – Exposição “A arte cerâmica das mulheres Baniwa” (Museu do Índio)



A arte cerâmica das mulheres Baniwa — Museu do Índio

Descrição:

“Na exposição, o Museu do Índio apresenta, por meio de fotografias e material audiovisual, na Plataforma Google Arts & Culture, a tradição desse povo indígena que habita a região do Alto Rio Negro, noroeste da Amazônia brasileira, que concentra 23 povos indígenas.

A região do Alto Rio Negro, fronteira entre o Brasil, a Colômbia e a Venezuela só é acessível por via fluvial e aérea. Os Baniwa são cerca de 6000 na Colômbia, 2.500 na Venezuela e 7.000 na Colômbia. Para acessar suas aldeias a partir de São Gabriel da Cachoeira a partir de milhas dos rios desta região da AM), se viajam por último município, Içana e Ariari”.

A salvaguarda do material da cultura baniwa é uma das amostras do Museu do Índio. Trata-se do “Projeto de documentação da cultura material e imaterial entre os Baniwa do Rio Negro: formação de acervo e educação de indígenas”.

Para conhecer mais sobre a cultura material deste povo, visite em museudoindio.gov.br a base de dados do acervo Museu do Índio.

Sobre o acervo: imagens dos modos de fazer da cerâmica, significados e ritos.

- **Exposição virtual “A arte cerâmica das mulheres Baniwa”:** A “cerâmica branca” é uma arte exclusivamente feminina entre os Baniwa, e funciona como um importante marcador de identidade no sistema interétnico do Alto Rio Negro. Ela é transmitida de geração a geração, das avós às netas, das mães às filhas. Como toda arte, a cerâmica encontra-se ligada a outros campos da cultura indígena: mitos, ritos, técnicas artísticas e corporais, trocas econômicas, matrimoniais e ecológicas.

<https://artsandculture.google.com/story/HwVBSijYoLTtKA>



4.1.2 Sugestões de museus fora do Brasil

Quadro 17 – *Anne Frank House*, Holanda



Anne Frank House

Descrição :

“A Casa de Anne Frank foi fundada em 3 de maio de 1957, em cooperação com Otto Frank, pai de Anne Frank. É uma organização independente, sem fins lucrativos, que administra um museu na casa onde Anne Frank se escondeu. Tem como objetivo tentar aumentar a conscientização sobre a história de vida de Anne em todo o mundo.

Além da história da família Frank, *Anne Frank House* pesquisa antissemitismo, racismo e extremismo de direita na Holanda”.


Sobre o acervo:

- Coleção de fotos da família, objetos, diário, cômodos da casa.
- Vídeos e fotos;
- Quem foi Anne Frank;
- Linha do tempo;
- Personagens principais.

<https://www.annefrank.org/en/>



Quadro 18 – *The Feminist Institute*, Estados Unidos



***The Feminist Institute*, Estados Unidos**


Descrição :

“As obras coletivas do feminismo não são de fácil acesso. A missão do *Feminist Institute* é ser o principal repositório online do mundo para o estudo da documentação feminista. Nosso objetivo é estabelecer um arquivo digital abrangente e interdisciplinar de materiais de importantes pensadores feministas, ancorando nossas histórias locais em uma iniciativa nacional que solidifica nossas contribuições culturais, passado, presente e futuro”.


Sobre o acervo:

- Séries fotográficas de movimentos e ativismos de mulheres, obras de arte, exposições e entrevistas.

<https://artsandculture.google.com/partner/the-feminist-institute?hl=pt-br>



Quadro 19 – *National Women’s History Museum*, Estados Unidos



The image shows the top navigation bar of the National Women's History Museum website. It includes the museum's logo and name in English, followed by menu items in Portuguese: 'NACIONAIS MULHERES', 'AJUDAS EDUCACIONAIS', 'COLEÇÕES SERVIÇOS RELATÓRIA', 'PROGRAMAS E EVENTOS PARA CRIANÇAS', 'SCORRIBOS', and 'APOIADORES'. There are also buttons for 'PARTICIPE', 'DA LOJA', and 'DOAR', along with a search icon.

Below the navigation bar is a graphic consisting of four overlapping panels, each featuring a portrait of a woman and a quote:

- Panel 1 (Green background): "MORE POWER FOR WOMEN! WOMEN ARE THE FUTURE OF OUR COUNTRY AND OUR WORLD."
- Panel 2 (Red background): "I'M BRINGING ALL PLACES DECISIONS TO MYSELF."
- Panel 3 (Yellow background): "CATCH THE A WOMAN UP TO HERSELF AND SHE'LL BE THE BEST OF WOMEN."
- Panel 4 (Orange background): "THERE IS NO LIMIT."

National Women’s History Museum, Estados Unidos


Descrição :

“O *National Women’s History Museum* (NWHM) pesquisa, coleta e exibe a história social, cultural, econômica e política das mulheres em um contexto da história mundial. O Museu usa meios inovadores e envolventes, incluindo exposições físicas e online, programas educacionais e esforços de divulgação para comunicar a amplitude das experiências e realizações das mulheres ao público mais amplo possível. Compartilhar este conhecimento encoraja mulheres e homens, pessoas de todas as classes, raças e culturas a avançar para o futuro com respeito, confiança igual, maior parceria e oportunidade”.

Sobre o acervo:

- Conteúdos relacionados: História dos EUA, “mulheres que viraram o jogo”, direitos políticos, “Ganhando espaço: Mulheres na ciência”,

<https://artsandculture.google.com/partner/national-women%E2%80%99s-history-museum>



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de desenvolver um material para a promoção de uma leitura mais plural da História, na qual as mulheres estivessem presentes como conteúdo de ensino, utilizando os acervos de memória digitais, partiu da convicção da importância da representatividade feminina no processo educativo. E, ao mesmo tempo, pela carência de recursos didáticos que as professoras e os professores têm para expor essa temática as/aos estudantes do ensino médio.

Pensar sobre o ensino da História, implica avaliar a função social da disciplina na prática docente, tendo como foco a transformação do saber histórico em orientação para a vida prática. Buscando dar sentido ao passado e, principalmente, considerando as/os alunas/os no processo.

Deste modo, retorno aos questionamentos iniciais: A quem serve a História que estamos ensinando? E a resposta é: a disciplina de História tem responsabilidade no enfrentamento às violências e às desigualdades.

As dificuldades já mencionadas anteriormente, enfrentadas pela ocorrência da pandemia de COVID-19, dentro e fora das escolas, evidenciaram ainda mais as desigualdades brasileiras. No país, pela falta ou dificuldade de manutenção dos postos de trabalho, violência e condições de miserabilidade. Nas escolas, seja pela falta de acesso aos recursos tecnológicos, como a internet, não só por parte das alunas e dos alunos, mas também para os professores e para as professoras. Estes ainda tiveram que lidar com a urgência do emprego de alternativas para o desenvolvimento das atividades fora do espaço físico da escola.

Apesar disso, é preciso esperar! É preciso resistir!

Neste sentido, algumas das dissertações que se debruçaram sobre a História das Mulheres aplicada ao ensino e à práxis docente na educação básica, no ProfHistória, apresentam-se como possibilidades de narrativas que se contrapõem ao silenciamento das mulheres nos materiais didáticos. Elas operam no caminho inverso ao proposto pelas políticas educacionais atuais e nos materiais oferecidos à educação básica.

Ainda que em escasso número, apenas 2% do total de dissertações catalogadas pelo Banco de dissertações e teses do Profhistória/ UFRJ. Considera-se que as professoras/pesquisadoras buscaram compreender as ausências das

mulheres nas narrativas, seja nos espaços históricos ou nos livros didáticos, de modo a desconstruí-los como instrumentos de reprodução ideológica. Mas, para além disso, deve-se frisar que são mulheres pensando e escrevendo sobre as mulheres na História.

Outro aspecto a ser destacado é que durante a identificação dos acervos virtuais para a elaboração um catálogo de referência, pode-se observar que existe um baixo número de museus que se dedicam a rever seus acervos e evidenciar a trajetória das mulheres. Apontando-se assim, para a necessidade de reflexão sobre a importância e a responsabilidade dos museus como espaços de reconhecimento e de transformação.

O exercício do pensamento crítico e a responsabilidade social, estão dentre as funções dos museus. Sendo relevante, de acordo com a perspectiva dos estudos de gênero, a reinterpretação de acervos, dadas as dificuldades em se lidar com a condição feminina diante de uma construção social de domínio masculino.

O uso das ferramentas digitais ou, no caso específico, de acervo digitais, acabou sendo visto como uma estratégia positiva e não só como instrumento alternativo. Estas interfaces se apresentaram como um conjunto colaborativo capaz de superar a supressão de temáticas importantes para o ensino de história nos materiais didáticos impressos fornecidos pelo estado. E, a partir destas, podem-se criar narrativas que se contraponham ao silenciamento das mulheres no ensino, seja nas discussões, nas narrativas ou nos materiais didáticos.

Tendo em vista os aspectos apresentados, destaca-se, também, a importância da formação continuada para os professores e o suporte a fim de dar elementos para o desenvolvimento de um trabalho “mais atuante” junto ao enfrentamento das violências e desigualdades em relação às mulheres. Deste modo, intentou-se aqui debater a importância dos acervos de memória virtuais no ensino de História, num contexto de pandemia e de ensino híbrido. Ao identificar os acervos virtuais sobre a História das Mulheres e elaborar um catálogo de referência para as disciplinas escolares de Ciências Humanas e para projetos interdisciplinares na educação básica. A principal diretriz deste trabalho foi, portanto, a de instrumentalizar os/as educadoras de forma assertiva e propositiva.

Espera-se que em alguma medida, estas proposições possibilitem/facilitem não só a superação dos desafios diante da Reforma do Ensino Médio, como as

dificuldades em discutir temas caros, com uma carga horária reduzida das disciplinas de Ciências Humanas, mas que ajude a promover uma mudança em aos papéis desempenhados pelas mulheres no âmbito de instituições como a família, as escolas, os museus e círculos sociais.

Pensar os espaços historicamente, além de compreender as ausências, possibilita desconstruir narrativas de reprodução de uma ideologia elitista e excludente ou de silenciamentos que reforçam as desigualdades sociais e culturais e a manutenção das relações de poder.

Por fim, a busca pela mudança dessa concepção, parece não ser impossível. A própria BNCCEM, abre uma brecha para uma educação feminista nos currículos escolares ao pautar que a educação básica deve assumir uma visão plural, singular e integral do adolescente, do jovem e do adulto — considerando-os como sujeitos de aprendizagem. Resta, então, usarmos estratégias para dar conta das imposições desta nova base curricular.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Elizabeth Sousa. **“Mãe civilizadora”**: a educação da mulher nos discursos feminista e antifeminista na primeira república. In: Usos do Passado — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ, 2006.
- ALMEIDA, Jucileide da Silva. **Ensino de história das mulheres: experiência na educação de jovens e adultos – EJA**. 2018. 177 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, 2018.
- ARRAIS, Cristiano A. **Métodos e perspectivas na teoria da história de Jörn Rüsen**. In: História da historiografia, Ouro Preto, n.5, set., 2010, p. 218 – 222.
- AUDEBERT, Ana. **Museologia, gênero e feminismos: sobre mulheres, coleções e museus**. Anais do XXIV Encontro Anual do ICOFOM LAM. Musealidade e patrimônio na teoria museológica latino-americana e do Caribe. ICOFOM LAM – Subcomitê Regional do ICOFOM para a América Latina e o Caribe, Ouro Preto – MG, 2016. p.231-265.
- AZEVEDO, Paula Tatiane de. **É para falar de gênero sim! uma experiência de formação continuada para professoras/es de História**. 2016. 87 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, RS, 2016.
- BAROM, Wilian C. C. **A Teoria da história de Jörn Rüsen no Brasil e seus principais comentadores**. In: Revista História Hoje, v. 4, n. 8, 2015, p. 223 – 246.
- BAROM, Wilian C. C.; CERRI, Luis Fernando. **A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história**. In: Educ. Real, Porto Alegre, v. 37, n. 3, set./dez., 2012, p. 991 – 1008.
- BERNINI, Denise Simões Dupont. **Uso das TICS como ferramenta na prática com metodologias ativas**. In: MACHADO, Andreia de Bem. [et al]. Práticas inovadoras em metodologias ativas. Florianópolis: Contexto Digital, 2017. 174 p. p. 102 – 118.
- BEZERRA, Holien G. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. In: KARNAL, L. (Org.) *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6 ed., SP: Contexto, 2010. p. 37-48.
- BITTENCOURT, Circe F. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*, 32(93), 2018, pp. 127 – 149.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: 2014.

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2018.

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

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980-1998)**. Passo Fundo: Ed. UPF, 2001.

CAINELLI, Marlene. **Didática da história e a competência de atribuição de sentido: um estudo a partir da educação histórica**. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, mar./abr. 2019, p. 55 – 67.

CHAGAS, Mario. **Casas e portas da memória e do patrimônio**. In: Em Questão, POA, V.13, n.2, jul/dez, 2007. p. 207 – 224.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Base Comum Nacional: uma discussão para além do Currículo. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 12, n. 03, out./dez. 2014, p. 1570 – 1590.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação. **Canal Anfope Nacional**. Transmitindo em 20/06/2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4m505zyYVg&t=568s>. Acesso em: 26 jul. 2022.

DE ALMEIDA, Maria Christina Barbosa. **Bibliotecas, arquivos e museus: convergências**. Revista Conhecimento em Ação, v. 1, n. 1, 2016.

FELIZARDO, Sara Menezes. **As mulheres na história dos livros didáticos de história de ensino fundamental ii das escolas municipais de Cruz das Almas/BA**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2018.

FERREIRA, Marieta de M.; OLIVEIRA, Margarida Maria D. de (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FRONZA, Marcelo. **As histórias em quadrinhos e a Ditadura militar brasileira: a triangulação metodológica como critério investigativo das ideias históricas de jovens brasileiros**. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, mar./abr. 2019, p. 69 – 92.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. **A nação imaginada nos livros didáticos do Século XIX**. In: Cadernos de História da Educação. Vol. 14, N. 1, Janeiro/Abril de 2015, pp. 29-54.

GIOVANNETTI, Carolina; SALES, Shirlei Rezende. **Histórias das mulheres na BNCC do Ensino Médio: o silêncio que persiste**. Revista Eletrônica História em Reflexão, Dourados, v. 14, n. 27, p. 251-277, jun. 2020. ISSN 1981-2434.

Disponível em:

<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/12182>. Acesso em: 08 fev. 2021.

GODOY, Karla Estelita; LUNA, Sarah Borges. **Museus, Musas e Mulheres: reinterpretção de acervos como potência transformadora para a diversidade**. REVISTA MUSEU, v. 1, p. s/p, 2020.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

LARAIA, Roque. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 23. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LEE, Peter. **Literacia histórica e história transformativa**. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 60, abr./jun. 2016, p. 107 – 146.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, 2012, p. 13 – 28.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. Coordenação: SEVERINO, Antônio Joaquim; PIMENTA, Selma Garrido. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2020.

LOPES, Maria Margaret. **Bertha Lutz e a importância das relações de gênero, da educação e do público nas instituições museais**. In: ASSIS, Maria Elisabete Arruda de; SANTOS, Taís Valente dos. (Org.) Memória feminina: mulheres na história, história de mulheres. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2016, p. 76 – 87.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Sílvia Alves dos. Políticas e Reformas Curriculares no Brasil: Perspectiva de Currículo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. **Revista Histdbr -online**. Campinas, SP. v. 20, 2020, p. 1 – 20.

MALERBA, Jurandir. **Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 37, n. 74, p. 135-154, 2017.

MELLO, Ricardo M. **O que é teoria da história? Três significados possíveis**. In: História e Perspectivas, Uberlândia, n. 46, jan./jun., 2012, p. 365 – 400.

MUNIZ, Diva do C. G. **Sobre História e Historiografia das Mulheres**. *Caderno Espaço Feminino*. Uberlândia, MG, v.31 | n.1 | seer.ufu.br/index.php/neguem | jan./jun. 2018.

MUNIZ, D. do C. **Feminismos, epistemologia feminista e História das Mulheres: leituras cruzadas**. OPSIS, Catalão, v. 15, n. 2, p. 316-329, 2015.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas**. In: Revista Brasileira de História. N.25/26, São Paulo: ANPUH, 1993.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. A Base Nacional Comum Curricular e seus impactos na formação continuada de professores da Educação Básica. **Educação em Revista**. Marília. v.21, n.02, 2020, p.37 – 50.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares**. São Paulo: Projeto História –PUC, 1993.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. **Ensino de história das mulheres: reivindicações, currículos e potencialidades**. In: STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues de; ZANELLO, Valeska. Estudos Feministas e de Gênero: Articulações e Perspectivas. Santa Catarina: Editora Mulheres, 2014, p. 276-291.

PEDRO, Joana M. **Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea**. *Topoi*, v. 12, n. 22, jan.-jun. 2011, p. 270-283.

PERROT, Michelle. **Escrever a História das Mulheres**. In: *Minha História das Mulheres*. Trad. Angela Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007, p. 13-40.

PIRES, Elaine Prochnow. **Ideias históricas de jovens do ensino médio sobre representação das mulheres no ensino de História do Brasil: estudo de caso** / 2016. 191 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2016.

POSSAMAI, Zita Rosane. **Museu na cidade: um agente de mudança social e desenvolvimento?** In: Museologia e Patrimônio.Vol.3, N.2, jul/dez de 2010. p. 36-41.

RAGO, Margareth. **Epistemologia feminista, gênero e história**. In: PEDRO, Joana Maria e GROSSI, Miriam Pilar (Org.). Masculino, feminino, plural. Florianópolis: Editora Mulheres, 2000.

RODRIGUES, Eric Freitas. **Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas**. 2016. 97 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Departamento de História, 2016.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da História – as formas e as funções do conhecimento**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques. **O currículo da disciplina de História no Colégio Pedro II – Império**. In: Cadernos de História da Educação. Vol. 14, N. 1, jan./abr. 2015, p. 55-70.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. 4ªed. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significados, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

_____. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento: Revista de Educação**. Ano 3, n. 4, 2016.

SILVA, André Fabrício. **Pandemia, museu e virtualidade: a experiência museológica no “novo normal” e a ressignificação museal no ambiente virtual**. Anais do Museu Paulista, São Paulo, Nova Série, vol. 29, 2021, p. 1-27.

SILVEIRA, Cátia L.S. **O artesanato e o patrimônio cultural: a produção acadêmica dos Programas de pós-graduação em Patrimônio Cultural**. 2019. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, RS, 2019.

SILVEIRA, Flavia L. A.; BEZERRA, Manuel. **Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas**. IN: LIMA FILHO, M., ECKERT, C., BELTRÃO, J. (Orgs.) **Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos**. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 81-97.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O historiador e a pesquisa em educação histórica**. In: Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n. 74, mar./abr. 2019, p. 35 – 53.

VALENTIM, Renata Patrícia Forain de; MARTINS, Renata Dahwache; RODRIGUES, Mariana Martelo. **Ideários da Educação Brasileira na Primeira República**. In: Cadernos Pagu (57), 2019.

APÊNDICE



História das Mulheres

Acervos virtuais para uso em sala de aula

Apresentação Acervos virtuais Contato

ACERVOS DE HISTÓRIA DAS MULHERES E SEUS USOS EM SALA DE AULA

A renovação das perspectivas e questionamentos no campo historiográfico se apresentam como uma quarta nos paradigmas de um marco universal da História pautada no masculino. Deste modo, uma abordagem histórica pautada na História das Mulheres de forma a contribuir significativamente para uma educação mais plural e equitativa.

Destaca-se aqui, uma perspectiva de democratização de acesso aos museus e acervos que se dedicam à História das mulheres, por meio da tecnologia, a fim de pensar a partir de fontes históricas. A tecnologia, comunicação e inovação são temas que cada vez mais se tornam expressivos na aprendizagem, especialmente como reflexo do cenário atual.

Os acervos, aqui apresentados, são de museus brasileiros elencados na plataforma Google Arte e Cultura, que apresentam exposições/acervos sobre História das mulheres. Estes museus integram a plataforma Google Cultural Institute, na qual o Google realiza parcerias com centenas de museus, instituições culturais e acervos históricos para hospedar online os patrimônios culturais do mundo.

Este catálogo digital de referências dos acervos de histórias das mulheres, tem como principal diretriz instrumentalizar os/as educadores/as de forma assertiva e propositiva. Apresenta sugestões de usos para o ensino de história e de projetos interdisciplinares para o ensino médio da educação básica.

A reunião desses acervos virtuais de referência em um catálogo se apresenta como uma estratégia de pensar e acessar o mundo extraclasses, a partir da escola, discutindo o protagonismo das mulheres na História.

LEIA MAIS






História das Mulheres

Acervos virtuais para uso em sala de aula

Apresentação Acervos virtuais Contato

SOBRE

Destacado o papel das instituições de memória e sua importância para o ensino e, a partir da reflexão do uso de tecnologia no ensino de História e das possibilidades do Ensino Híbrido, elaborou-se de um catálogo digital de referências dos acervos de histórias das mulheres.

A reunião desses acervos virtuais de referência em um catálogo se apresenta como uma estratégia de pensar e acessar o mundo extraclasses, a partir da escola, discutindo o protagonismo das mulheres na História. Os acervos, aqui apresentados, são de museus brasileiros elencados na plataforma Google Arte e Cultura, que apresentam exposições/acervos sobre História das mulheres.

Estes museus integram a plataforma Google Cultural Institute, na qual o Google realiza parcerias com centenas de museus, instituições culturais e acervos históricos para hospedar online os patrimônios culturais do mundo.

Sugestões de acervos digitais/ exposições/ museus





