

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

PAULA TATIANE DE AZEVEDO

**É PARA FALAR DE GÊNERO SIM! UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA PARA PROFESSORAS/ES DE HISTÓRIA**

Porto Alegre

2016

PAULA TATIANE DE AZEVEDO

**É PARA FALAR DE GÊNERO SIM! UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA PARA PROFESSORAS/ES DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Natalia Pietra Méndez

Porto Alegre

2016

CIP - Catalogação na Publicação

Azevedo, Paula Tatiane de
É PARA FALAR DE GÊNERO SIM! UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORAS/ES DE HISTÓRIA /
Paula Tatiane de Azevedo. -- 2016.
87 f.

Orientador: Natalia Pietra Méndez.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto
Alegre, BR-RS, 2016.

1. Gênero. 2. Ensino de história. 3. Formação
Continuada de Professoras/es. 4. Ambiente Virtual de
Aprendizagem. I. Méndez, Natalia Pietra, orient. II.
Título.

PAULA TATIANE DE AZEVEDO

**É PARA FALAR DE GÊNERO SIM! UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA PARA PROFESSORAS/ES DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Ensino de História.

Aprovada em: 23 de setembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Natália Pietra Méndez (UFRGS)

Profa. Dra. Ana Maria Colling (UFGD)

Profa. Dra. Mara Cristina de Matos Rodrigues (UFRGS)

Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira (UFRGS)

*A Jean Carlo da Lapa e Silva (in
memoriam), pela amizade e afeto
compartilhado.*

*A todas/os as/os professoras
e professores do ensino básico,
pela dedicação .*

“De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição de conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.” (FOUCAULT, 1984, p.13)

AGRADECIMENTOS

Tenho o privilégio de poder contar com pessoas especiais durante toda a minha vida, e estas só confirmaram nossos vínculos durante o desenrolar deste período de estudo. O curso de mestrado me deu a oportunidade de conhecer e contar com outras pessoas que se tornaram especiais em minha vida, não só pela amizade conquistada, mas pelo auxílio no meu crescimento pessoal e intelectual, e por terem me apoiado nos momentos de maiores dificuldades. Nesse sentido, gostaria de fazer alguns agradecimentos às/aos amigas/os de ontem, de hoje e de sempre.

Agradeço, primeiramente, a todas as boas energias que me rodearam e que me conduziram para que eu tivesse capacidade de terminar este trabalho, mesmo em muitas horas querendo desistir. A Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por terem me dado forças e me mostrado que eu poderia ir além.

À orientadora deste trabalho, Profa. Dra. Natalia Pietra Méndez, por dar credibilidade à minha pesquisa e por ter estado sempre presente e compreensiva nos momentos em que eu mais precisei, auxiliando-me com referências, sugestões, posicionamentos críticos em relação ao texto, disponibilidade para o diálogo e, sobretudo, pelo carinho desenvolvido ao longo deste percurso.

À Profa. Dra. Ana Maria Colling, que me acompanha desde a graduação em História, por estar sempre ao meu lado, auxiliando e incentivando a minha busca intelectual. Obrigada por nossa amizade e por me mostrar que é possível fazer da vida uma obra de arte.

À Profa. Dra. Mara Cristina de Matos Rodrigues e ao Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira, pelas discussões propostas na qualificação, que foram extremamente importantes e que me desacomodaram e me fizeram refletir e buscar mais subsídios para propor uma formação de qualidade e que contribuísse com as questões de gênero no ensino da História.

Às/Aos amigas/os do grupo do ProfHistória, pelo apoio e aprendizagem; vocês me ensinaram a ver mundo com mais alegria e entusiasmo. Em especial às amigas do *Bonde*, Adriana, Denise, Mara e Sherol, pela amizade, pelo companheirismo, pela troca e principalmente pelo carinho e pela atenção nesses meses turbulentos de curso.

Um agradecimento especial às minhas amigas e aos meus amigos da Escola Estadual Clotilde Batista, pelo apoio incondicional em todas as fases desta dissertação, por cada palavra de incentivo e carinho, além, é claro, pela compreensão em minhas ausências.

Às/Aos minhas/meus alunas/os, que durante esse tempo tiveram uma professora pela metade, devido à grande loucura que é fazer um mestrado trabalhando em sala de aula. Sem palavras para agradecer!

Aos meus queridos familiares, que compreenderam a minha ausência e incentivaram a minha busca por crescimento intelectual e profissional. Ao Marco, um parceiro sem igual, por respeitar, compreender e estimular minhas escolhas pessoais, intelectuais e profissionais.

E, finalmente, um agradecimento às/aos professoras/es que participaram da minha proposta de formação – sem vocês, nada disso seria possível. Agradeço pelas trocas, pelo companheirismo e pela disponibilidade mesmo nos dias mais frios do inverno gaúcho! Obrigada!

RESUMO

Este estudo tem por objetivo propor um diálogo entre o ensino de História, os estudos de gênero e a formação continuada de professoras/es a partir da experiência de elaboração e aplicação do curso de extensão *Caminhos entrecruzados: o ensino de história, gênero e formação de professoras/es*, desenvolvido em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na modalidade semipresencial. O curso foi realizado com professoras/es da rede municipal de ensino da cidade de Canoas/RS com a intenção de contribuir para a formação continuada de professoras/es de História, discutindo fundamentos teórico-metodológicos para refletir os possíveis usos da categoria de gênero no ensino de História. Em termos metodológicos, a pesquisa utilizou algumas ferramentas oriundas de estudos etnográficos, com o olhar voltado ao processo de formação, tendo em vista dois olhares: o da professora/pesquisadora e das/os professoras/es cursistas. Nessa formação, pensou-se o conceito de gênero a partir dos estudos culturais e dos estudos feministas, em uma perspectiva pós-estruturalista, fundamentada principalmente na definição de gênero da historiadora Joan Scott. A finalidade da formação foi desenvolver uma proposta de formação continuada para professores/as de história da rede pública na temática de gênero e história das mulheres. Com a experiência de aplicação da formação, foi possível propor 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.

Palavras-chave: Gênero. Ensino de História. Formação continuada de professoras/es.

ABSTRACT

This study aims to propose a dialogue between the teaching of History, the gender studies and the continuing education of teachers from the experience of development and application of the extension course *Crisscrossing Paths: teaching History, gender and education of teachers*, developed within a virtual learning environment (VLE) in blended mode. The course was held with teachers from municipal schools of Canoas/RS with the intention to contribute to the continuing education of History teachers, discussing theoretical and methodological background to reflect the possible uses of the gender category in History teaching. In terms of methodology, the research used some tools derived from ethnographic studies, focused on the training process, given two looks: from the teacher/researcher and from teachers/students. In this training, the concept of gender was thought from cultural and feminist studies in a post-structuralist perspective, base mainly on the definition of gender from historian Joan Scott. With the experience of training it was possible to propose ways to articulate gender and the teaching of History with the objective to tension and overcome the current model of education based on a traditional, linear, ethnocentric and masculine view of History.

Keywords: Gender. History Teaching. Continuing Education of Teachers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA: CAMINHOS PARA SUPERAR A LÓGICA DO SUPLEMENTO	18
1.1 Gênero ainda é uma categoria útil para análise histórica?	18
1.2 Aproximações entre ensino de História e os estudos de gênero	23
2 O SENTIDO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E AS POSSIBILIDADES DE FALAR DE GÊNERO ATRAVÉS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	27
2.1 Considerações sobre a formação de professoras/es, relações de gênero e ensino de História	27
2.1.1 <i>O ensino a distância como ferramenta de formação continuada de professoras/es de História</i>	33
2.2 Pensando um curso de formação continuada de professoras/es em um ambiente virtual de aprendizagem	35
2.2.1 <i>O caminho teórico-metodológico do curso “Caminhos entrecruzados: o ensino de História, gênero e formação de professoras/es”</i>	37
3 GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A APLICAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE CANOAS/RS	48
3.1 O município de Canoas/RS e sua rede pública de ensino	49
3.2 Conhecendo as/os professoras/es cursistas	51
3.3 Reflexões sobre a experiência de aplicação da formação em gênero e ensino de História	52
3.3.1 <i>Discussões de gênero na trajetória das/os professoras/es cursistas</i>	54
3.3.2 <i>Gênero e História das Mulheres</i>	57
3.3.3 <i>O ensino de História, as questões de gênero e História das Mulheres</i>	59
3.3.4 <i>O lugar da escola nas questões de gênero</i>	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65

REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE A – Programa do Curso de Extensão em História e as Relações de Gênero	74
APÊNDICE B – Questionário aplicado junto às/aos participantes do curso	77
APÊNDICE C – Modelo de Plano Curricular – 7º Ano – Ensino Fundamental II	80
APÊNDICE D – Enunciados para elaboração de plano de aula	81
APÊNDICE E – Questionário de encerramento curso de extensão em formação de professoras/es em gênero e história	83
APÊNDICE F – Cartaz de divulgação do curso	85

INTRODUÇÃO

Nós, professores, precisamos ter cada vez mais consciência de que qualquer prática em sala de aula nasce de uma concepção teórica. (KARNAL, 2010, p. 12).

A frase acima citada, como epígrafe, sintetiza a premissa desta pesquisa. Pretendo refletir juntamente com professoras e professores de História da educação básica as possibilidades de inserção da categoria de gênero no ensino de História, e também discutir de que forma a abordagem de gênero pode contribuir para a compreensão da diversidade na escola. Não tenho a pretensão de definir a forma *correta* de fazer uso da concepção de gênero no ensino da História, pois sei que tomar o caminho dos estudos de gênero é tarefa árdua, devido à característica ambígua deste conceito. Além disso, não acredito em fórmulas prontas quando se está falando da multiplicidade de contextos de sala de aula. Esse trabalho terá cumprido seu papel se possibilitar que professoras e professores de História sintam-se instigadas/os¹ a refletir sobre sua prática pedagógica cotidiana, tendo como mote os estudos de gênero.

Torna-se cada vez mais necessário problematizar a categoria de gênero no âmbito social se pensarmos principalmente o contexto atual, onde os debates sobre as questões de gênero tomaram uma proporção maior e atingiram principalmente o campo da educação. A educação virou palco de disputas políticas e ideológicas, incessantemente atacada por tentativas de cerceamento de liberdade, como a investida do movimento Escola Sem Partido², ou as discussões em torno da retirada do termo *gênero* dos documentos oficiais da área da educação no âmbito federal, estadual e municipal. Essas tentativas se deram através de posicionamentos políticos conservadores que têm o intuito de suprimir a palavra³ e, como

¹ Nesta pesquisa, usarei a flexão de gênero, tomando o cuidado de sempre usar o feminino primeiro, contrariando a gramática normativa, pois entendo que a linguagem ocupa um lugar central nas hierarquias de gênero quando coloca o masculino como universal.

² Esse movimento teve início em 2003, a partir das ideias defendidas pelo procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib. Os anos foram passando e suas ideias não encontravam eco, até que a família Bolsonaro (pai e filhos, então deputados e vereadores), em 2014, pediu para que Miguel escrevesse um anteprojeto de lei. O procurador disponibilizou em seu *site* os dois anteprojetos e desde então membros do Legislativo – a maioria ligada a bancadas religiosas de diversos municípios e estados – têm proposto o projeto em suas respectivas casas legislativas. O projeto já foi aprovado em ao menos três cidades, no estado de Alagoas e tramita em ao menos outros cinco estados e oito capitais. Em linhas gerais, o movimento Escola Sem Partido defende os seguintes princípios: neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado. Pressupõe que as/os estudantes são “folhas em branco” e que as/os professoras/es aproveitam para incentivar que elas/es sigam por determinadas preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias. Os defensores também exigem que todos os debates sobre gênero sejam excluídos do ambiente escolar.

³ Na perspectiva desta pesquisa, as palavras e seus usos têm história e conseqüentemente estão imbricadas em relações de poder. Como afirma Foucault (2007, p. 9), um dos procedimentos de controle é a palavra, as instituições ditam o que deve ou não ser dito, “não se tem o direito de dizer tudo, [...] não se pode falar de tudo em qualquer circunstância”.

consequência, a própria discussão sobre gênero da área da educação. Essa onda conservadora pautou as discussões sobre o Plano Nacional de Educação e também os planos estaduais e municipais, que em sua maioria retiraram a palavra gênero de seus textos. Os argumentos dos contrários às questões de gênero na escola são: que existe o que os conservadores denominam “ideologia de gênero” nas propostas; que o objetivo dessa discussão na escola seria incentivar a homossexualidade e a sexualização precoce das crianças; e que essa seria uma questão para ser orientada pelas famílias e não pelo Estado, muito menos pela escola.

Nesse sentido, cabe ressaltar que as disputas políticas em torno das questões de gênero não são oriundas apenas do contexto brasileiro. Em 2011, na França, frentes religiosas católicas pediram ao Ministério Nacional da Educação francês a retirada da palavra gênero do manual de instrução preparatório para exames de bacharelado em Ciências Biológicas, que usava uma única vez a palavra gênero. O argumento desses religiosos também é a existência de uma “ideologia de gênero”, contida nesse manual. De forma sucinta, o manual apenas definiu gênero como um termo técnico utilizado pelos sociólogos para designar o reconhecimento social dos indivíduos. Joan Scott (2012, p. 332), ao analisar esse fato, escreveu sobre a importância de olharmos para essa série de disputas e conflitos políticos em torno das questões de gênero, e perceber aí a potencialidade de uma análise de gênero:

[...] é esta luta política que eu penso que deve comandar nossa atenção, porque gênero é a lente de percepção através da qual nós ensinamos os significados de macho/fêmea, masculino/feminino. Uma “análise de gênero” constitui nosso compromisso crítico com estes significados e nossa tentativa de revelar suas contradições e instabilidades como se manifestam nas vidas daqueles que estudamos.

Como vimos no caso brasileiro, o debate político está em pleno desenvolvimento, voltado principalmente para a escola e para a prática das/os professoras/es. A escola é uma das instâncias onde os significados e os usos de gênero entram em disputa, dessa forma torna-se um espaço fundamental de inserção dessas demandas. Porém não se pode afirmar que os sujeitos da escola estejam participando ativamente dessas discussões; infelizmente, a relação do assunto com a prática escolar ainda é incipiente.

Uma das formas de compreender esse processo do qual a escola faz parte é investigar os sujeitos que atuam nesse espaço. Desse modo, o foco de análise aqui são as professoras e os professores. É preciso saber: que professoras/es habitam a escola? Ou melhor, que concepções de gênero possuem estas/es professoras/es? Podemos inferir que essas/es professoras/es envolvidas/os nas dinâmicas escolares possuem visões libertadoras e igualitárias em relação às várias identidades de gênero? Sem dúvida, a questão é: a professora

e o professor têm subsídios para discutir a temática de gênero na escola? Mesmo preparado, a decisão sobre o que ensinar não é individual? Professoras/es são sujeitos indispensáveis nesse processo de inserção de gênero na escola, pois suas construções identitárias e posicionamentos políticos e religiosos implicam sua prática docente. Como afirma Karnal:

O recorte que o professor faz é uma opção política. Por mais antiga que pareça essa afirmação, ela se tornou muito importante em um país como o nosso, redemocratizado nos aspectos formais, mas com padrões de desigualdade de fazer inveja aos genocídios clássicos do passado. (2010, p. 9).

Sensibilizar e embasar teórica e metodologicamente as/os professoras/es durante seu percurso de formação inicial e também durante sua vida profissional se faz fundamental para o desenvolvimento de práticas que não tolerem discriminações e desigualdades na escola. Inserem-se, nesse contexto, as/os professoras/es de História.

Por muito tempo, a História persistiu sendo uma ciência masculina, que tinha como tema de estudos preponderantemente aspectos da vida pública e política, os quais supostamente diziam respeito apenas aos homens e a seus grandes feitos. Essa conjuntura foi sendo transformada a partir das novas correntes historiográficas, que nas primeiras décadas do século XX incluíram diferentes concepções acerca da História, possibilitando que novos olhares, novos objetos e novas fontes se estabelecessem no campo epistemológico da História, ampliando dessa maneira os temas estudados pela historiografia. Somente entre as décadas de 1960 e 1980 que a História iniciou um processo de incorporação da História das Mulheres e, posteriormente, os estudos de gênero, muito influenciada pelos movimentos feministas e pela entrada das mulheres nas universidades, como alunas, professoras universitárias e pesquisadoras desse novo campo. Atualmente, embora ainda enfrente dificuldades em relação a outros campos já consolidados, as questões de gênero estão presentes nos debates acadêmicos⁴, nas pesquisas e nas políticas públicas anteriores à disputa política atual sobre a temática de gênero.

A historiografia vem contribuindo com as discussões acerca da construção histórica dos diferentes discursos sobre masculinidades e feminilidades. Não obstante, existe um desafino entre a produção historiográfica e a incorporação no ensino de História, no que diz

⁴ No caso brasileiro, os debates acadêmicos acontecem em eventos, publicações especializadas e também em grupos de trabalho ligados à Associação Nacional de História (ANPUH). Um dos maiores eventos sobre a temática de gênero acontece na Universidade Federal de Santa Catarina. Fazendo Gênero é um evento interdisciplinar que, em sua última edição, contou com aproximadamente quatro mil inscritos. No que tange a publicações, temos, entre outras, as consagradas Cadernos Pagu (Unicamp), Revista Estudos Feministas (UFSC), Caderno Espaço Feminino/UFU-MG e Labrys, entre outras. Além disso, há núcleos de pesquisa em gênero em várias universidades brasileiras e também um Grupo de Trabalho Nacional da ANPUH, com ramificações regionais em quase todos os estados do Brasil.

respeito à temática de gênero. Algumas/uns historiadoras/es vêm tratando da importância de uma aproximação entre os estudos acadêmicos e a escola. As historiadoras Katani Monteiro e Natália Méndez (2012), no artigo *Gênero, biografia e ensino de História*, discutem, entre outras coisas, que tipo de História nós professoras/es estamos ensinando. Indicam que a melhora na qualidade do ensino de História, visando às temáticas de gênero, está ligada a um movimento de diálogo entre a História acadêmica e o ensino de História. Alertam que, nos últimos anos, as políticas públicas e as regulamentações governamentais sugerem uma prática pedagógica inovadora e que atenda a urgência de se discutir gênero na escola.

Foram três aspectos elencados até aqui: a disputa política que envolve a inserção da questão de gênero na educação; a relação entre a historiografia, estudos de gênero e o ensino de História; e finalmente o papel da escola nesse contexto, em especial, o lugar da professora e do professor nesse debate. Esses três aspectos, articulados à formação de professoras/es, consolidam o que pretendo tratar neste trabalho.

Pensar sobre a formação de professoras/es em estudos de gênero e História resulta de inquietações que me acompanham desde os tempos de graduação e perpassam minha prática docente há mais de dez anos. Durante a graduação, não tive nenhuma disciplina que contemplasse a História das Mulheres e os estudos de gênero. Nas demais, pouco se discutiram essas questões, a não ser por iniciativas de docentes que já trabalhavam essas temáticas em suas pesquisas. Já na especialização, busquei então me aprofundar nas questões de gênero. Ao buscar no campo da História, percebi que a maioria dos cursos versava sobre uma História pensada de maneira tradicional, a partir de divisão cronológica quadripartite, eurocêntrica e masculina. A insuficiência dessas questões nos cursos de licenciatura, bacharelado e especializações em História é um dado relevante, que precisa ser discutido. Basta ver a pouca incidência da temática de gênero nos currículos de História, uma vez que, na maioria das vezes, não é uma disciplina obrigatória. No constante, caso não parta de um interesse pessoal, a professora ou o professor podem nunca ter contato com essa temática.

A partir disso, levanto a seguinte problemática: em que medida a falta de discussões e aproximações com as temáticas de gênero durante a formação inicial e continuada das/os professoras/es de História interfere na abordagem das relações de gênero e História das Mulheres no ensino de História?

Para dar conta dessa problemática, este trabalho visa a entrecruzar o ensino da História, os estudos de gênero e a formação continuada de professoras/es através da elaboração e aplicação de um curso de extensão desenvolvido em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), na modalidade semipresencial, denominado *Caminhos entrecruzados*:

o ensino de História, gênero e formação de professoras/es. O desenvolvimento do Curso de Formação Continuada de Professoras/es em História e Gênero tornou-se então o objetivo desta dissertação de mestrado, que versa sobre as reflexões teóricas e metodológicas utilizadas para a elaboração do curso e também acerca da aplicação com professoras/es da rede municipal da cidade de Canoas/RS.

Este trabalho tem entre seus objetivos:

- contribuir para a formação continuada de professoras/es de História, discutindo fundamentos teórico-metodológicos para trabalhar as temáticas de gênero no ensino de História;
- compreender os elementos constitutivos da categoria de gênero do ponto de vista da História;
- aprofundar as discussões sobre inserção da categoria de gênero no Ensino de História;
- promover reflexões sobre como as hierarquias de gênero são construídas e legitimadas no decorrer do tempo e em seus mais diversos contextos;
- viabilizar ferramentas que possam dar embasamento teórico-metodológico aos docentes de História voltadas ao desenvolvimento de propostas de ensino fundamentadas na abordagem de gênero.

Para esse fim, o primeiro passo foi verificar o estado da arte no que tange às questões do ensino de História, formação de professoras/es relacionada à temática de gênero; dirigi a atenção para publicações que de alguma maneira interagissem com essas três temáticas. É perceptível que a grande maioria das publicações que trata das questões de gênero e formação de professoras/es está voltada para as diversas áreas das licenciaturas, principalmente na área da Pedagogia – poucas publicações refletem a formação de professoras/es de História nas questões de gênero. Essa constatação demonstra a relevância de desenvolver uma proposta de formação de professoras/es como resultado final desse curso de mestrado em Ensino de História. Além de contribuir para superação da lacuna historiográfica e pedagógica, também demonstra a sua originalidade, pois, como já referi, identifiquei que as publicações e pesquisas que tensionam o campo do ensino de História, gênero e formação de professoras/es ainda são incipientes.

O passo seguinte foi construir o Curso de Formação Continuada de Professoras/es em História e Gênero em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que permitiu a interação dessas/es professoras/es cursistas com discussões e problematizações que a categoria de

gênero pode propiciar na história ensinada. O desenvolvimento desse ambiente de aprendizagem teve como pressuposto oportunizar um espaço de estudos de gênero e sua vinculação com o ensino de História, o compartilhamento de conhecimentos e a possibilidade de interação entre participantes.

A aplicação do curso ocorreu na modalidade semipresencial, ou seja, as/os professoras/es tiveram encontros presenciais que aconteceram no início e no fim do curso, e o desenvolvimento se deu no AVA, utilizando-se das ferramentas do ensino a distância. As/Os cursistas são professoras/es de séries finais do Ensino Fundamental da rede municipal da cidade de Canoas/RS e foram convidadas/os a participar através do contato com a Secretaria de Educação, via setor pedagógico. Vale dizer que o convite foi estendido a todas/os as/os professoras/es, ressaltando que o curso disponibilizava 30 vagas. Interessaram-se a fazer o curso 11 professoras/es.

Em termos metodológicos, a pesquisa utilizou algumas ferramentas oriundas de estudos etnográficos. Destaco entre elas o uso do diário de campo, que foi desenvolvido a partir de uma observação participante nos encontros presenciais e na interação no ambiente virtual, os questionários realizados com as/os professoras/es cursistas no início e no final de curso, e também toda a produção textual proposta às/aos cursistas durante os módulos que compunham o curso.⁵

A pesquisa foi dividida em três momentos: o primeiro deles foi discutir a categoria de gênero e sua incorporação pela historiografia e pelo ensino da História; o segundo foi de pensar a formação continuada e suas implicações teóricas e metodológicas no ensino de História; e, por fim, a aplicação do curso. Esses momentos de pesquisa deram origem aos três capítulos dessa dissertação.

No primeiro capítulo, busquei problematizar de que forma a categoria de gênero foi sendo incorporada pela historiografia, procurando perceber as implicações disso na produção de uma nova escrita da História. Também nesse capítulo, discuto as aproximações entre os estudos de gênero e o ensino de História, demonstrando a potencialidade dessa categoria para a História ensinada.

Já no segundo capítulo, o objetivo foi problematizar a formação de professoras/es de História inicial e continuada, demonstrando algumas experiências que buscaram

⁵ A obra *Etnografia da Prática Escolar* de Marli Eliza André foi subsídio importante no desenvolvimento dos aspectos metodológicos dessa dissertação. O livro trata dos fundamentos e procedimentos da pesquisa etnográfica, traz uma análise crítica de alguns trabalhos e esboça novas direções da pesquisa etnográfica em educação. Além de discutir um tema de grande atualidade, a autora busca apontar a contribuição dos estudos do tipo etnográfico, voltados para o cotidiano escolar e formação de professoras/es a fim de repensar e reconstruir o saber didático.

problematizar a formação de professoras/es, os estudos de gênero e o ensino da História. Também abordo o uso da educação a distância como meio de propiciar a formação docente. Tratei, nesse capítulo, da concepção do curso de formação em ensino de História e gênero, as implicações teóricas e metodológicas que permearam não só as escolhas que foram feitas, mas também as razões que determinaram o que deveria ficar de fora. No segundo capítulo, portanto, apresento os caminhos percorridos na elaboração de uma formação de professoras/as em gênero e ensino de História.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta as/os professoras/es de História participantes da formação e a rede pública de ensino do município de Canoas/RS como lócus de pesquisa. Nessa seção, evidencio a análise da experiência de aplicação da formação em gênero e ensino de História. Os dados analisados foram: diário de campo; gravação dos encontros presenciais; questionários aplicados; e toda a produção textual desenvolvida pelas/os professoras/es no ambiente virtual de aprendizagem. Dividi esse conjunto de dados em quatro eixos temáticos, são eles: discussões de gênero na trajetória das/os professoras/es cursistas; gênero e História das Mulheres; o ensino de História, as questões de gênero e História das Mulheres; o lugar da escola nas questões de gênero.

A intenção deste trabalho foi associar as discussões teóricas a respeito da categoria de gênero com a experiência prática de uma formação continuada para professoras/es de História. O propósito não foi apenas acumular novos conhecimentos e informações, mas propiciar uma perspectiva crítica diante das temáticas discutidas e assim possibilitar mudanças nas práticas educativas. A pretensão não foi ser prescritivo, mas propor um delineamento de pressupostos teóricos que desafie as/os cursistas a transformar sua percepção, desnaturalizando e problematizando sua realidade através da teoria.

Assim como Joan Scott, parto do princípio que a História não se presta apenas a relatar o que aconteceu no passado a homens e mulheres, mas sim a investigar de que forma “os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidade, foram construídos” (1994, p. 13). Essa construção produz saberes e verdades sobre as feminilidades e masculinidades, significam e ressignificam práticas que operam em direção à constituição dos sujeitos. E os efeitos disso em nossa sociedade devem ser problematizados na história ensinada.

De que forma este estudo pode contribuir com as questões gênero no ensino de História? Propiciando o estranhamento do que é concebido como normal e natural nas práticas de gênero, nos diferentes contextos históricos abordados pelas/os professoras/es e também nas suas relações cotidianas com os sujeitos da escola.

1 GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA: CAMINHOS PARA SUPERAR A LÓGICA DO SUPLEMENTO

Neste primeiro capítulo, busco compreender como a categoria de gênero vem sendo discutida e articulada pela historiografia, demonstrando que o campo de estudos de gênero é “minado de incertezas, repleto de controvérsias e de ambiguidades” (MATOS, 2005, p. 28). As questões relacionadas a gênero vêm sendo problematizadas por diversos autores, e sua trajetória como campo de estudo da área da História não foi linear, muito menos aconteceu de forma tranquila. Trata-se de um tema polêmico, pois reporta a diferentes concepções. Porém este capítulo ocupa-se de evidenciar a relevância que a categoria de gênero tem na análise histórica e também perceber o potencial dessa categoria no ensino da História.

1.1 Gênero ainda é uma categoria útil para análise histórica?

Desde as últimas décadas do século XX, expressivas mudanças ocorreram no que tange às discussões sobre a categoria de gênero nas mais diversas áreas do conhecimento, inclusive no campo da História. Isso não quer dizer que o debate teórico em torno das questões de gênero ocorreu de maneira contínua e consonante. Clare Hemmings (2009) critica as narrativas dominantes produzidas pela academia a respeito do desenvolvimento do pensamento feminista ocidental. Para a autora, há duas narrativas recorrentes: a do progresso e a da perda. A do progresso estabelece uma trajetória progressiva e linear que caracteriza os anos 1970 como um feminismo essencialista; os anos 1980 como o período das críticas raciais e sexuais, ou seja, outros sujeitos reclamam seu lugar; e finalmente a década de 1990 como o período dos estudos da *diferença*, os quais, a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, teriam sido os primeiros a questionar o caráter essencialista das categorias de análise utilizadas nos estudos feministas até aquele momento. A narrativa da perda está centrada na despolitização do feminismo pela entrada das discussões na academia e daí para a fragmentação em feminismos despendidos da luta política e social. A mesma autora propõe uma alternativa para esse registro histórico do pensamento feminista: a revalorização do pensamento de figuras feministas que subverteriam essa narrativa de progresso e perda. Com isso, teríamos “um modo um tanto diferente de imaginar o passado feminista – uma série de contestações e relações, e não um processo linear de deslocamento” (HEMMINGS, 2009, p. 236). Portanto compartilharei aqui uma possível perspectiva desse processo, que não é a única

e muito menos a mais *verdadeira*, mas aquela que em meu entendimento demonstra, em algum grau, a aproximação entre os estudos de gênero e a História.

Durante o século XX, a historiografia passou por algumas transformações. Dentre elas, a constituição da corrente historiográfica dos *Annales*, que propunha ampliar os tipos de fonte, incluir novos objetos e os sujeitos comuns como possibilidade de pesquisa. Esse movimento da historiografia abriu espaço posteriormente para a emergência da História das Mulheres e, mais tarde, para as questões de gênero.

É consensual entre as/os historiadoras/es que as demandas feministas influenciaram decisivamente nas inquietações acerca da História das Mulheres⁶. Para essa afirmação, é interessante situar historicamente quais eram as pautas dos movimentos sociais de mulheres. A maioria dos estudos sobre o feminismo indica que esses movimentos têm vivido o que chamamos de *ondas*. A *primeira onda* do feminismo se deu no final do século XIX e buscava direitos políticos, econômicos e sociais. São dessa primeira onda as reivindicações de direito a votar e ser eleita, ao trabalho remunerado de forma igualitária e também o direito a estudar. Podemos situar o feminismo de *segunda onda* depois do fim da II Guerra Mundial: suas pautas centravam-se na luta pelo direito ao corpo, ao prazer e contra o poder que os homens exerciam na subordinação das mulheres – o patriarcado. Essa luta por direitos e contra a submissão exercida pelo patriarcado contribuiu, entre outras coisas, para que as mulheres dos movimentos feministas reivindicassem o seu lugar na História.

Essa articulação entre o feminismo e as transformações da historiografia foi decisiva no processo de estabelecimento de um campo de análise que compreende a mulher como objeto e sujeito da História. Para Michele Perrot (2005), três aspectos foram fundamentais para o desenvolvimento dos estudos sobre a mulher: o científico, que está ligado à crise dos grandes paradigmas explicativos; o sociológico, que diz respeito à feminização da universidade, em que a entrada de alunas e professoras influenciou o surgimento de novos olhares, questionamentos e, assim, novas pesquisas sobre mulheres; por fim, o político, vinculado à participação e ao posicionamento das historiadoras enquanto feministas. De acordo com a historiadora Natalia Méndez (2016, p. 37), as historiadoras feministas tiveram influência nesse processo quando,

⁶ Sem dúvida o grande nome da História das Mulheres é a historiadora Michele Perrot. Esse protagonismo no campo de pesquisa se deu principalmente pela obra organizada com Georges Duby, *História das Mulheres no Ocidente*. Os cinco volumes foram lançados no Brasil na década de 90. A obra foi traduzida para vários idiomas, tais como, alemão, inglês, coreano, espanhol, japonês, italiano e holandês. Tornando-se uma referência internacional. A autora tem outras obras importantes publicadas no Brasil, tais como, *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*, *Minha História das Mulheres*, além é claro de coletâneas, capítulos de livros e artigos em revistas.

Entre as décadas de 1960 a 1980 (esta temporalidade varia conforme o deslocamento geográfico), historiadoras influenciadas pelo feminismo passaram a questionar o caráter pretensamente universal do conhecimento histórico. Indagavam as razões da prevalência de um olhar masculino sobre a ciência e, igualmente, na escrita da história.

Além de questionar a prevalência do olhar masculino na escrita da História, algumas historiadoras feministas também foram responsáveis por tensionar a constituição da História das Mulheres. Conforme Rago (2014), esse movimento de incluir as mulheres como sujeitos da História a partir de uma narrativa histórica tradicional dominante não dava conta da multiplicidade da presença feminina nos diversos contextos.

Ademais, a viabilidade da categoria mulher também foi alvo de críticas por algumas teóricas do feminismo que percebiam a fragilidade desse termo, “ao trazerem em seu bojo uma força de legitimação apoiada no corpo biológico desses sujeitos” (VEIGA; PEDRO, 2015, p. 305). Esses estudos sobre mulheres eram acusados de serem essencialistas, pois concebiam a partir de uma característica biológica – o sexo – as *mulheres*, como uma categoria análoga. Partiam da perspectiva de que as identidades masculinas e femininas eram fixas e universais e que estavam polarizadas nas dinâmicas sociais.

Ao privilegiar um sujeito humano universal, a historiografia perdia muito da dinâmica das relações sociais entre mulheres e homens, diferentes umas/uns em relação às/aos outras/os, e entre si (PERROT; PAIRE, 1984) A esse respeito, Soihet e Pedro (2007, p. 287) argumentam:

Assim, de uma postura inicial em que se acreditava na possível identidade única entre as mulheres, passou-se a outra, em que se firmou a certeza na existência de múltiplas identidades. Mulheres negras, índias, mestiças, pobres, trabalhadoras, muitas delas feministas, reivindicaram uma ‘diferença’ – dentro da diferença. Ou seja, a categoria ‘mulher’, que constituía uma identidade diferenciada da de ‘homem’, não era suficiente para explicá-las.

Buscando dar conta dessas *diferenças*, parte das teóricas do feminismo e, por sua vez, a História buscaram no conceito de gênero uma alternativa de análise que se incorpora às relações social e historicamente constituídas entre o feminino e o masculino, suas variações e seus significados, pensando as hierarquizações e assimetrias dessas relações. Na perspectiva de gênero, a análise histórica questiona “a validade dos modelos interpretativos existentes, modifica-se a centralidade das análises hegemônicas, tornando visível o androcentrismo do discurso científico e histórico tradicional” (COLLING, 2014, p. 15). Não obstante o acolhimento que parte da historiografia fez aos estudos de gênero não impediu que as

categorias *mulher* e *mulheres* continuassem sendo articuladas até mesmo com o conceito de gênero nas pesquisas sobre História das Mulheres.

A partir dos anos 1980, o conceito de gênero foi palco de uma gama bem diversa de apropriações pelos estudos históricos. Como categoria de análise, gênero torna-se uma importante contribuição para os estudos da História das Mulheres. Nesse sentido, vale destacar o papel da historiadora Joan Scott, que, a partir da publicação de seu artigo *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*, tornou-se referência nos estudos de gênero. A autora é uma das mais citadas em publicações no Brasil e no mundo. Baseada em uma perspectiva pós-estruturalista, Joan Scott recupera a discussão sobre a diferença entre sexo e gênero e incluiu as questões de poder. Conforme suas palavras:

Minha definição de gênero tem duas partes e diversas sub-partes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo essencial da definição repousa sobre a relação fundamental entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder. (SCOTT, 1990, p. 14).

Gênero, nessa perspectiva, é uma construção histórica e cultural, constituindo-se a partir do conhecimento produzido pelos discursos imbricados nas relações de poder. São os efeitos e as consequências das representações contidas nesses discursos que influenciam a construção das identidades de gênero. Gênero torna-se uma ferramenta analítica e teórica na luta contra as desigualdades entre homens e mulheres. Há um caráter militante no conceito. É através das teorizações feministas que esse conceito emerge, desestabilizando *verdades* até então indiscutíveis, tais como a natureza feminina e o discurso biologicista da diferença do sexo.

A categoria de gênero demonstra que as diferenças entre os sexos são constructos sociais e culturais sujeitos a variações, dependendo da cultura na qual estão inseridos. Cada sociedade atribui diferentes significados às características e às atitudes dos grupos sociais, e esses significados não são fixos nem imutáveis. Guacira Lopes Louro afirma que “a potencialidade do conceito talvez resida exatamente nesta noção, a de que se trata de uma construção cultural contínua, sempre inconclusa e relacional” (2011, s/p).

Trata-se de um momento em que parte da historiografia passa a questionar de modo mais consistente quais relações de poder estão imbricadas nos processos de escrita da história que nomeiam sujeitos e identidades. A historiadora Margareth Rago foi uma das responsáveis por trazer esse debate ao Brasil. Em seu artigo *Descobrimo historicamente o gênero* (1998a), ela descreve sua experiência nos EUA, onde teve contato pela primeira vez com as discussões

acerca da controvérsia entre a História das Mulheres e os estudos de gênero. Ao voltar ao Brasil, em um grupo interdisciplinar de estudos feministas, fundou um dos primeiros núcleos de estudos de gênero. Rago discute a incorporação da categoria de gênero pela historiografia, assim como defende a construção de novos significados na interpretação do mundo a partir de um aporte feminista. Essa visão se relaciona com a presente pesquisa, pois ambiciona tornar gênero uma questão transversal, incorporando-o como uma categoria de análise no ensino da História.

Guacira Louro sustenta que, apesar das afinidades e diferenças entre estudiosas/os e pesquisadoras/es de gênero em termos teórico-metodológicos, todas/os sem exceção têm a preocupação política de lutar contra a homofobia, a misoginia e o sexismo – apesar disso, a perspectiva de abordagem teórica é distinta. Ressalta que essa abordagem diversificada contribui para que o campo de estudos de gênero demonstre sua potencialidade de renovar-se. Segundo a autora, “disputas em torno de conceitos, de correntes, de métodos e de estratégias são sugestivas de teorias vigorosas, moventes, vivas” (2007, p. 205). Ao colocar as diferenças entre as/os pesquisadoras/es de gênero, Louro acaba se vinculando à corrente que privilegia a concepção dos estudos culturais e dos estudos feministas, em uma perspectiva pós-estruturalista.⁷

Para a discussão teórica que se pretende nesta pesquisa, a perspectiva pós-estruturalista se faz fundamental, pois é através dela que buscamos historicizar as identidades, assim como desconstruir a ideia de que haja uma identidade fixa e universal, dada naturalmente. Essa escolha teórica implica criticar os binarismos, as oposições consagradas homem/mulher, masculino/feminino, razão/emoção e superar o raciocínio de que as coisas são inalteráveis. Além disso, pressupõe que algo pode ser várias coisas ao mesmo tempo, que existem resistências e que os discursos que constroem as identidades são permeados de relações de poder.⁸

⁷ Essa perspectiva teórica foi adotada durante toda a elaboração e aplicação da formação de professoras/es, bem como, durante a escrita das análises dessa experiência que resultaram nessa dissertação. Estudos Culturais é entendido neste trabalho a partir da hipótese de que entre as diferentes culturas existem relações de poder e dominação que devem ser questionadas. No campo da educação os Estudos Culturais problematizam as relações de poder assimétricas que se desenvolvem nos ambientes de aprendizagem que se manifestam nas atitudes preconceituosas e excludentes em relação às mulheres, a classe, a raça e a orientação sexual. Para Silva “o que distingue os Estudos Culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais. Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social.” (2002, p. 134)

⁸ Vale lembrar que, embora a perspectiva teórica desta pesquisa se utilize das discussões propostas pela historiadora Joan Scott, essa decisão teórica não ignora outras/os autoras/es importantes nas questões de gênero, como Judith Butler e Linda Nicholson, por exemplo. Em linhas gerais, Butler argumenta que a sociedade é

Contudo, apesar dos esforços de algumas/ns pesquisadoras/es e do volume de publicações na área, os estudos de gênero ainda são vistos como suplemento por uma parcela das/os historiadoras/es, como complementar diante daquilo que *realmente importa*. Isso se reflete na construção de currículos e elaboração de aulas de professoras/es desde o ensino básico até o superior. Nesse sentido, é necessário tornar visível que as questões de gênero e a História das Mulheres propiciam compreender o lugar da História na produção do saber de gênero. De acordo com Joan Scott (1990, p. 25), “A história feminista deixa então de ser apenas uma tentativa de corrigir ou suplementar um registro incompleto do passado, e se torna um modo de compreender criticamente como a história opera enquanto lugar da produção do saber de gênero”.

Nessa perspectiva, é imperativo construir um diálogo entre a história feminista e o ensino de história com o objetivo de problematizar os possíveis efeitos que os discursos sobre gênero têm produzido em nossa sociedade e em que medida isso colabora com a construção e legitimação das hierarquias de gênero ao longo do tempo.

1.2 Aproximações entre ensino de História e os estudos de gênero

No ensino de História, a lógica do suplemento está ainda mais presente. Como já relatei anteriormente, a produção historiográfica sobre os estudos de gênero é profícua e vem se desenvolvendo desde a década de 1980, em meio, é claro, a muitos tensionamentos. No entanto poucas pesquisas discutem o lugar dos estudos de gênero no ensino de História. Além disso, as demandas inerentes ao fazer docente⁹ e o pouco acesso a essas discussões na formação contribuem para a morosidade da incorporação por professoras e professores de História do ensino básico.

pautada pela lógica do sexo/gênero/desejo e esses são sempre heterossexuais; sua intenção é desmontar essa lógica de obrigatoriedade entre sexo/gênero/desejo, pois para ela gênero é um ato intencional, performático e que produz significados. Nicholson critica a dicotomia sexo/gênero. Para ela, o conceito de sexo estaria submisso no conceito de gênero, pois o corpo, segundo a autora, é entendido a partir do ponto de vista social. As perspectivas apresentadas nos trabalhos de Butler e Nicholson são importantes para questionar a ideia de que o sexo é um elemento que pertence à natureza mas que é definido culturalmente pelo gênero. Este é um debate importante para pensar no potencial analítico do conceito de gênero. No entanto, no espaço deste trabalho não nos propomos a tratar de forma exaustiva todos os debates teóricos sobre gênero, considerando os limites que a elaboração de uma dissertação impõem.

⁹ Entre essas demandas, pode-se citar: o excesso de procedimentos administrativo-burocráticos, jornada dupla ou tripla de trabalho, atividades extraclasse, o número de alunos por turma, dar conta de áreas para as quais não foi preparado, como a área psicológica, ou a questão das inclusões de alunos com necessidades especiais. Enfim, especificidades de exercer o magistério no ensino básico.

No artigo *Inquietações sobre educação e gênero*, a historiadora Ana Maria Colling (2015, p. 37) argumenta a relevância de se discutir gênero e ensino de História e o papel fundamental da escola nesse debate.

Pensar, discutir, escrever, falar sobre as relações de gênero junto com o ensino da história é uma tarefa urgentíssima. Se entendermos que é necessário modificar a cultura em relação ao que pensamos sobre os papéis sociais dos homens e das mulheres, dois lugares de mudança de mentalidades são fundamentais: o lar, no qual as crianças recebem as primeiras noções do que é ser homem e o que é ser mulher e o papel que cabe a cada um(a) na sociedade, e a escola, onde as desigualdades de gênero são plantadas ou reafirmadas.

Esta percepção de que a escola é um lugar de construção de relações de gênero se mostrou muitíssimo importante no andamento desta pesquisa, pois um dos propósitos foi justamente mostrar a escola como espaço de práticas sociais e pedagógicas que estabelecem dispositivos que criam e recriam formas diversas de relações de poder.

A escola, por sua vez, é um dos espaços pedagógicos onde, por excelência, se constroem diversos sentidos de gênero, constituídos por diferenças pretensamente naturais, que são consolidadas nas linguagens e nas práticas cotidianas que regulam a cultura escolar. Nossa ideia é refletir sobre o espaço da sala de aula como um espaço de poder. (JARDIM; MÉNDEZ, 2013, p. 253).

Gênero é constantemente produzido, significado e ressignificado na e pela escola. Esta constitui uma dimensão importante, produto e produtora das relações sociais entre os sexos. Por esse ângulo, o ensino da História tem uma função importantíssima na construção e normatização dos sujeitos. Ao incluir a temática de gênero no ensino de História, busca-se exatamente desconstruir estereótipos sobre os quais historicamente foram alicerçadas as masculinidades e feminilidades. E, mais do que isso, questionar as práticas ditas como *normais* ou *desviantes* de se exercer o gênero, desestabilizando visões ainda atreladas a uma perspectiva androcêntrica no cotidiano escolar.

O ensino de história pode sedimentar as fronteiras de gênero e sexualidade quando reforça concepções dicotômicas sobre o masculino e o feminino e entre uma sexualidade regular (heterossexual) e outra periférica (homossexual) (FOUCAULT, 1998: 45-46). Todavia, pode ser um elemento desestabilizador dessas fronteiras ao questionar: as oposições binária homem/mulher e heterossexual/homossexual; a identificação de uma cultura feminina em oposição a uma cultura dominante masculina. (JARDIM; MÉNDEZ, 2013, p. 253).

Nesse sentido, faz parte do ensino de História demonstrar a complexidade dos acontecimentos históricos e das experiências humanas a partir de uma perspectiva de gênero. É do ofício das/os professoras/es de História propiciar a desnaturalização do olhar sobre as dinâmicas sociais e, com isso, possibilitar que a/o aluna/o pense historicamente. Essa função se consolida ainda mais com a utilização rigorosa de “uma teoria, de um método e de uma

série de fontes, elementos que singularizam uma análise histórica em relação a outras narrativas” (PEREIRA, 2007, p. 160). Assim como as/os historiadoras/es, professoras/es de História transmitem e produzem a partir do seu lugar, da sua visão de mundo, das suas concepções teóricas, escolhas metodológicas, logo uma escolha política e cultural que se origina no presente.

Corroborando essas afirmações, algumas discussões versam sobre o protagonismo das/os professoras/es na inclusão das questões de gênero no ensino de História. Suas escolhas, experiências, referências teórico-metodológicas incidem sobre sua prática docente. Desse ponto de vista, ao pensarem uma aula, são responsáveis pelo “seu recorte, pela sua elaboração e até pelo seu silenciamento. A história não implica apenas lembrar, mas também produzir o esquecimento” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 302).

Segundo Jaqueline Zarbato (2015), o discurso histórico que invisibiliza as mulheres e as questões de gênero no ensino da História reforça a noção de domínio masculino sobre as mulheres. A autora demonstra a necessidade de refletir sobre a construção das diferenças sexuais, representações de gênero e a invisibilidade das mulheres não separadamente, como um capítulo à parte, mas como parte integrante da narrativa histórica escolar. Ana Carolina Soares (2015, p. 347) diz que os conteúdos escolares podem ser repensados a partir das reflexões atuais,

[...] em torno da temática de gênero, que incluem noções como sexo, identidade, corpo e raça e a noção de masculinos plurais, produzem uma baliza importante para a ampliação de novas narrativas históricas, que gerariam consequências reestruturadoras das discussões e conteúdo de ensino no espaço escolar.

Nessa perspectiva, são necessárias reformulações curriculares, para que se discutam as múltiplas possibilidades de abordagem dos conteúdos na História ensinada a partir da perspectiva de gênero. A inclusão da categoria de gênero no ensino de História tensiona o modelo vigente de ensino baseado em uma visão tradicional de História – neutra, cronológica, factual e linear.

Algumas transformações, ainda que tímidas, ocorreram em relação à inclusão dessas discussões de gênero e História das Mulheres no ensino de História: materiais didáticos foram reformulados, mesmo que colocando esses temas em textos de apoio; discussões da universidade para escola e da escola para universidade, frutos de embates oriundos dos movimentos sociais que forçam a entrada desses temas na universidade e na escola; interesses individuais dos docentes motivados muitas vezes pela demanda social e pelo debate político posto sobre a temática de gênero.

Como afirma Fernando Seffner (2011, p. 562), “as ansiedades que levam professores a buscar formação dizem muito de suas dificuldades em abordar esses temas que invadiram os ambientes escolares nos últimos anos”. Essas dificuldades, relacionadas à temática de gênero, são influenciadas por alguns fatores, dentre eles a cobrança de que a escola dê conta, de forma adequada, desses temas vistos como *sensíveis*. Lembrando que a escola é formada por vários segmentos da sociedade e cada um deles percebe de maneira diferente a forma *adequada* de abordar gênero. Essa multiplicidade de opiniões e visões de mundo acarreta situações de preconceito, discriminação e violências. E, por fim, mas não menos importante, há pouco contato com essas discussões na formação inicial e continuada de professoras/es.

Como ensinar uma História que dê visibilidade às relações de gênero e à História das Mulheres, se isso é tratado como apêndice da História Geral? De que maneira problematizar os materiais didáticos que contribuem para reforçar os estereótipos de gênero? Quais fontes históricas podem ser utilizadas no ensino de História para abordar as mulheres e questões de gênero? Como ensinar a importância do respeito à diversidade de gêneros? Essas e outras inquietações afetam as/os professoras/es de História quando desafiados a problematizar as questões de gênero no ensino de História. Sabemos que não é um processo tranquilo, o qual demanda uma análise crítica sobre o conhecimento histórico produzido pelo ensino da História.

Contudo, para esta pesquisa, interessa-me pensar como essas demandas podem ser discutidas na formação de professoras/es, neste caso, na formação continuada. Esta pesquisa se alinha aos estudos que propõem que a professora e o professor de História são sujeitos atuantes na produção de saberes sobre o passado. Nesse sentido, o desafio é articular os estudos de gênero e o ensino de História através da formação continuada de professoras/es, num movimento que tenha como finalidade problematizar a prática pedagógica cotidiana das/os professoras/es de História como lugar de construção e hierarquização das relações de gênero. Compreender os mecanismos que constituem essas práticas se torna fundamental para que possamos refletir sobre elas e transformá-las.

2 O SENTIDO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E AS POSSIBILIDADES DE FALAR DE GÊNERO ATRAVÉS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Neste segundo capítulo, apresentarei algumas discussões em torno da formação de professoras/es de História, em especial a formação continuada, além de certas iniciativas que buscaram problematizar as questões de gênero e a formação docente. Também neste capítulo tratarei sobre o uso da educação a distância como ferramenta de formação de professoras/es. E, por fim, explicitarei como foi pensado o curso de formação continuada de professoras/es em gênero e ensino de História, suas etapas e a elaboração do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). As escolhas teórico-metodológicas que definiram os objetivos, os recortes, o material-didático, as atividades, as formas escolhidas de interação no ambiente virtual de aprendizagem e nos encontros presenciais serão igualmente abordadas.

2.1 Considerações sobre a formação de professoras/es, relações de gênero e ensino de História

Nos últimos anos, o ensino de História e, por conseguinte, a formação inicial e continuada de professoras/es de História serviram de tema de vários seminários, encontros e debates da área. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura, as discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os movimentos de cerceamento de liberdade de cátedra, como é o caso do movimento Escola Sem Partido, impactaram as discussões sobre ensino e formação inicial e continuada de professoras/es de História.¹⁰ Não só o debate político atual fortaleceu essa área de estudo, mas também o tema tem se tornado objeto de importantes pesquisas realizadas por historiadoras/es preocupadas/os em estabelecer uma correlação entre a História acadêmica e a História escolar. A vitalidade desse campo pode ser percebida no crescente número de linhas de pesquisa e publicações,

¹⁰ Sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ver a Resolução nº 2 CNE, que aumenta a carga horária dos cursos de licenciatura, sobretudo em algumas áreas relacionadas à prática de ensino. Também o Decreto nº 8.752 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Um dos itens polêmicos desse decreto é o artigo 17, o qual estabelece que o Ministério da Educação coordene a realização de prova nacional para docentes a fim de subsidiar com profissionais os estados da federação. A BNCC teve sua primeira versão em setembro de 2015, e a segunda, em maio de 2016; neste momento, encontra-se em desenvolvimento de uma provável terceira versão. As críticas à BNCC, encabeçadas na área da História principalmente pela ANPUH, giram em torno da base de conteúdos destoantes dos debates historiográficos já consolidados e também sobre os objetivos de aprendizagens. Por fim, a ANPUH critica a forma como foi composta a comissão e assessoria na área de História e os mecanismos de consulta pública. Além disso, os defensores da Escola Sem Partido, via Legislativo, tentam impor suas ideias na BNCC.

além de algumas políticas públicas voltadas à área, tais como o Pibid e os mestrados profissionais nas áreas de ensino, como é o caso do ProfHistória.¹¹

Traçando um panorama sobre a situação da formação de professoras/es de História no Brasil, a historiadora Selva Guimarães (2012) discorre sobre os paradigmas norteadores das práticas dos cursos superiores em História e as diversas diretrizes curriculares que norteiam esse campo de atuação. Discute os dilemas políticos e pedagógicos sobre os saberes ensinados na escola e os produzidos na universidade. De maneira geral, critica os cursos de graduação em História que privilegiam a formação de historiadores/pesquisadores e silenciam sobre a formação de professoras/es de História. Nessa mesma linha, Helenice Ciampi (2015) traz as recentes discussões sobre as formações de professoras/es de História que visam a aproximar a História acadêmica da História ensinada. Apesar dos novos debates, a autora reforça o argumento que muitos cursos de graduação em História ainda estão fundamentados na dicotomia ensino/pesquisa, bacharelado/licenciatura.

Esta pesquisa se vincula aos argumentos das autoras, pois ambas, ao criticarem os cursos superiores que desassociam ensino/pesquisa, entendem que a formação de professoras/es de História deve propiciar a ligação entre o saber historiográfico e o saber escolar, os quais, separados, perdem a potencialidade reflexiva.

Algumas pesquisas que versam sobre professoras/es de História têm como objetivo discutir o método, a relação entre professoras/es e alunas/es e a forma como se dá o processo de ensino-aprendizagem em História¹². Outras, mesmo propondo-se a discutir a formação de professoras/es de História, acabam privilegiando o modo como a/o professora/o ensina e não problematizam a trajetória de formação docente, como, por exemplo, o trabalho de Maria Auxiliadora Schimidt (2006). No artigo *A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula*, a autora discute sobre a função das/os professoras/es de História em sala de aula e as condições que possibilitam que a/o aluna/o apreenda o conhecimento histórico. Discute

¹¹ O Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) visa contribuir com a formação inicial de professoras/es que irão atuar na educação básica. As/os professoras/es envolvidas/os no programa recebem bolsas, assim como as/os alunas/os de licenciatura participantes. Os projetos de iniciação à docência são desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. O Pibid é uma iniciativa que tem como foco diversas áreas das licenciaturas, dentre elas, a História. O Mestrado Profissional em História (ProfHistória) oferecido em rede nacional é um programa de pós-graduação stricto sensu em Ensino de História. Coordenado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ele tem como objetivo proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de propiciar o diálogo sobre a situação do ensino de história entre as/os professoras/es do ensino básico e as/os professoras/es formadores de professoras/es. Fonte: <http://www.capes.gov.br/>

¹² Sobre este assunto ver, entre outros estudos: Bittencourt et al. (2002), Barroso et al. (2010), Abud, Silva e Alves (2010).

também o fazer histórico e o fazer pedagógico e mostra, segundo ela, a necessidade de incluir, na formação das/os professoras/es de História, as discussões sobre a transposição didática¹³.

Esses estudos são importantes para o ensino de História, pois contribuem para o entendimento de como se dá o processo de ensino-aprendizagem em História. Penso, no entanto, que estes estudos desconsideram a formação continuada de professoras/es como de espaço de compartilhamento. Por isso, este trabalho acompanha os estudos que valorizam o protagonismo, a interação e os conhecimentos das/os professoras/es participantes, inclusive daquela que está construindo esta pesquisa.

Nessa perspectiva, algumas/uns autoras/es realizam reflexões acerca das/os professoras/es como atrizes/atores de sua própria formação. Selva Guimarães, Berenice Corsetti e Silvia Regina Canan (2010) abordam a formação continuada de professoras/es de História a partir do conceito de “professor reflexivo”, de Donald Schon (que insere a reflexão do docente sobre sua própria prática), e rompem com as “velhas ideias de reciclagem, treinamento e requalificação” (ibidem, p. 132), percebendo a formação como prática reflexiva. Seguindo esse viés pedagógico, Tardif (2002, p. 54) afirma que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. Esta dissertação aproximou-se mais desses trabalhos que percebem a formação de professoras/es inicial ou continuada como um processo permanente e complexo que se desenvolve ao longo da vida profissional e que coloca o docente como sujeito atuante do processo.

Contudo as pesquisas sobre formação docente, inicial ou continuada, devem reconhecer a necessidade de considerar os saberes produzidos pelas/os professoras/es. É fundamental para o desenvolvimento do ensino de História e da formação de professoras/es que os saberes docentes sejam analisados a partir de métodos científicos e, então, compartilhados e reconhecidos como saberes que importam. A expectativa é, de fato,

[...] a valorização do papel criativo e construtivo do professor no processo de planejamento, decisão e intervenção nos projetos de formação, possibilitando a integração, de forma ativa e dinâmica, dos conhecimentos às dimensões da experiência, das situações práticas do mundo acadêmico e da realidade sócio-histórica-cultural que estamos vivendo. (GUIMARÃES; CORSETTI; CANAN, 2010, p. 138).

Enfim, entende-se que os saberes docentes não são uma simplificação dos saberes científicos, mas um saber construído a partir da interação de inúmeros lugares e sujeitos

¹³ Resumidamente, é o processo de transformação do saber científico para o saber escolar, ou seja, o saber dito científico é traduzido a um saber ensinado. Esse método tem sua origem no campo da didática matemática e é alvo de inúmeros debates no campo do ensino de História.

(universidade, escola, alunas/os, colegas de área e de profissão) e seus interesses. Um desses sujeitos é a/o própria/o professora/r, que em nossa perspectiva tem papel central. Interessa, para esta pesquisa, como se constituem e de que forma são mobilizados e acionados os saberes docentes, quando submetidos a uma formação em gênero e ensino de História.

Para auxiliar neste processo de formação de professoras/es em gênero e ensino de História, foi importante analisar iniciativas que de alguma maneira tenham discutido formação docente e estudos de gênero. As formações de professoras/es ligadas às questões de gênero apresentam-se voltadas principalmente a docentes de diferentes áreas de conhecimento que atuam profissionalmente no ensino básico. Conseqüentemente, as publicações sobre essa temática também são oriundas de vários componentes curriculares, mas especialmente da pedagogia. Esse fluxo mais intenso de pesquisas e publicações pode estar ligado à tradição que o campo da pedagogia tem no debate sobre a formação de professores/as, em comparativo com a área do ensino da História, além das políticas públicas que vinham sendo efetivadas nos últimos anos. Essas intervenções governamentais foram resultado de uma demanda social que impôs seu espaço e visa a

[...] discutir tais questões com os/as professores/as brasileiros/as, buscando contribuir, mesmo que modestamente, com a escola em sua missão de formadora de pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações. (BARRETO, 2009, p. 23).

Uma das iniciativas governamentais em prol dessa discussão se deu a partir do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE)¹⁴, oferecido pelo Ministério da Educação a partir de 2006. O GDE optou, em termos metodológicos, por desenvolver seu curso de formação continuada para professoras/es do ensino básico a partir de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), utilizando as ferramentas do ensino a distância. Assim como no GDE, o processo de formação analisado nesta dissertação foi idealizado a partir dessas mesmas escolhas metodológicas. As experiências das/os professoras/es, ao passarem por essa formação, foram analisadas por diversas/os autoras/es e sob múltiplas abordagens. Discutirei aqui algumas delas.

¹⁴ O GDE é fruto de uma iniciativa conjunta da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), Secretaria Especial de Políticas de Igualdade Racial (SEPPIR/PR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e do Conselho Britânico. Integra a Rede de Educação para a Diversidade (RED) e responde às recentes políticas de inclusão de gênero na formação docente, expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Tema Transversal Orientação Sexual (BRASIL, 1998), no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001), nos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres I e II (PNPM) (BRASIL, 2004, 2008), e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (BRASIL, 2009). Foi colocado em prática como projeto piloto em 2006 e em 2009 foi oferecido pela UAB em módulo a distância, e por todo território nacional desde então a partir de várias instituições de ensino superior.

Andreia Barreto (2012) faz uma reflexão sobre as questões de gênero pautadas pelas políticas públicas de educação no Brasil. Analisou os investimentos em formação continuada de professoras/es do ensino básico das diversas áreas do conhecimento, para uma prática pedagógica mais igualitária, que participaram do projeto piloto do GDE. Os resultados obtidos pela pesquisa demonstram que as/os professoras/es que passaram pela formação iniciaram um processo de questionamento sobre as desigualdades presentes na prática escolar cotidiana e também passaram a refletir sobre o seu papel nesse contexto. O trabalho de Anitta Santos (2010) analisou o material elaborado pelas/os professoras/es cursistas do que tiveram como tarefa a observação do recreio de suas respectivas escolas. Já Maria Eulina de Carvalho (2010) examinou os planos de ação desenvolvidos pelas/os professoras/es cursistas que visavam a discutir com alunas/os as questões de gênero. Eliane Freitas (2010), por sua vez, discutiu o processo de formação continuada do grupo de cursistas a partir das intervenções destes no ambiente virtual de aprendizagem (Moodle), no memorial descritivo desenvolvido durante o curso, bem como no trabalho de conclusão. Suas análises diagnosticaram, entre outras coisas, problemas na formação inicial das/os professoras/es, dificuldade de pôr em prática os conceitos discutidos durante o curso e situação crítica da escrita das/os professoras/es.

Tais estudos são interessantes aos propósitos deste trabalho, pois suas análises foram voltadas para as produções textuais das/os docentes durante o desenvolvimento do curso GDE. Assim como eles, as análises desta dissertação foram feitas a partir da produção textual proposta às/aos professoras/es durante os módulos que compuseram a formação. Vale ressaltar que os trabalhos acima elencados privilegiaram professoras/es de diferentes áreas de conhecimento e que esta pesquisa analisa uma situação de formação de professoras/es voltada para a temática de gênero, que tem como intuito interpelar a prática cotidiana de professoras/es de História.

Além da proposta do GDE, outras iniciativas de diálogos entre os estudos de gênero e formação de professoras/es podem ser observadas como, por exemplo, a pesquisa de Ruth Pavan (2013). A pesquisadora desenvolveu uma formação de professoras/es que buscou subverter as desigualdades e propiciar às/aos docentes o entendimento de que gênero é construído historicamente e culturalmente pelas relações de poder, e que, nesse sentido, pode ser resignificado, desconstruído e reconstruído. Esta dissertação aproximou-se da linha proposta pela autora, pois, como ela, entendo gênero a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, que se preocupa com os significados coletivos e subjetivos de homens e mulheres como categorias de identidade construídas social, cultural e historicamente.

Poucas pesquisas abordam a formação de professoras/es em gênero e ensino de História. Destaco algumas iniciativas pontuais, como o trabalho desenvolvido com as/os alunas/os de graduação em História no projeto Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), orientado pelas historiadoras Cristiani Bereta da Silva, Luciana Rossato e Nuncia Oliveira (2013). As pesquisadoras analisaram suas experiências como professoras nesse projeto no artigo *A formação docente em História: igualdade de gênero e diversidade*. A proposta era produzir, com as/os alunas/os, material didático-pedagógico para subsidiar a prática docente voltada às questões de gênero e ensino de História. Segundo as autoras, as/os alunas/os envolvidas/os tiveram dificuldades em elaborar as propostas, devido principalmente à falta de contato com as questões teóricas e metodologias pensadas a partir da categoria de gênero. De acordo com elas, é preciso debater na universidade e também na escola esses temas considerados ainda marginais ou complementares, para que as/os alunas/os de graduação e as/os professoras/es atuantes repensem suas práticas e incluam novas concepções. Essa noção que enfatiza o papel fundamental das discussões de gênero na formação inicial e continuada de professoras/es se mostrou extremamente importante para pensar o desenvolvimento desta pesquisa, que teve como objetivo propiciar o debate com as/os professoras/es sobre as possíveis abordagens de gênero no ensino da História.

Outra iniciativa descrita no artigo denominado *Gênero, cinema e ensino de História* foi a oficina de formação de professoras/es oferecida por Rejane Jardim e Natalia Méndez (2013), em uma jornada de ensino de História. As autoras discutem de que forma historicamente o gênero foi se posicionando como categoria analítica da História. Logo depois, propõem o cinema como possível subsídio para discutir gênero em sala de aula. Assim como as autoras, busquei propor caminhos metodológicos possíveis para discutir sobre as questões de gênero na escola. Nessa perspectiva, a escola se constitui como um dos espaços de normatização dos sujeitos – portanto, discutir gênero e diversidade com os atores sociais desse espaço contribui com a luta social e política por direitos igualitários e respeito à diversidade.

Por fim, outro trabalho que propiciou uma correlação entre os estudos de gênero e formação de professoras/es de História é a pesquisa de Jaqueline Zarbato (2015), que analisou os usos e as concepções de gênero contidas nas estratégias de ensino de História a partir das narrativas de professoras de Três Lagoas/MS. Segundo a própria autora, a investigação foi centrada na

[...] análise da leitura dos materiais, os valores atribuídos aos discursos e representações, os significados que eram repassados na aula, a escolha dos materiais, entre outros. Ao propor investigar os materiais, os quatro professores/as disponibilizaram o que trabalham? Com que trabalham? Como trabalham? E que possibilidades, discussões tiveram contato na formação que fundamentaram suas práticas cotidianas educativas. (ibidem, p. 59).

Os resultados da pesquisa proposta por Jaqueline Zarbato foram importantes para a formulação da problemática desta pesquisa, pois, segundo as/os professoras/es participantes, a ausência ou a pouca familiaridade com os estudos de gênero ao longo das suas formações contribuem para que o tema não seja problematizado em suas aulas.

As leituras realizadas confluem para um ponto: qual seria a especificidade da formação de professores/as de história a partir da perspectiva de gênero? Com base na categoria de gênero, a/o historiadora/r, assim como a/o professora/r, está instrumentalizada/o para olhar o passado e buscar as peculiaridades, mudanças, permanências dos significados de *ser homem* e *ser mulher* nos mais variados espaços e temporalidades? Historicizar noções relativas à masculinidade e à feminilidade transforma a perspectiva que temos do passado e afeta tanto a História como seu ensino.

2.1.1 O ensino a distância como ferramenta de formação continuada de professoras/es de História

Em termos históricos, segundo Campos, Silva e Lima Filho (2008), é complicado datar um marco inicial para o ensino a distância. Resumidamente, podemos dizer que o desenvolvimento na modalidade passou por três fases, cada uma delas intimamente ligada aos avanços tecnológicos e de comunicação dos últimos anos.

A primeira geração é caracterizada pelo uso de material impresso, e a dinâmica educacional se desenvolvia através da correspondência. Já a segunda geração acontece a partir da evolução tecnológica na área da comunicação, com a introdução do uso de rádio e televisão – é dessa geração, por exemplo, o Telecurso¹⁵. E, por fim, a terceira geração é marcada pela introdução de ambientes interativos que suprimem o tempo fixo para acesso à educação, ampliando o atendimento aos discentes. A marca principal da terceira geração é, sem dúvida, a internet. Os meios que ela disponibiliza – teleconferência, chat, fórum, correio eletrônico, blogs e sistemas virtuais – facilitaram a expansão da interação entre os sujeitos

¹⁵ O Telecurso se dá através de aulas televisionadas, utiliza performances artísticas baseadas em conteúdos dos componentes curriculares no ensino básico. Nesse tipo de ensino, as/os alunas/os fazem avaliações nas secretarias de educação dos estados que disponibilizam anualmente processos avaliativos certificados pelo MEC.

envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Os estudiosos em geral vêm tentando conceituar o ensino a distância como

[...] uma atividade de ensino e aprendizado sem que haja necessariamente a proximidade entre professores e alunos, em que a comunicação bidirecional entre os vários sujeitos do processo (professor, alunos, monitores, administração seja realizada por meio de algum recurso tecnológico intermediário, como cartas, textos impressos, televisão, radiodifusão ou ambientes computacionais. (ALVES; ZAMBALDE; FIGUEIREDO, 2004, p. 6).

Estudantes e professores nessa modalidade de ensino não precisam estar presentes em um local determinado durante a formação, o que de certa forma democratiza a educação. Anteriormente, os trabalhadores com jornadas excessivas de afazeres não tinham possibilidade de capacitação ou até de formação em graduações e pós-graduações. Com a EAD, essas barreiras estão sendo ultrapassadas.

A partir de 1993, no Brasil, o Ministério da Educação tomou iniciativas para regulamentar o ensino a distância, empregando, através do Decreto nº 1.237, um Sistema Nacional de Educação a Distância, homogeneizando as práticas nessa área para enfim facilitar a fiscalização. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o ensino a distância é uma modalidade de ensino que propicia a autoaprendizagem, utilizando como mediadores diferentes tecnologias midiáticas que, organizadas, propiciam que a/o aluna/o não esteja fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem. Nos tempos atuais, as tecnologias são das mais diversas, indo da impressa até as hipermídias e, sobretudo, a internet.

Em 2005, através do Decreto nº 5.622, ficou estabelecida a classificação dos níveis de modalidades educacionais em educação básica, de jovens e adultos, especial, profissional e superior. Naquele momento, os cursos passaram a ter a mesma carga horária dos cursos na modalidade presencial, facilitando o aproveitamento dos estudos nas transferências de presencial/EAD ou EAD/presencial.

O ensino a distância é entendido e utilizado nesta pesquisa como uma forma de educação que democratiza o acesso ao conhecimento e expande as oportunidades de trabalho e aprendizagem. Vale ressaltar que o EAD sofre alterações a partir das novas tecnologias, novas teorias ou até mesmo novos métodos; portanto, não é estanque está sempre se reformulando.

Nos últimos anos, o EAD vem sendo utilizado pelas instituições de ensino através de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Para entendermos o que é um AVA, é fundamental demonstrar a relação com o ensino a distância. Com o advento da internet, o EAD precisou de ferramentas que propiciassem a “interação, a cooperação e a colaboração

on-line” (KENSKI, 2012, p. 109), ou seja, o AVA instrumentaliza professoras/es na montagem, gerenciamento e administração de cursos oferecidos pela internet. Ambientes virtuais de aprendizagem – do inglês *virtual learning environment* – são *softwares* que permitem docentes acompanhar constantemente os processos educativos propostos pelo EAD. Um dos ambientes mais utilizados pelas universidades que oferecem ensino a distância é o Moodle.

O AVA que se construiu nesta proposta contou com atividades educacionais virtuais, mediadas por tecnologias da informação e comunicação. Essas tecnologias ensejam congregação de mídias, linguagens e recursos que são disponibilizados no ambiente, tais como fóruns temáticos, bate-papos, e-mails, conferências, enquetes, reportagens, vídeos-aula, arquivos de texto e imagem, portfólio, *wikis* etc.

2.2 Pensando um curso de formação continuada de professoras/es em um ambiente virtual de aprendizagem

Como já mencionado, a necessidade de elaborar um curso voltado à formação de professoras/es em gênero e ensino de História surgiu de inquietações oriundas da minha realidade enquanto professora pública estadual e também das minhas experiências enquanto estudante de História. Durante a graduação, percebi a ausência de disciplinas que tinham a preocupação em abordar a temática de gênero e História das Mulheres. O currículo da instituição onde fiz a graduação não contava com nenhuma disciplina obrigatória ou optativa sobre essas temáticas. Apesar de ser, segundo a instituição, um currículo temático, inovar no sentido da divisão tradicional quadripartite da História. Aproximei-me das temáticas mediante iniciativas de professoras/es que de alguma maneira trabalhavam com elas em suas pesquisas.

Na graduação, interessei-me pelo movimento das *Madres de La Plaza de Mayo*. Isso me levou a questionar onde estariam as mães brasileiras, que, assim como as argentinas, tiveram seus filhos desaparecidos durante a ditadura. Então, em 2009, defendi meu trabalho de conclusão de graduação em História com o tema *Onde estão nossos/as filhos/as? Mães à procura de seus filhos no período ditatorial brasileiro*. Nesse trabalho, analisei as cartas trocadas entre as mães dos desaparecidos no episódio da Guerrilha do Araguaia, focando a trajetória pessoal da gaúcha Ermelinda Mazzaferro Bronca, na busca por seu filho José Huberto Bronca. Somando-se a esse caminho, vieram as aulas do curso de especialização em Educação, Sexualidade e Relações de Gênero, que me inquietaram e proporcionaram outro olhar para pensar gênero e educação. No decorrer dessa trajetória, sempre valorizei as

discussões sobre os saberes historiográficos e os saberes escolares, bem como a função da/o professora/r e do ensino de História nessa relação. Busquei então o mestrado profissional em ensino de História, por acreditar na importância da correlação entre a História acadêmica e a História ensinada. Foram novas leituras, conceitos e metodologias a partir de diversas pesquisas do campo do ensino de História.

É importante ressaltar que, ao mesmo tempo em que me constituía como pesquisadora de gênero, história e educação, tornei-me professora pública estadual, então é desse lugar de fala que esta pesquisa foi se forjando. Como professora há quase dez anos, busquei valorizar e ampliar meus saberes docentes, paralelamente aos conhecimentos da minha disciplina específica. Nessa trajetória profissional, trabalhei em escolas e municípios diversos da região metropolitana de Porto Alegre, onde lecionei preponderantemente na disciplina de História, mas também Geografia, Artes e Ensino Religioso nas séries finais do Ensino Fundamental II e também no Ensino Médio.

Durante esse caminho, participei de muitas formações de professoras/es sem, no entanto, ter opinado sobre a escolha do tema ou de seus propósitos, enfim, do planejamento da atividade. Muitas dessas formações, propostas pela secretaria estadual de educação ou até mesmo a partir de iniciativas da escola, infelizmente eram planejadas pela equipe diretiva, desarticuladas com as reais demandas daquele contexto e sempre muito generalistas e não pensadas a partir das necessidades de cada área de conhecimento. Muitas reuniões de área de conhecimento ocorrem principalmente com professoras/es de Ensino Médio, já que essas/es avaliam as/os alunas/os a partir da área das Ciências Humanas. Já no Ensino Fundamental, apenas há conselhos de classe ou reuniões para decidir os conteúdos essenciais de cada ano. Justamente nessas ocasiões em que debatíamos os chamados conteúdos essenciais, comecei a observar que nossas escolhas estavam normalmente atreladas a uma perspectiva de caráter predominantemente factual e seguiam uma linha tradicional, linear, etnocêntrica e masculina da História. Quando questionadas/os sobre os motivos da manutenção dessa visão, digamos ultrapassada, os argumentos utilizados pelas/os docentes eram os mais variados, entre eles: o de que na escola a prática era mais importante do que a teoria, o pouco tempo para dar conta dos tais conteúdos essenciais, a utilização do livro didático que em grande parte ainda distribui os conteúdos nos anos de forma tradicional e o currículo a ser seguido.

A formação de professoras/es em gênero e ensino de História nasceu do intuito de propiciar às/aos professoras/es uma formação que entendesse as especificidades da área de conhecimento; que tratasse das questões de gênero e História das Mulheres, tendo em vista a ausência de discussões desse tipo na formação inicial de professoras/es; que discutisse os

conteúdos, os materiais didáticos e o currículo a partir de uma perspectiva de gênero; e, por fim, mas não menos importante, problematizar as escolhas das/os professoras/es como escolhas teóricas – ou seja, teoria e prática são, portanto, também na dinâmica escolar, elementos indissociáveis do conhecimento. Nesse sentido, apontar a categoria de gênero como uma das possíveis maneiras, mas não a única de romper com essa visão tradicional na qual a História ensinada está baseada. A partir de todos esses elementos provenientes da observação da minha própria experiência enquanto professora e pesquisadora dos estudos de gênero, constituiu-se a proposta de formação continuada para professoras/es de História *Caminhos entrecruzados: o ensino de História, gênero e formação de professoras/es*, que passo agora a descrever.

2.2.1 O caminho teórico-metodológico do curso “Caminhos entrecruzados: o ensino de História, gênero e formação de professoras/es”

Elaborar uma formação de professoras/es a partir da categoria de gênero mostrou-se uma tarefa no mínimo complexa, devido à sua característica polissêmica. Nessa formação, o conceito de gênero está fundamentado principalmente na definição da historiadora Joan Scott, que parte do olhar foucaultiano.

Scott explica como chegou a esta categoria. Informava, então, que “gênero significava o saber a respeito das diferenças sexuais”, e este saber, dizia ela, era pensado no sentido que lhe dava Michel Foucault, isto é, sempre relativo; seus usos e significados “nascem de uma disputa política e são os meios pelos quais as relações de poder – de dominação e de subordinação – são construídas. (PEDRO, 2005, p.86.

Uma proposta de formação também é feita a partir de escolhas e recortes. Assim, esta formação optou por não aprofundar as discussões sobre o conceito de sexualidade e seus múltiplos significados. O recorte privilegiou gênero como categoria de análise histórica, mais precisamente o sentido que gênero dá à organização e à percepção do conhecimento histórico nas relações sociais humanas (SCOTT, 1990). É perceptível em alguns estudos de gênero certa confusão ou miscelânea entre o conceito de gênero e o de sexualidade. Inegavelmente, os dois conceitos têm aproximações, mas também há vários distanciamentos. Como nos diz Guacira Louro (2008, p.18),

Repetidos por todo mundo, nas mais diferentes situações, nas práticas cotidianas, na mídia, na escola etc., muitas vezes esses termos aparecem juntos, numa indicação de que são dimensões da vida extremamente articuladas. Concordo com isso, mas acho que se pode dizer que entre gênero e sexualidade, mais do que articulações há, muitas vezes, embaralhamentos, misturas, confusões. [...] Há muito

que estudiosas feministas procuram demonstrar a especificidade e, conseqüentemente, a distinção entre gênero e sexualidade e, ao mesmo tempo, sua estreita articulação.

Um dos fatores que contribuíram para a definição de tal escolha foi considerar esta formação como uma primeira experiência em estudos de gênero para essas/es docentes, além do tempo disponível para o desenvolvimento da formação. Não era meu propósito pincelar vários conceitos sem aprofundá-los, assim optei por aprofundar as discussões sobre a inserção da categoria de gênero na análise histórica e na História ensinada. Desse modo, é fundamental evidenciar que se trata de escolhas, que poderiam ter sido feitas a partir de perspectivas totalmente diferentes.

A formação foi estruturada a partir de quatro módulos e sete etapas (conforme Apêndice A). Dessas, duas aconteceram presencialmente e as outras cinco ocorreram dentro do ambiente virtual de aprendizagem. A distribuição de carga horária se deu da seguinte forma: módulo 1, 12h (4h presencial e 8h a distância); módulo 2, 16h a distância; módulo 3, 8h a distância; módulo 4, 12h (4h presencial e 8h a distância). A opção pelo ensino a distância e pela elaboração de um ambiente virtual de aprendizagem específico se deu primeiramente pelo excesso de carga-horária a que muitas/os professoras/es estão submetidas/os – jornadas de 20h, 40h e até 60h dificultam a participação das/os profissionais em cursos de formação continuada. O segundo motivo teve inspiração na proposta metodológica do mestrado profissional em ensino de História – o ProfHistória, o qual, em linhas gerais, definia que as/os mestrandas/os elaborassem um *produto* a partir de suas pesquisas. Nesse sentido, busquei produzir um AVA que não só foi utilizado para aplicação desta pesquisa, como ficará disponível para a utilização de outras/os professoras/es interessados na temática.

O AVA desenvolvido para esta pesquisa permite constante atualização, reorganização e, além disso, possibilita interação entre as/os usuárias/os. Ele foi planejado especificamente para esta formação, ou seja, não foram utilizadas plataformas de aprendizagens prontas, como o Moodle. Isso contribuiu para o dinamismo entre as/os professoras/es cursistas e a professora/pesquisadora e para a criatividade na elaboração dos módulos de aprendizagem e das atividades propostas. O AVA está hospedado em domínio próprio desta pesquisadora¹⁶.

Figura 1 – Página inicial do ambiente virtual de aprendizagem

¹⁶ Disponível em: <<http://www.ensinohistoria.com.br>>. Ao adquirir este domínio, a intenção foi de que ele venha, no futuro, a servir de hospedagem para outras pesquisas sobre o ensino de História, propiciando o compartilhamento entre professoras/es dessa disciplina.

Ensinode História

CURSOS | CARRINHO | LOJA | PAULAAZE

MINHA CONTA | BLOG

Curso de Extensão Ensino de História e Gênero

Ensinode História

**CAMINHOS ENTRECRUZADOS:
O ENSINO DE HISTÓRIA, GÊNERO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS**

OBJETIVO	PROFESSORA/TUTORA PAULA AZEVEDO	DESENVOLVIMENTO	CERTIFICAÇÃO
Aprofundar as discussões sobre inserção da categoria de gênero na análise histórica e na história ensinada propiciando fundamentos teórico-metodológicos para trabalhar as temáticas de gênero no ensino de história aos professores/as do Ensino Básico.	Mestranda no PROFHISTÓRIA/UFRGS. Graduada em História pelo UNILASALLE. Especialista em Educação, Sexualidade e Relações de Gênero pela - UFRGS. Trabalha na rede pública estadual do RS. Tem experiência na área de História das Mulheres e Questões de Gênero e Educação.	Será realizado na modalidade semi-presencial, entre o mês de Abril e o mês de Maio de 2016. O curso contará com dois encontros presenciais, um no início e outro ao fim do curso. Os demais encontros aconteceram na modalidade EAD.	O curso oferece certificação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS com carga horária de 40h. Consideramos que a efetivação dessa formação possa contribuir na discussão e formulação de novas políticas públicas que envolvam as relações de gênero e a educação, em especial na formação - inicial e continuada - do professor/a de História.

Fonte: <<http://www.ensinodehistoria.com.br>>

O conteúdo programático da formação em gênero e ensino de História foi dividido em quatro módulos. No módulo 1, a temática desenvolvida foi elementos constitutivos da categoria de gênero do ponto de vista da História. Já no segundo módulo, abordamos dois temas, primeiramente as construções e legitimações das hierarquias de gênero no decorrer do tempo e em seus mais diversos contextos, e também as aproximações entre História, gênero e ensino de História. Por sua vez, o terceiro módulo tratou da linguagem como campo eficaz de produção da realidade. E, por fim, o módulo 4 discutiu o ensino de História a partir do olhar de gênero.

Cada módulo contava com o que denominamos material base, que consistia em um ou dois textos apresentando a temática a ser desenvolvida naquele módulo. Além disso, em cada módulo era disponibilizado o material complementar, no qual as/os professoras/es tinham acesso a vários tipos de instrumentos provenientes das tecnologias da informação e comunicação, tais como trechos de filmes, propagandas, entrevistas, documentários, palestras, links de *blogs* e *sites* relacionados à temática.

Em termos metodológicos, as/os alunas/os tinham normalmente uma semana para realizar as leituras e as visualizações do material disponibilizado. Ao final de cada módulo era proposta uma atividade que consistia em relacionar as temáticas desenvolvidas no módulo

com o ensino de História. Depois de concluída a atividade, as/os professoras/es eram convidadas/os a participarem dos fóruns, que funcionavam como *feedbacks* do módulo e do processo de produção da atividade. Ademais, foram disponibilizados canais de interação entre a professora/pesquisadora e as/os professoras/es e também entre elas/es, por exemplo, e-mails, grupo no WhatsApp e o chat dentro do ambiente virtual de aprendizagem, que funcionava durante o curso todos os dias das 19h às 22h. A participação no chat era opcional.

O primeiro módulo tratou do conceito de gênero como categoria analítica para estudos históricos e para o ensino de História. Esse módulo foi dividido em duas etapas, uma presencial e outra no AVA.

A primeira etapa presencial foi marcada por uma apresentação da proposta de formação em gênero e ensino de História, feita pela professora/pesquisadora. Logo depois, discutiram-se, com as/os professoras/es cursistas, os conteúdos, os métodos de trabalho, os prazos e as atividades de cada módulo. Em seguida, as/os professoras/es cursistas presentes puderam se apresentar às/aos colegas, onde relataram a unidade escolar em que atuam; os níveis de ensino atendidos pela escola; quanto tempo de experiência tinha no magistério; se já fizeram cursos que abordam a temática de gênero e ensino de História. Todas/os tiveram a oportunidade de tecer comentários sobre as expectativas em relação à formação e relatar qual o seu interesse em participar. Depois, a professora/pesquisadora relatou sua trajetória profissional e acadêmica e os motivos de propor uma formação em gênero e ensino de História. A partir disso, de forma expositiva, explicitou como estava entendendo a categoria de gênero na formulação dessa proposta de formação.

Após as atividades expositivas, foi aplicado um questionário (conforme Apêndice B), elaborado a partir de questões abertas. O objetivo desse instrumento de diagnóstico foi investigar os conhecimentos prévios que as/os professoras/es têm sobre gênero, tentando-se perceber de que forma essas/es educadoras/es – a partir das suas concepções de gênero – estão ou não abordando as temáticas de gênero.

A segunda etapa se deu a partir do ambiente virtual de aprendizagem. O objetivo dessa etapa foi discutir os caminhos epistemológicos da categoria de gênero, de forma a suscitar a compreensão e também a operacionalização embasada dos pressupostos teóricos da concepção de gênero e o entendimento das discussões epistemológicas desse campo. Para subsidiar essa etapa, elenquei como material base trechos escolhidos (com *link* para quem quisesse ter acesso ao texto integral) do texto *Gênero e História*, da historiadora Margareth Rago (2012). Nesse texto, a autora busca discutir a categoria de gênero a partir da

epistemologia feminista, contextualizando historicamente os usos da categoria de gênero; por fim, exemplifica a partir de alguns trabalhos historiográficos o uso do conceito de gênero.

Como material complementar, foram selecionados três vídeos que considere importantes, pensando os elementos constitutivos da categoria gênero no campo da historiografia e da História ensinada. O primeiro deles é da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, que discorre sobre os perigos de uma História única. Esse vídeo propicia refletir sobre os perigos de uma História única, sendo esta masculina/branca/judaico-cristã, e o quanto uma História única contribui e, de certa forma, sustenta as desigualdades de gênero e a manutenção de preconceitos como o racismo, o sexismo e a misoginia. O segundo vídeo é uma explicação básica de como a historiadora Joan Scott define o conceito de gênero e sua importância na escrita da História. Esse vídeo é uma animação baseada no artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, que foi essencial na formação de um campo de uma história de gênero dentro dos estudos históricos e é referência teórica importante no estabelecimento dos estudos de gênero no Brasil e também para essa formação. E, por fim, o terceiro vídeo é da pesquisadora Guacira Lopes Louro, referência no Brasil pela sua dedicação em estudar as questões de gênero, sexualidade e educação. O intuito em selecionar esse vídeo foi estabelecer uma relação entre gênero, ensino e escola.

Como já referi anteriormente, em cada módulo foi proposta uma atividade. No primeiro módulo, a atividade tinha como objetivo promover a reflexão a respeito das escolhas curriculares da disciplina de História. A ideia foi considerar as questões desenvolvidas nesse módulo, acerca da concepção de gênero e, a partir disso, elaborar uma nova proposta curricular a partir da compreensão da categoria de gênero, tendo como referência um plano de estudos do 7º ano do Ensino Fundamental II (conforme Apêndice C).

O segundo módulo também foi dividido em duas etapas, sendo que a primeira abordou as construções e legitimações das hierarquias de gênero no decorrer do tempo e em seus mais diversos contextos. Inspirada nos escritos de Michel Foucault, o objetivo dessa etapa foi problematizar as noções de discurso e poder, que inspiraram a historiadora Joan Scott a definir a categoria de gênero como útil para a análise histórica. Para Scott, “a noção central para o entendimento e utilização da categoria de gênero está na noção de poder, inspirada em Michel Foucault e entendida como redes dispersas de relações desiguais “discursivamente construídas em campos de forças sociais” (GANDELMAN, 2003, p. 214).

Nessa perspectiva, as construções e legitimações das hierarquias de gênero são efeitos de práticas discursivas e não discursivas que resultam em *verdades* sobre os papéis destinados a homens e mulheres, e são atravessados por relações de poder. Para contribuir com a

discussão dessa etapa, foi selecionado como material base o primeiro capítulo do livro da historiadora Ana Maria Colling (2014), denominado *Tempos diferentes: discursos iguais: a construção histórica do corpo feminino*. Nesse capítulo, a historiadora propõe questões para pensar o feminino, centradas principalmente a partir da perspectiva pós-estruturalista, mais especificamente com base nos conceitos de desconstrução, formulados por Jacques Derrida, e discurso e poder, em Michel Foucault.

Como material complementar, a opção foi pela videoaula da Profa. Dra. Maria do Rosário Gregolin, da Universidade Estadual Paulista (UNESP-Araraquara), que faz uma introdução aos estudos da análise de discurso a partir da obra de Michel Foucault. De forma muito clara, a professora discorre sobre o momento histórico em que Foucault começa a se dedicar à análise de discursos e considerar que estes nos atravessam e nos constituem enquanto sujeitos. Segundo Foucault, os discursos produzem efeitos de *verdade* sobre os sujeitos e sobre seus corpos, e conseqüentemente produzem homens e mulheres, como nos diz Colling (ibidem, p. 39-40): “considerar como mulheres e homens são produzidos é tarefa primeira dos historiadores”. Os materiais base e complementar selecionados estabeleceram, em minha perspectiva, uma convergência entre as concepções de gênero, discurso, desconstrução e poder, que fundamentam a perspectiva teórica deste trabalho e embasaram a construção dessa formação continuada de professoras/es de História.

A segunda etapa do módulo 2 visou a introduzir a discussão dos estudos de gênero como campo historiográfico e sua relação com a história ensinada, seguindo a perspectiva teórica da etapa anterior. Para subsidiar esse entrelaçamento entre a História, gênero e ensino de História, elenquei como texto-base o artigo das professoras Cristiani Bereta da Silva, Luciana Rossato e Nuncia Alexandra Silva de Oliveira (2013) – todas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) –, que objetivou refletir sobre a formação inicial docente e as possibilidades de construir relações menos desiguais na educação básica a partir da formação docente na perspectiva da epistemologia feminista. Entendo que esse artigo também possibilita a mesma reflexão na formação continuada. Além disso, as autoras reforçam a necessidade de rever os currículos escolares a partir da perspectiva de gênero e História das Mulheres, pois esses temas ainda são incorporados como apêndices de uma História Geral.

A despeito da renovação do campo historiográfico, nas últimas décadas, que trouxe à cena os chamados “novos temas e problemas”, no âmbito da história escolar esses temas ainda são incorporados como apêndice da história geral, como quadros complementares ao conteúdo que “realmente importa”, ou seja, aqueles consagrados pela tradição nos currículos escolares. (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, p. 462).

Para contribuir com essa discussão sobre o ensino de História e as questões de gênero, optei por disponibilizar uma entrevista da Profa. Melissa Colbert, representante do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Educação do Paraná (NEDS-SEED), produzida para o programa Dia a Dia Educação, da TV Paulo Freire. A entrevista debate a relação entre gêneros na escola e a importância dessa temática para a comunidade escolar. Também discute as diversas possibilidades metodológicas a serem adotadas pelas/os professoras/es em seu trabalho pedagógico, com o objetivo de incentivar o respeito e a igualdade de direitos no ambiente escolar.

Para esse módulo, a atividade proposta foi a elaboração de um plano de aula que partisse de enunciados (conforme Apêndice D) de homens e mulheres de diversas áreas do conhecimento (filosofia, teologia, psiquiatria, antropologia e medicina) e de personagens históricos conhecidos ou marginalizados, que em algum momento da História abordaram homens e mulheres nas suas práticas sociais. A ideia é, a partir do olhar de gênero, demonstrar os possíveis questionamentos sobre as questões de gênero e História das Mulheres no ensino de História, e de que forma podem ser utilizados na elaboração de uma aula de História. Vale lembrar que as/os professoras/es cursistas tinham liberdade em utilizar quantos trechos necessários fossem; a temática era opcional e poderiam utilizar trechos de períodos históricos diferentes.

O terceiro módulo versa sobre a linguagem como campo eficaz de produção de realidade. Para auxiliar no entendimento dessa perspectiva, foram utilizados como material base trechos escolhidos de um texto de autoria da professora/pesquisadora, denominado *Até onde você iria por um filho? Representações de gênero e maternidade no cinema*, resultado de uma pesquisa sobre as representações de gênero e maternidade através de um estudo etnográfico da linguagem cinematográfica. Os trechos selecionados versavam sobre o conceito de representação, que é compreendido aqui como “inscrição, marca, traço, significante e não como processo mental – é a face material, visível, palpável do conhecimento” (SILVA, 2003, p. 32) e de que forma essa concepção auxilia no entendimento da linguagem como construção de sentido. E esse sentido é dividido pela linguagem comum, pelos códigos compartilhados, como Stuart Hall (1997, p. 5) afirma, através de um sistema de representação:

[...] a língua falada utiliza sons, a escrita usa palavras, a música usa as notas de uma escala, a “linguagem corporal” utiliza gestos, a indústria da moda utiliza artigos do vestuário, a linguagem das expressões faciais utiliza maneiras de dispor nossas feições, a televisão utiliza pontos produzidos digital ou eletronicamente em uma tela, as sinaleiras usam o vermelho, o verde e o amarelo – para “dizerem algo”.

Estes elementos – sons, palavras, notas, gestos, expressões, roupas – fazem parte de nosso mundo natural e material; mas sua importância para a linguagem não é o que são, mas o que fazem, na sua função. Elas constroem o significado e o transmitem. Eles significam.

Para corroborar essa argumentação, selecionei três vídeos de diferentes áreas do conhecimento, que discutem como a linguagem atravessa e constitui nossas práticas cotidianas, naturalizando-as. No primeiro deles, temos a fala da Profa. Carmem Rosa, da linguística, e a historiadora Joana Maria Pedro, ambas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O vídeo intitulado *Guerrilha da Linguagem*, editado para o curso GDE polo UFSC, discute como, através da linguagem, se constroem as identidades e as relações entre as pessoas. Buscou problematizar as representações de mulheres nos discursos públicos, institucionais e na mídia oral e escrita. As pesquisadoras também refletem sobre os feminismos enquanto movimento político, selecionam cenas onde demonstram as lutas feministas. E, por fim, problematizam que as representações do masculino e feminino têm significados diferentes conforme a época, ou seja, que essas representações são historicamente datadas.

No segundo vídeo, temos a fala da Dra. Sueli Carneiro, filósofa, doutora em Educação pela USP e pertencente aos Géledes – Instituto da Mulher Negra. A pesquisadora trata de mídia, liberdade de expressão e diversidade, principalmente sobre o lugar do estereótipo na representação da diferença nas mídias nacionais, além do cruzamento de gênero e a questão étnico-racial.

O terceiro vídeo é uma reportagem de um canal do YouTube, chamado *Gênero de Questões/Questões de Gênero*. Essa reportagem abordou a discussão sobre a identidade de gênero, os papéis sociais de homens e mulheres, a naturalização da lógica binária homem/mulher e as relações de poder entrelaçadas nessas construções identitárias. Na reportagem ocorrem duas entrevistas, a primeira com o Prof. Gustavo Gomes da Costa, sociólogo que abordou como, através da linguagem, se normatiza e se define a forma *correta* do comportamento feminino e masculino, e que qualquer comportamento *fora* do que é esperado de homens e mulheres é considerado um *desvio*. O professor também exemplifica o que é a identidade de gênero. Outra entrevistada é a militante do movimento Marcha das Vadias, que discute como os estereótipos de masculino e feminino provocam a opressão entre homens e mulheres e, conseqüentemente, relações desiguais e violentas.

O objeto do módulo 3 foi discutir a linguagem como produto e produtora da realidade. Problematizar a linguagem é perceber que ela institui as relações, o poder, o lugar e legítimas hierarquias de gênero quando estabelece o homem/branco/hétero/cristão como referência

universal. Compreender de que forma a linguagem estabelece as representações de gênero nos auxílios, no ensino da História, a desconstruir os discursos institucionalizados sobre as identidades de gênero e étnico-raciais nos mais diferentes segmentos – o jornalístico, o artístico, o científico e o escolar.

Como atividade desse módulo, foi proposta, às/às professoras/es cursistas, uma resenha crítica, tendo como base as discussões vistas até aqui e seu ponto de vista sobre as questões levantadas nos vídeos disponibilizados no módulo 3. A ideia foi abrir espaço para discutir as aprendizagens desenvolvidas, tentar perceber através da escrita se as discussões estão ou não interpelando as/os docentes, e de que forma isso acontece.

O módulo 4 está dividido em duas etapas, a primeira ocorreu no ambiente virtual de aprendizagem, e a etapa final, presencialmente. Nesse módulo, a preocupação foi consolidar a relação entre o ensino da História e os estudos de gênero. Essa relação é parcamente discutida, pois poucas pesquisas em nível nacional analisam a inserção da categoria de gênero no ensino de História. Devido a essas questões, tive dificuldades em selecionar a bibliografia para esse módulo. Achei importante demonstrar as dificuldades encontradas, pois elas também dizem da ausência das questões de gênero no ensino da História.

Na primeira etapa, foram disponibilizados dois textos de material base, pois eles fundamentaram os dois momentos (a distância e presencial) do módulo 4. O primeiro deles é da Profa. Dra. Jaqueline Zerbato, que analisou, através das narrativas de professoras/es, os usos e as concepções de gênero nas estratégias de ensino de História. A partir disso, a pesquisadora traça hipóteses que justificam a dificuldade em incorporar as questões de gênero no ensino da História. Segundo a autora, a pouca aproximação com as discussões de gênero na formação inicial dos docentes e as dificuldades de lidar com a influência da família no espaço escolar, principalmente a partir do aspecto da religiosidade. Optei por esse texto, pois achei importante problematizar, com as/os professoras/es cursistas, os vários elementos que tornam complexa a apropriação de gênero pelo ensino de História. Além dos desafios do conhecimento científico que a categoria de gênero suscita, ainda há aqueles de cunho político e social, como é o caso das discussões sobre a retirada do termo gênero dos planos de educação, ou dos materiais didáticos elaborados pelo Ministério da Educação para discutir gênero e diversidade na escola. O segundo texto, da Profa. Dra. Suely Costa (2004), trata dos desafios em entrelaçar o conceito de gênero no ensino de História e dos problemas em rever paradigmas institucionalizados na História ensinada. Para a autora,

Há muitos desafios a enfrentar. Um deles é o ter que lidar com um tipo de história que já nasce pronta, moldando um dado imaginário sobre essas relações, esquemas

interpretação, quase que em formatos definitivos, que pouco têm incorporado da revisão de paradigmas. Não se pode deixar de avaliar o quanto repetir antigos modos de pensar a história nos torna participantes da propagação de preconceitos, base de discriminações de vários feitos. (COSTA, 2002, p. 4).

Ambos os textos apontam resistências, adversidades e obstáculos que irão enfrentar as/os professoras/es que se propõem a introduzir a perspectiva de gênero em suas aulas.

Na segunda etapa do módulo 4, que foi o nosso último encontro presencial, propus uma discussão a respeito da trajetória do curso, propostas no ambiente virtual de aprendizagem, e como na opinião das/os cursistas o curso tinha afetado suas práticas e o que aquele conhecimento produzido poderia contribuir com a sala de aula. Como atividade de encerramento, as/os cursistas preencheram um formulário eletrônico de pesquisa, através da ferramenta Google Drive.

A atividade da primeira etapa do módulo 4 foi promover reflexão a respeito do contexto vigente sobre a inserção da categoria de gênero no ensino de forma geral e, especificadamente, no ensino de História. Considerando as ideias desenvolvidas nesse módulo, acerca das questões de gênero e ensino de História, as/os professoras/es cursistas tinham que responder às seguintes questões: De que modo você percebe a inserção da categoria de gênero no ensino de História? Qual sua opinião a respeito da problemática atual sobre o que denominam os contrários à inserção da discussão de gênero na escola, a “ideologia de gênero”?

No último encontro presencial, propus discutir aspectos positivos e negativos sobre a trajetória do curso de formação em gênero e ensino de História. Sugeri alguns elementos, tais como os materiais disponibilizados, a elaboração das atividades propostas, a interação no ambiente virtual de aprendizagem. Para seguir a discussão, recomendei que as/os docentes fizessem uma fala sobre sua experiência enquanto professora/r cursista em uma formação continuada especificamente para professoras/es de História em gênero e ensino de História. Também questionei como essa experiência as/os interpelou pessoal e profissionalmente e o quanto o conhecimento compartilhado nessa formação seria útil para sua prática de sala de aula. Para finalizar, relatei como foi elaborar, aplicar e interagir com as/os professoras/es cursistas durante a experiência de formação. Como atividade de encerramento, foi solicitado às/aos cursistas responderem um questionário (conforme Apêndice E), a partir de questões abertas, que tinham a finalidade de analisar aspectos da utilização do ambiente virtual de aprendizagem; as possíveis mudanças que o contato com a temática de gênero pode ter suscitado pessoal e profissionalmente; e como foi a receptividade das experiências práticas a cada final de módulo.

Contudo a premissa da formação foi subsidiar, provocar e instigar as professoras e os professores cursistas a não limitar sua criatividade individual, mas que, munidas/os de seus saberes docentes e com base nas discussões teóricas dos estudos de gênero, elas/es tivessem liberdade de operacionalizar a categoria de gênero a partir de suas múltiplas e complexas realidades. Como nos diz Karnal (2010, p. 11), “a primeira lição da experiência em sala de aula é que as fórmulas só servem quando são idealizadas numa aula estática”.

3 GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A APLICAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE CANOAS/RS

Depois da fase de elaboração da formação continuada de professoras/es de História *Caminhos entrecruzados: o ensino de História, gênero e formação de professoras/es*, o passo seguinte deste estudo foi a aplicação com professoras/es da rede municipal de ensino da cidade de Canoas/RS. Neste último capítulo, pretendo analisar essa experiência a partir de questões já articuladas no decorrer desta dissertação, tendo em vista dois olhares: o da professora/pesquisadora e das/os professoras/es cursistas.

Para dar conta dessa proposição, metodologicamente utilizei algumas ferramentas etnográficas. Empregar instrumentos etnográficos não torna a abordagem aqui empregada como etnografia propriamente dita, mas posso dizer que esta pesquisa usa métodos e técnicas próprias da etnografia (ANDRADE, 2013). Vale ressaltar que essa formação ocorre majoritariamente em um ambiente virtual de aprendizagem e, a partir disso, poderia dizer que fiz uso da chamada etnografia virtual, ou netnografia. Segundo Hine (1998, s/p), a finalidade desse tipo de etnografia é analisar “as práticas que tornam aqueles usos da internet significativos em contextos locais”. No entanto esta pesquisa não se baseia na análise do ambiente virtual em si, mas privilegia a perspectiva da professora/pesquisadora e das/os professoras/es cursistas no contexto da dinâmica *on-line* e presencial, a partir da temática de gênero e ensino da história.

Os instrumentos metodológicos que compuseram esta etapa da pesquisa foram: o diário de campo desenvolvido a partir de uma observação participante da professora/pesquisadora nos encontros presenciais e na interação no ambiente virtual; gravações de áudio dos encontros presenciais; questionários realizados com as/os professoras/es cursistas no início e no final de curso; e também toda a produção textual elaborada pelas/os cursistas durante o desenvolvimento da formação. Diante disso, ao utilizar essa pluralidade de ferramentas metodológicas, busquei compreender de forma mais efetiva as nuances da experiência de uma formação de professoras/es, tanto no que diz respeito a quem propõe esse tipo de atividade, mas também aquelas e aqueles que se envolveram nela.

3.1 O município de Canoas/RS e sua rede pública de ensino

A cidade de Canoas localiza-se na região metropolitana de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul. Os dados do Censo 2010 dizem que o município tem 323.827 habitantes, com taxa de urbanização de 100%. Por sua localização, tornou-se uma rota de ligação entre Porto Alegre e demais regiões, virando um grande polo industrial, correspondendo ao segundo maior PIB do Rio Grande do Sul. Em termos populacionais, é o quarto no estado. Dados da Secretaria de Educação apontam que a “população jovem, de até 15 anos, representa 22,38% da população, isto é, são 72.467 crianças e jovens, dos quais 29.527 estão matriculados em escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal”¹⁷.

A rede municipal de ensino atende duas das três etapas de ensino consideradas da educação básica: a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A terceira etapa do ensino básico – o Ensino Médio – é oferecida por escolas da rede estadual. Na Educação Infantil, a rede atende crianças de até cinco anos de idade, e no Ensino Fundamental, alunos de seis a 14 anos. Além disso, a rede dispõe de atendimento na modalidade de Educação de Jovens e Adultos a partir dos 15 anos. Vale lembrar que essa relação entre nível e modalidade de ensino com a faixa etária das/os alunas/os é estabelecida pela legislação vigente, mas esta garante o direito que todas/os as/os cidadãs/os frequentem a escola em qualquer idade, se assim o desejarem. Nesse sentido, os índices de distorção idade/série são significativos.

O município segue os dispositivos legais que norteiam a Educação Básica Nacional, a qual estabelece que o Ensino Fundamental seja composto por nove anos. Segundo o plano político-pedagógico (PPP) do município, esses nove anos são organizados a partir da premissa de que o desenvolvimento das/os alunas/os e a aprendizagem ocorram de forma processual e gradativa no decorrer desse período. Assim, os nove anos do Ensino Fundamental estão organizados da seguinte maneira:

[...] os nove anos do Ensino Fundamental estão organizados pelo que denominamos Blocos Pedagógicos. Sendo que os últimos quatro anos do Ensino Fundamental são divididos em dois Blocos que são: Bloco Pedagógico Intermediário (6º e 7º anos) e Bloco Pedagógico Final (8º e 9º anos) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).¹⁸

A rede de educação do município conta hoje com 82 escolas, sendo que 44 possuem a modalidade de Ensino Fundamental completo. Essas escolas estão distribuídas nos quatro

¹⁷ Disponível em: <<http://www.canoas.rs.gov.br/site/home/index>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

¹⁸ Disponível em: <http://www.canoas.rs.gov.br/uploads/paginadinamica/368998/cartilha_pdf.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

quadrantes organizacionais estabelecidos pela prefeitura municipal, que são: Nordeste, Noroeste, Sudeste, Sudoeste, principalmente nas regiões periféricas.

O Plano Municipal de Educação foi aprovado em 22 de junho de 2015 pela Lei nº 5.933/2015 e tem vigência de 10 anos. Em seu artigo 2º, estabelece suas diretrizes:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos(as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (CANOAS, 2015).

Assim como em outros municípios e estados, a aprovação do Plano Municipal de Educação em Canoas não ocorreu de forma tranquila, no que tange às questões de gênero. A sessão de votação contou com a presença de frentes religiosas do município, que protestavam contra a inserção da discussão de gênero na escola. Depois de vários debates, os vereadores aprovaram o plano após a retirada do termo gênero do seu texto.

Nesse mesmo período, outra *polêmica* envolvendo as questões de gênero se desenvolveu no município. Faz parte da estrutura organizacional da Prefeitura de Canoas uma Coordenadoria da Diversidade, que tem como objetivo promover a liberdade de crença e orientação sexual e o respeito à diversidade. Essa coordenadoria lançou o *Projeto Canoas Diversidade*, que possuía iniciativa de promover palestras e seminários em escolas do município, tendo como público-alvo as/os alunas/os e também as/os professoras/es. O episódio polêmico ocorreu quando uma professora de Educação Física da rede elaborou um vídeo direcionado aos pais das/os alunas/os, denunciando a escola como promotora da “ideologia de gênero”. Esse vídeo foi disponibilizado pela professora nas mídias sociais e acabou alcançando popularidade em nível nacional. Segundo a própria professora, em outro vídeo divulgado, depois do episódio ela foi “expulsa” (colocada à disposição da Secretaria de Educação), o que acabou gerando mais debates em torno do episódio. Tentei investigar através da Secretaria de Educação os fatos depois da divulgação do segundo vídeo, mas não obtive retorno.

Contudo acho importante, para este estudo, trazer alguns apontamentos sobre os debates envolvendo a rede municipal de ensino em torno das questões de gênero, já que esta se configura como lócus de minha pesquisa, sendo suas/seus docentes sujeitos deste estudo.

3.2 Conhecendo as/os professoras/es cursistas

No início do capítulo 2 desta dissertação, ao abordar como construí o objeto desta pesquisa a partir da minha trajetória pessoal e profissional, busquei explicitar o meu lugar de fala e o que dele trouxe para a construção da formação de professoras/es. Entretanto pesquisar com a/o outra/o, tomando-a/o como sujeito desse processo, implica perceber que as/os participantes também falam dos seus lugares e que suas experiências, expectativas e visões de mundo devem ser valorizadas no processo de pesquisa. Nessa perspectiva, a experiência de aplicação funcionou como espaço de compartilhamento pedagógico e epistemológico, para o qual convergiram os saberes docentes, a integração e a troca de experiências, necessárias a esta formação.

A seleção das/os professoras/es baseou-se no seu interesse e na sua disponibilidade. Ao todo, foram oferecidas 30 vagas, e 11 professoras/es se interessaram na formação. Dessas/es, apenas seis completaram todo o processo de formação.

Quadro 1 – Perfil das/os professoras/es, sujeitos da pesquisa

Professoras/es	Sexo autodeclarado	Idade	Tempo de formação	Situação funcional/carga-horária	Tempo de exercício do magistério
Camila ¹⁹	Feminino	26 anos	4 anos	Regente de classe/40h	3 anos
Verônica	Feminino	33 anos	10 anos	Regente de classe/40h	6 anos
Denise	Feminino	29 anos	2 anos	Regente de classe/40h	2 anos
Liane	Feminino	28 anos	2 anos	Regente de classe/60h	2 anos
Vanessa	Feminino	35 anos	8 anos	Regente de classe/60h	1 ano
Magali	Feminino	40 anos	10 anos	Regente de classe/30h	10 anos
Jerusa	Feminino	32 anos	6 anos	Regente de classe/40h	3 anos
Mara	Feminino	34 anos	12 anos	Regente de classe/60h	10 anos
Marcelo	Masculino	33 anos	4 anos	Regente de classe/40h	1 ano
Thiago	Masculino	34 anos	13 anos	Regente de classe/40h	10 anos
Sandro	Masculino	30 anos	6 anos	Regente de classe/40h	5 anos

Fonte: Questionário inicial

¹⁹ Todos os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa foram alterados, a fim de preservar suas identidades.

Como é possível observar, as/os professoras/es que participaram da formação compõem um grupo de faixa etária semelhante (26 a 40 anos), majoritariamente feminino. A maioria formou-se há mais de cinco anos e se colocou no mercado de trabalho em menos de dois anos. Das/os participantes, a maior parte atua há menos de cinco anos no magistério e nenhum atua há mais de dez anos. Esses dados, de certa forma, caracterizam o grupo como jovem, em termos de atuação e formação. Outro dado importante é a situação funcional das/os professoras/es, pois todas/os são regentes de classe, ou seja, estão atuando em sala de aula. Além disso, apenas uma professora trabalha menos do que 40h semanais, e três trabalham 60h – a maioria trabalha 40h. O plano de carreira atual do magistério municipal de Canoas prevê concursos de 40h; a professora que tem 30h teve sua nomeação antes da alteração do plano de carreira. As professoras que trabalham 60h atuam por 20h em município vizinho.

Compreender o que fez essas/es professoras/es sentirem-se implicadas/os pela proposta de formação e nela manter-se, nesse momento específico de seus caminhos profissionais, é uma questão relevante para análise dessa aplicação. Passo agora a refletir sobre a experiência de aplicação da formação continuada de professoras/es de História.

3.3 Reflexões sobre a experiência de aplicação da formação em gênero e ensino de História

A escolha da rede municipal de ensino para a aplicação dessa formação de professoras/es em gênero e ensino de História ocorreu a partir da realidade vivenciada junto ao magistério público estadual. Originalmente, a proposta era aplicar tal formação com professoras/es da rede estadual de ensino, por ser o ambiente que exerço minha função profissional. No entanto, no decorrer da elaboração do projeto dessa formação, pude observar o desmonte da educação pública estadual – paralisações, parcelamento de salários, greves, condições precárias das escolas e ocupações dos estudantes em escolas estaduais foram cenários rotineiros ao longo dos últimos dois anos. Assim, todos esses fatores propiciaram a desmotivação das/os professoras/es, e nesse contexto decidi que propor formação continuada, de qualquer temática, seria uma incongruência.

A partir disso, resolvi que a aplicação se daria na rede municipal de ensino da cidade de Canoas/RS. Iniciei o processo de aplicação dessa formação no contato com o setor pedagógico da Secretaria de Educação, que recebeu a proposta e acolheu de forma favorável o projeto. O período destinado à aplicação da formação (de março a maio de 2016) mostrou-se um complicador, pois a secretaria orientou que a aplicação não se desse durante o mês de

março, tendo em vista nesse período as redes de ensino organizam seus quadros de recursos humanos, com significativo fluxo de entrada e saída de professoras/es das escolas. Desse modo, tive que aguardar o mês de abril para lançar a proposta de formação. A divulgação do curso ocorreu durante o mês de abril, ficando a cargo da secretaria, seguindo a orientação desta. Foram fornecidos à secretaria cartaz de divulgação (conforme Apêndice F) e a programação da formação. Segundo o setor pedagógico, esses materiais foram compartilhados com as supervisoras de todas as escolas do município, via intranet.

Durante o período de divulgação, foi possível perceber que a proposta não recebia inscrições de interessadas/os; assim, foi prorrogado o prazo de inscrições em duas ocasiões. Os contatos com a secretaria nesse período eram diários e, sempre que interpelado, o setor pedagógico confirmava que a divulgação tinha sido compartilhada inúmeras vezes. Diante disso, a aplicação da formação iniciou na primeira semana de maio e contou com 11 inscrições, sendo que a rede de ensino conta com 123 docentes de História – portanto, menos de 10% das/os professoras/es interessaram-se pela proposta de formação.

Alguns fatores podem ter contribuído com a pouca procura da proposta de formação, entre eles a temática da proposta, a divulgação insuficiente e também a carga excessiva de trabalho a que a maioria das/os professoras/es é submetida, conforme o quadro do perfil docente supracitado. Em relato no encontro presencial, algumas/uns professoras/es, ao serem consultados sobre a pouca adesão à formação, relataram que existe um lapso entre o que a secretaria propõe e o que chega para as/os docentes nas escolas. Algumas informações, segundo elas/es, permanecem paradas na mesa das supervisões e equipes diretivas; ainda comentam que normalmente as formações geram problemas para as equipes diretivas. Na ausência das/os professoras/es, a escola tem que dar conta dessas/es alunas/os. Isso contribuiu para o não compartilhamento de informações a respeito de formações, cursos, palestras etc.

“As escolas não divulgam os cursos para não ter que liberar o professor. Se nos liberam elas têm que entrar em sala de aula, e não gostam disso.” – *Professora Camila*

“Eu fiquei sabendo do curso por uma colega lotada em outra escola. Ainda bem que ainda consegui fazer a inscrição, na minha escola só depois que eu falei do curso a supervisora disse que tinha recebido, mas que não teve tempo de divulgar.” – *Professor Marcelo*

“No meu caso, o cartaz ficou afixado no mural de recados, aquele que quase ninguém lê, mas eu leio. Acho que, no caso, essa divulgação deveria se dar diretamente para os professores, sem a necessidade de passar pelas equipes diretivas. Provavelmente saberíamos mais facilmente sobre cursos que nos são oferecidos, principalmente assim, sem custo algum.” – *Professora Liane*²⁰

²⁰ As falas, as respostas nos questionários e a produção textual das/os professoras/es participantes citadas ao longo deste capítulo foram transcritas diretamente, sem a correção do português.

Antes de iniciar a análise da aplicação, é importante ressaltar que não é meu objetivo avaliar os sujeitos envolvidos nesse processo de formação. Não se trata de mensurar os conhecimentos sobre as questões de gênero adquiridos pelas/os professoras/es participantes deste estudo. Ao refletir sobre a aplicação dessa formação, pretendo perceber como se deu o processo de formação continuada, as dinâmicas que envolveram os sujeitos nos encontros presenciais e no ambiente virtual de aprendizagem.

Para isso, depois analisar os dados provenientes dos instrumentos metodológicos utilizados neste estudo, elenquei algumas questões que, na minha visão – ligada à posição de sujeito que ocupo, portanto, datada, localizada e que não é a única –, demonstram alguns temas que foram emergindo com maior frequência e que são pertinentes ao objetivo deste trabalho. A análise desses temas está organizada a seguir através de quatro eixos temáticos, que são: discussões de gênero na trajetória das/os professoras/es cursistas; gênero e História das Mulheres; o ensino de História, as questões de gênero e História das Mulheres; o lugar da escola nas questões de gênero.

3.3.1 Discussões de gênero na trajetória das/os professoras/es cursistas

O primeiro eixo de análise aborda a presença e a ausência das discussões de gênero relatadas pelas/os professoras/es cursistas durante sua trajetória de formação, e de que forma isso afeta sua atividade profissional. Esse eixo de análise converge com a problemática dessa pesquisa, que busca perceber de que modo a ausência do debate de gênero na formação inicial e continuada de professoras/es interfere na abordagem desses temas na história ensinada.

Grande parte das respostas das/os professoras/es cursistas foram semelhantes às pesquisas sobre a inserção da categoria de gênero e História das Mulheres na formação inicial e continuada de Silva, Rossato e Oliveira (2013), Zarbato (2015) e Costa (2002). As autoras identificaram que uma das possíveis dificuldades na abordagem da temática de gênero no ensino da História está ligada à ausência dessas discussões nos cursos de graduação em História e também nas formações continuadas. Indagadas/os se durante suas formações iniciais houve a preocupação em abordar a temática de gênero, as/os professoras/es cursistas responderam:

“Não aconteceu. O problema inicia justamente pela ausência desta discussão.” – *Professor Thiago*

“Em momento algum houve qualquer disciplina ou trabalho abordando a questão de gênero na universidade, no curso de graduação. Não lembro de nenhuma ocasião que tenha ocorrido debates ou questões a respeito.” – *Professora Verônica*

“Não, eu mesma não me interessava naquela época como me interesse agora.” – *Professora Vanessa*

Outras/os professoras/es cursistas indicaram que na maioria das vezes esses temas surgiram durante suas formações iniciais, partiam principalmente de iniciativas de professoras/es que tinham ligação com a temática ou nas disciplinas específicas de metodologia de ensino de História, e também por interesse das/os próprias/os alunas/os.

“O tema foi pouco abordado em minha formação, apenas por alguns professores que pincelavam o tema a partir de alguma discussão que vinha dos alunos.” – *Professora Camila*

“Em disciplinas de ensino de História, foi vagamente trabalhada a forma desigual com a qual as mulheres são tratadas (abordadas) nos livros didáticos.” – *Professor Marcelo*

“Houve uma preocupação por parte de alguns professores que trabalham na área de ensino de História, mas pouco se discutia nas disciplinas específicas.” – *Professora Jerusa*

“Pouco se debatia, era restrito a bibliografia indicada sobre o tema.” – *Professora Mara*

“Embora não tivesse disciplinas específicas ou obrigatórias, pesquisei sobre a temática como iniciação científica.” – *Professor Sandro*

Não ter acesso a essas discussões durante a graduação, segundo as/os professoras/es cursistas, contribui para que o ensino de História ainda reproduza um modelo tradicional de História. Além disso, dificulta a construção de práticas que reflitam sobre as questões de gênero e História das Mulheres na História ensinada. Dizem as/os docentes que as questões de gênero invadem a escola mesmo quando há uma tentativa de silenciá-las.

“A elaboração das atividades e planejamentos de aulas são momentos desafiadores. Infelizmente ainda elaboramos aulas a partir de uma visão tradicional, foi assim que fomos ensinados na universidade.” – *Professor Thiago*

“Só o conteúdo universitário ou os livros didáticos não supre a necessidade prática das questões apresentadas pelos alunos e pelas próprias situações do cotidiano.” – *Professora Verônica*

“Falta formação acadêmica e continuada que nos permita produzir novas aulas fugindo do ‘engessado’ modo tradicional de ensinar História.” – *Professor Marcelo*

“A questão de gênero foge do alcance dos livros didáticos, e assim também das aulas que não cumprem um papel de dialogar com o tema, ocultando personagens, seus papéis com a separação e diminuição a partir de gênero.” – *Professora Liane*

Outro aspecto importante é o lugar ocupado pelo currículo nas discussões sobre a temática de gênero e História das Mulheres no contexto de formação de professoras/es, bem como na elaboração dos currículos das escolas, uma vez que a construção do currículo é permeada de conflitos e lutas de diferentes concepções sociais e políticas. Segundo Silva

(1995, p. 8), “o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos”.

“Na minha graduação, essa temática não foi evidenciada, muito menos relacionada às questões de gênero ou até mesmo raça.” – *Professor Thiago*

“Jamais foi discutido sobre gênero no currículo durante o curso de graduação.” – *Professora Verônica*

“Não recorro, o currículo é homogeneizante em todos os aspectos e também no que toca a gênero.” – *Professor Sandro*

“Tangencialmente sim, mas pouco suporte foi dado para superar essa lógica do currículo tradicional.” – *Professor Marcelo*

“Foi discutido especificamente nas disciplinas de ensino de História, mas pouco se falou da relação do currículo com a introdução das questões de gênero.” – *Professora Jerusa*

No âmbito das escolas, as/os professoras/es relatam a resistência à mudança nos currículos tradicionais. E reforçam a falta de debate sobre currículo, que, em muitos casos, se limita a reproduzir os conteúdos presentes nos livros didáticos.

“Infelizmente, ao questionar a organização dos currículos, o assunto [gênero] é diluído e amenizado pelos colegas e não se coloca, continua o mesmo anterior, principalmente porque o material didático também não ajuda.” – *Professora Jerusa*

“Atualmente, o currículo é dado pelos índices dos livros didáticos distribuídos pelo MEC, não há muita reflexão, é praticamente uma cópia do sumário.” – *Professor Sandro*

“Abordar gênero sempre causa um ‘mal-estar’ entre professores, a maioria é relutante e diz que as aulas já estão conforme o material didático.” – *Professora Denise*

“Nem todos querem incluir relações de gênero ou qualquer tema que se diferencie de uma lista de conteúdos já há anos estabelecida. Essa é uma discussão complexa que poucos professores se propõem a fazer, pelo menos nas realidades em que atuei.” – *Professora Verônica*

Dessa maneira, considerando-se o conjunto de docentes participantes deste estudo, pode-se indicar que os cursos de graduação em história tratam de maneira insuficiente as questões de gênero e a História das Mulheres. A partir dos relatos acima, verifico que as/os docentes concordam que em suas formações essas discussões foram omitidas ou tratadas de forma incipiente. Parece ser um ponto importante a ser realçado nesta análise o fato de as disciplinas específicas sobre ensino de História aparecerem como referências na tentativa de inserção das discussões de gênero; possivelmente, as demandas oriundas da escola podem ser fator preponderante nessa dinâmica. Outro fator importante a ser destacado é a permanência, segundo as/os professoras/es cursistas, de um currículo tradicional baseado principalmente em livros didáticos e a resistência e até mesmo um “mal-estar” das/os docentes em relação à

mudança de olhar sobre o currículo. Esse “mal-estar” pode estar relacionado ao fato de que a maioria das/os professoras/es não se sente segura/o para discutir este assunto ou também podem não considerar relevante. Ou ainda, pode ser resultado de uma postura mais conservadora/tradicional em relação à história e ao ensino de história por parte das/os docentes. Esses apontamentos levantados pelas/os professoras/es cursistas corroboram minha argumentação sobre o protagonismo das/os professoras/es na escolha, na abordagem e no recorte sobre o que se ensina em uma aula de História no ensino básico. Obviamente, entendo que existam outros fatores que influenciam essas escolhas, além de apenas ser uma questão de optar por este ou aquele conteúdo ou abordagem. As referências, experiências e concepções de mundo implicam as opções feitas por professoras/es em sua prática cotidiana. Nessa perspectiva, saliento a importância da transversalidade da categoria de gênero, assim como de raça e classe na construção das narrativas historiográficas escolares.

3.3.2 Gênero e História das Mulheres

Esta seção tem por objetivo problematizar de que forma a temática de gênero e História das Mulheres apareceu ao longo dessa formação, as concepções e as práticas das/os professoras/es cursistas, bem como a receptividade dessas discussões.

Busquei questionar de que forma gênero era entendido pelas/os professoras/es cursistas e como esse entendimento refletia nas suas práticas. Grande parte das/os cursistas relaciona gênero ao sexo biológico.

“Entendo, na verdade, a ‘questão de gênero’ que está na orientação sexual de cada um, no respeito com isto.” – *Professora Vanessa*

“Algo relacionado com a sexualidade, condição sexual.” – *Professor Marcelo*

“Entendo gênero com a identidade dos indivíduos, a partir do seu sexo.” – *Professora Liane*

“Entendo por gênero a diferença de sexo entre homens e mulheres e seus papéis na sociedade.” – *Professora Camila*

Nas suas reflexões, mantém-se o pensamento binarista da organização social que contrasta homem/mulher e identifica uma cultura feminina em oposição a uma cultura masculina dominante.

“Acredito que gênero seja algo muito mais complexo do que dita o senso comum. Acho que gênero abrange uma identidade, e o gênero feminino acaba sendo sempre a maior vítima em relação ao masculino.” – *Professora Denise*

“Por gênero, entendo a existência do masculino e do feminino, independente das questões de identidade.” – *Professora Verônica*

“É a identidade dos sujeitos quanto ao feminino ou masculino. Onde o masculino subordina o feminino.” – *Professora Mara*

“Gênero eu compreendo por masculino e feminino.” – *Professora Magali*

O entendimento de gênero como categoria analítica e como construção social também aparece nas reflexões das/os professoras/es.

“É uma categoria de análise, por meio da qual pode-se compreender os mecanismos que produzem as formas de se ser homem e mulher.” – *Professor Sandro*

“Gênero é uma construção social à qual nos identificamos. O gênero não possui relação natural com o sexo.” – *Professora Jerusa*

“Compreendo gênero como categoria científica, com implicações sociais em relação aos seres humanos na relação em sociedade.” – *Professor Thiago*

Em relação à prática, as/os professoras/es evidenciaram que pouco incluem a temática de gênero e História das Mulheres nas aulas de História. Apontaram algumas justificativas, tais como as questões relativas à modificação do currículo, excesso de conteúdos e a pouca carga-horária da disciplina de História, além das dificuldades de cotejar essas reflexões pela escassez de conhecimento sobre essas discussões.

“Sem uma profunda construção teórica, não conseguiremos enfrentar a resistência em relação aos temas e, por isso, tenho me proposto a pesquisar para cada planejamento de aula materiais que permita identificar as relações de gênero em diferentes contextos históricos. Influenciado obviamente pelo curso.” – *Professor Thiago*

“É complicado questionar a história tradicional, pois toda a lógica de organização curricular das escolas é baseada na visão linear dos conteúdos. E ainda tem as questões das provas que avaliam a educação e que cobram os conteúdos tradicionais e o tempo que temos para dar conta da História do mundo. Tudo isso me impede de parar para refletir sobre essas temáticas e acabo apenas trazendo alguns exemplos sobre a participação das mulheres nos processos históricos.” – *Professor Marcelo*

Pode-se perceber nesses trechos selecionados que as/os professoras/es já tinham algumas ideias preconcebidas sobre gênero, relacionadas com as dificuldades que a própria História enquanto ciência tem de superar o determinismo biológico de suas análises, bem como a lógica “binária homem/mulher, a identificação de uma cultura feminina em oposição a uma cultura masculina dominante [...] e a noção de que a história das mulheres funciona como suplemento à História” (MÉNDEZ, 2016, p. 38).

3.3.3 O ensino de História, as questões de gênero e História das Mulheres

Neste eixo de análise, procuro evidenciar de que forma as/os professoras/es, ao interagirem com as discussões de gênero e História das Mulheres propostas pela formação, elaboraram as atividades práticas que tinham como objetivo lançar um novo olhar sobre o currículo e sobre a História ensinada.

No módulo 1, onde foi discutida a categoria de gênero do ponto de vista da história, a atividade proposta foi elaborar um plano curricular a partir de um modelo tradicional de conteúdos estabelecidos para o sétimo ano do Ensino Fundamental II – a temática do plano era a idade moderna e seus desdobramentos.

Pode-se perceber que grande parte das propostas curriculares elaboradas pelas/os professoras/es apenas incluíram as mulheres nos conteúdos já tradicionais a partir de uma perspectiva tradicional da história que dá ênfase aos grandes personagens, no caso aqui às mulheres. Como vemos abaixo:

“Maria Antonieta, feminilidade e feminismo na Corte.”
 “A desconstrução de uma Rainha: o papel da propaganda panfletária e a deterioração do feminismo na figura de Maria Antonieta”
Proposta Professor Thiago

“A revolução inglesa: a dinastia Tudor (Henrique VIII e seus casamentos com Catarina de Aragão e Ana Bolena.”
Proposta Professor Marcelo

Duas questões podem ser problematizadas a partir desses excertos das propostas dos professores: o primeiro é o risco que se incorre ao atribuir, a um período ou personagem, ideias – no caso, o feminismo – que são de outra época, isto é, o famoso anacronismo. A segunda questão é a tendência de ligar as questões de gênero à instituição da família, como se fora dessa lógica não existissem conflitos e disputas nas relações de gênero.

Outras propostas não seguiram a temática sugerida pelo plano modelo, mas elaboraram planos curriculares a partir do olhar de gênero em múltiplos contextos, buscando demonstrar as possibilidades de abordar as relações de gênero em contextos históricos marcados pela invisibilidade feminina.

“A sociedade matriarcal e o papel do homem no paleolítico. O culto às deusas da fertilidade e o relato do dia a dia nas pinturas rupestres.”
 “O surgimento da agricultura no Neolítico: atribuído à mulher, como se deu o surgimento da agricultura, e como essa inovação levou ao surgimento das primeiras aldeias e civilizações.”
Proposta Professora Verônica

“As ideias de igualdade e democracia para os gregos e a relação disso na organização social entre homens e mulheres na Grécia Antiga.” – *Proposta Professora Vanessa*

No fórum proposto no ambiente virtual de aprendizagem, as/os professoras/es refletiram sobre a elaboração dessa atividade.

“Confesso que tive dificuldade na atividade por duas razões: primeiro acho difícil teorizar sobre a prática cotidiana, listar objetivos e organizar as informações. Além disso, foi bem difícil teorizar sobre o currículo com um olhar sobre as questões de gênero, por não estarmos acostumados a esse tipo de abordagem.” – *Professor Marcelo*

“Elaborar um plano de trabalho que rompe com a estrutura curricular que estamos habituados não foi tarefa simples, mas muito necessária. Geralmente elaboramos estes documentos apenas para cumprir com a burocracia que nos é imposta nas escolas e sabemos que, na maioria das vezes, nem será lido, tampouco debatido com nossos pares.” – *Professor Thiago*

“No início senti um pouco de dificuldade, com a preocupação de não deixar que nada ficasse solto. A pressão conteudista faz com que planos de aulas com esse formato pareça deslocado.” – *Professora Liane*

Interessa-me, a partir dessas falas das/os docentes, destacar alguns aspectos que se consideram importantes sobre o exercício de transformar um plano curricular. Sabe-se que essa transformação depende de outros fatores envolvidos no processo, tais como a introdução dessas discussões na formação do saber científico e pedagógico das/os docentes, as disposições legais e a própria organização da dinâmica escolar. Com base, portanto, em todas essas implicações, é importante dizer que essa mudança não depende apenas das/os professoras/es, mas de um conjunto de fatores que devem ser problematizados nas pesquisas sobre o ensino de História. Outro aspecto significativo dos relatos das/os professoras/es cursistas é a dissociação entre teoria e prática – elas/es não consideram que suas escolhas, mesmo que tradicionais, são opções teóricas.

Com o objetivo de discutir as construções e legitimações das hierarquias de gênero em seus mais diversos contextos e como essa problemática pode ser inserida em uma aula de História, propus, no módulo 2, a elaboração de um hipotético planejamento de aula a partir de enunciados de personagens (conhecidos ou não) inseridos em diversos períodos históricos.

De modo geral, as/os professoras/es apresentaram em forma de texto possíveis discussões que poderiam ser propostas em sala de aula a partir dos enunciados. A proposta do Professor Marcelo é usar o Enunciado 1 em uma aula sobre pré-história no 6º ano do Ensino Fundamental II.

Enunciado 1: “Entre os animais, é o homem que tem o cérebro maior, proporcionalmente ao seu tamanho, e, nos homens, os machos têm o cérebro mais volumoso que as fêmeas. [...] São os machos que têm o maior número de suturas na cabeça, e o homem tem mais do que a mulher, sempre pela mesma razão, para que esta zona respire facilmente, sobretudo o cérebro, que é maior.” (ARISTÓTELES)

“Pode ser usado na aula de Pré-História do 6º ano que fale sobre a evolução dos hominídeos. Uma aluna já me questionou se havia mulheres nessa época pois o livro só mostrava homens.”

Na proposta da Professora Vanessa, ela utilizaria o Enunciado 3 para discutir a mulher na idade média.

Enunciado 3: “Houve uma falha na formação da primeira mulher, por ter sido ela criada a partir de uma costela recurva, ou seja, uma costela do peito, cuja curvatura é, por assim dizer, contrária à retidão do homem. E como, em virtude dessa falha, a mulher é animal imperfeito, sempre decepciona a mente.” (Trecho retirado do *Malleus maleficarum*, tratado de demonologia publicado em 1486).

“Pode ser usado para discutir sobre a mulher na Idade Média (momento de submissão, castração e normatização da violência, ideia respaldada pela Igreja a respeito do papel de procriação designado por ordem divina à mulher).

Já a Professora Verônica propôs trabalhar com o Enunciado 6, com o objetivo de dar visibilidade às mulheres nos contextos revolucionários em diferentes épocas.

Enunciado 6: “O princípio de toda soberania reside essencialmente na Nação, que não é nada mais do que a reunião do homem e da mulher: nenhum corpo, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que deles não emane expressamente.” (Trecho da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, elaborado por Olympe de Gouges em 1791, que foi guilhotinada no Período do Terror na Revolução Francesa).

“Material excelente para se trabalhar no 8º ano, a partir desse excerto mesmo, levar os alunos à pesquisa sobre quem eram essas mulheres ‘rebeldes’ que levantaram questões sobre os seus direitos e sobre igualdade (o lema é Liberdade, Igualdade e Fraternidade, mas só pros homens) e acabaram sendo mortas. Inclusive pode-se começar a discussão por elas e fazer um projeto para o ano inteiro, buscando e questionando ao longo de toda a História quais mulheres tiveram suas vidas encerradas ou levadas a cárcere por se rebelar contra o sistema, tanto político quanto patriarcal, e levantar o debate: Será que foram tão poucas as mulheres a se revoltar em toda a História? Seriam as mulheres assim tão submissas?”

No fórum sobre essa atividade, as/os professoras/es cursistas disseram que, a partir dessa proposta, puderam perceber de forma mais efetiva a possibilidade de discutir as questões de gênero em suas práticas cotidianas.

“Gostei tanto dos textos, todos eram bons e altamente aplicáveis em sala de aula.” – *Professora Verônica*

“A partir desses trechos, consegue efetivar o que tenho tentado fazer com que compreendam que, para além dos faraós, rainhas, guerreiros, escravos, há sempre mulheres envolvidas e participando tanto quanto os homens.” – *Professora Vanessa*

“Essa atividade, na minha opinião, permitiu questionar a história tradicional” – *Professor Marcelo*

“Foi a partir dessa atividade que podemos visualizar nossa prática a partir da inserção do tema.” – *Professor Thiago*

Nessa atividade, as/os professoras/es cursistas utilizaram fragmentos de testemunhos do passado como ponto de partida para uma reflexão de gênero. Nas aulas propostas pelas/os cursistas, mostrou-se um possível caminho de inserção da abordagem de gênero no ensino de História, além de propor uma alternativa aos currículos tradicionais. Além disso, demonstra a importância do trabalho com fontes no ensino de história. A/O professora/o de história ao usar as fontes pretende possibilitar o desenvolvimento de aprendizagens significativas que contribuam para a construção do pensamento históricos dos alunos/as, “o trabalho com fontes em sala de aula pode ser bastante produtivo, desde que o objetivo seja a complexidade, não a facilitação” (SEFFNER; PEREIRA, 2008, p. 126). A ideia aqui não é apenas tornar a aula mais interessante ou lúdica, mas sim contribuir com a reflexão crítica das/os alunas/os em face às questões de gênero.

3.3.4 O lugar da escola nas questões de gênero

Nesse penúltimo eixo, pretendo discutir, a partir das reflexões das/os professoras/es cursistas, o lugar da escola nas questões de gênero e a sala de aula como espaço, não o único, de produção e reprodução das relações sociais entre os sexos, atravessadas por relações de poder.

Ao serem inquiridas/os sobre o papel da escola na construção das formas *ditas* como normais e naturais de se exercer gênero, as/os professoras/es dizem:

“Acho que a escola contribui para isso, mas não que seja o fator determinante. Sempre procuro lembrar que a escola está incluída no modelo de sociedade vigente e, por isso, tende a repetir os discursos da sociedade, muitas vezes se baseando muito mais no senso comum do que nas ciências propriamente ditas.” – *Professora Denise*

“A escola seja, talvez, quem reforce ou questione essa marcação de gênero.” – *Professor Marcelo*

“Exerce grande influência, mas não é determinante, porque há outros núcleos de socialização.” – *Professora Mara*

“Sim, até porque professores são um forte vetor de disseminação de preconceitos. Hoje a escola é muito mais reprodutora dos papéis que homem e mulher devem exercer do que a uma questionadora.” – *Professor Sandro*

“Nesse aspecto, a escola também é reprodutora da cultura social. Portanto, é fundamental que o espaço escolar rompa com esses velhos conceitos.” – *Professor Thiago*

Segundo as/os cursistas, as questões de gênero partem muitas vezes de demandas que as/os alunas/os trazem, mesmo que a escola não queira ou não esteja preparada para discutir, a questão está posta.

“Muitas vezes, já aconteceu comigo de alunas perguntarem onde estavam as mulheres em determinados contextos históricos. Eu sinceramente não percebia o quanto eu, ao explicar, estava omitindo essas questões.” – *Professor Thiago*

“Depois da ampla divulgação do caso do estupro coletivo no RJ, os meus alunos me pediram para explicar o que era a cultura do estupro. Então, não adianta fugir dessas questões ou tentar silenciá-las; eles buscam o conhecimento.” – *Professora Vanessa*

“Minhas alunas pediram para que eu parasse a aula para explicar para os meninos o que era o feminismo, porque eles não paravam de zoar as meninas chamando elas de feias e recalçadas por se dizerem feministas.” – *Professora Mara*

Além disso, as/os professoras/es cursistas levantaram questões sobre o tratamento que a equipe diretiva tem com professores homens e professoras mulheres.

“Ainda no início do ano, uma situação ocorrida na reunião de equipe me fez levantar a questão da linguagem sexista. Segundo a supervisora pedagógica da minha escola, ela ‘se passou’ na folha de planejamento e em vez do campo a ser preenchido vir com o termo ‘professor’, veio com o termo ‘professora’ e pediu desculpas pelos constrangimentos que isso viesse a causar com os professores homens. Como leciono em uma escola pequena, há somente dois professores e todo o restante da equipe é composto por mulheres. Lembro que, na ocasião, disse que não haveria constrangimento nenhum, pois me constrange mais quando, numa escola onde 90% do corpo docente é formado por mulheres, nas reuniões sempre falam de professores, no masculino.” – *Professor Marcelo*

“Em quase todas as escolas que trabalhei, o cargo de diretor era ocupado por homens, mesmo quando esse era o único em um universo majoritariamente feminino.” – *Professora Camila*

“Todas as atividades da escola nós, professoras, somos colocadas ou no lanche, ou na limpeza ou no cuidado das crianças. Os professores ficam no portão, som ou no caixa. Já nas dinâmicas entre as professoras, já se vê a separação.” – *Professora Denise*

Outro aspecto importante sobre as dinâmicas das escolas é a forma como meninos e meninas são vistos pelas/os professoras/es, principalmente no que tange a aspectos comportamentais.

“Na minha escola, é sempre uma guerra, as professoras apontam as meninas que vêm com roupas inapropriadas para ambiente escolar. Já escutei de colegas de área inclusive, ‘depois tá chorando, vem com essa roupa’, ou ‘será que a mãe não viu quando saiu de casa com essa roupa’” – *Professor Sandro*

“Principalmente, percebo que as professoras do currículo estabelecem o que é de menino ou de meninas. Já ouvi na sala dos professores ‘Essa menina parece um menino, tá sempre correndo e batendo nos colegas’.” – *Professora Mara*

“Eu procuro não fazer diferenciação e tento fugir dos rótulos, mas sinto que estou isolado nessa abordagem, pois ainda há muitos preconceitos com relação ao tratamento dos alunos em aula. Ainda noto muito, por exemplo, o preconceito com meninas que ‘ficam’ com vários meninos ou com alunos/as que não se encaixam no rótulo dito como normal de homem/mulher.” – *Professor Marcelo*

Como vimos, as/os professoras/es são unânimes em explicitar o quanto é fundamental que se reflitam as questões de gênero na escola, seja por demandas oriundas da sociedade ou

por questões cotidianas nas relações entre os sujeitos da escola. Nesse sentido, considero pertinente discutir na formação a escola como um espaço pedagógico onde se constroem diversos sentidos de gênero, que se constituem a partir de características supostamente *naturais*, daí a força desse discurso que constitui formas *adequadas* de ser homem e mulher na sociedade. Em minha perspectiva, as dificuldades enfrentadas pelas escolas em lidar com esses temas, diante das demandas sociais que lhes são apresentadas, partem da falta de iniciativas que problematizem as desigualdades de gênero no âmbito da escola. Perceber quais práticas educativas auxiliam na construção e hierarquização dos papéis destinados a homens e mulheres na escolarização é tarefa fundamental da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A necessidade de inserção da temática de gênero nas aulas de História, ou em qualquer outra disciplina, é necessária e imprescindível. Mais do que diversificar as aulas, esta abordagem problematiza a própria construção do conhecimento.” – *Professor Thiago*

A fala do professor cursista sobre a importância de se discutir gênero nas aulas de História foi escolhida como epígrafe porque demonstra que parte do objetivo deste trabalho foi atingido, afinal possibilitou-se que professoras e professores de História tivessem um momento de reflexão sobre sua prática pedagógica cotidiana, tendo como mote os estudos de gênero e a História das Mulheres. Acredito, assim como Joan Scott, que trabalhar com a História das Mulheres ou utilizar a categoria de gênero na História ou no ensino da História é um empreendimento “político que desafia a autoridade dominante para mudar a forma como a história é escrita” (1990, P. 66) e ensinada. Desse modo, a partir da epistemologia feminista, busca-se desconstruir os preceitos de uma ciência tida como neutra, baseada em um sujeito universal masculino, ainda muito presente na lógica do ensino de História, apesar de já consistente na produção historiográfica.

Assim, o principal objetivo deste trabalho foi contribuir para a formação continuada de professoras/es de História, discutindo fundamentos teórico-metodológicos para a inserção das temáticas de gênero e História das Mulheres no ensino de História. Nesse sentido, ao longo deste trabalho procurei, a partir dos estudos feministas em uma perspectiva pós-estruturalista, discutir a constituição do campo de estudos de gênero e História das Mulheres e suas contribuições para o ensino da História. Além disso, problematizei a formação inicial e continuada de professoras/es, demonstrando algumas experiências que buscaram investir na formação em gênero e ensino de História. Essas discussões tiveram como desdobramento a elaboração de uma proposta de formação continuada de professoras/es em gênero e ensino de História. Nesta última etapa do trabalho escrito, pretendo fazer um exame dos desafios da experiência de elaborar e aplicar uma formação continuada de professoras/es em gênero e ensino de História.

Alguns contratempos ocorreram, e penso ser importante compartilhar essa experiência com aquelas e aqueles que porventura escolherem investir em pesquisas que envolvam formação de professoras/es. Ao iniciar o processo de aplicação, tive dificuldade em estabelecer um número suficiente de professoras/es interessadas/os; imaginava que a temática proposta não tinha despertado o interesse das/os docentes, entretanto no primeiro encontro com as/os professoras/es descobri que houve uma falha no processo de divulgação. Como

esclareci anteriormente, as/os professoras/es relataram dificuldade de receber informações a respeito de atividades extraescolares nas escolas onde atuam. Avaliei que seria profícuo se a divulgação fosse feita diretamente nas escolas pela professora/pesquisadora, sem a intermediação das equipes diretivas. Outro fator importante é o período em que a formação foi proposta – formações que ocorram no primeiro semestre, como foi o caso aqui, devem estar atentas para as atribuições de início de ano letivo nas escolas de ensino básico, pois o mês de março é caracterizado pela organização dos quadros de recursos humanos das escolas. Com esses impedimentos, a programação de iniciar em abril foi alterada, e só consegui começar em maio –isso contribuiu para que a formação ocorresse em meio à finalização do trimestre letivo.

Sei, por experiência própria, que nesses períodos as/os professoras/es têm seu volume de trabalho ampliado de forma significativa. Isso, segundo as/os docentes participantes, contribuiu para que algumas/uns tenham desistido do curso durante o processo, além de aspectos de cunho pessoal, como enfermidades. Das/os 11 participantes iniciais, apenas seis conseguiram permanecer durante todo o processo de formação. Além disso, tive que repensar os prazos e a organização dos módulos, principalmente em relação as atividades práticas. É importante ressaltar que a aplicação dessa formação nunca se pretendeu estanque, sempre privilegiei o compartilhamento de decisões, principalmente a respeito de prazos de entrega de atividades. Nesse sentido, estabeleci, juntamente com as/os professoras/es cursistas, que durante o processo de formação os prazos de entrega de cada atividade estariam abertos; ainda assim, algumas/uns cursistas pediram a prorrogação dos prazos de entrega pós-término do curso.

Outra questão sobre a parte prática foi a organização dos encontros presenciais: não consegui reunir todas/os as/os participantes em nenhuma ocasião, devido aos compromissos das/os docentes, com sábados letivos nas escolas. No contato com a Secretaria de Educação, ficou estabelecido que as/os professoras/es tinham autorização para frequentar o curso, mesmo com sábados letivos agendados; no entanto, por pressões das equipes diretivas, algumas/uns professoras/es optaram pelo compromisso com a escola. De modo geral, concluí que, ao aplicar uma formação de professoras/es, interagimos com sujeitos com uma quantidade de trabalho excessiva, com relações profissionais complexas, e essas variantes devem ser pensadas na elaboração e organização de qualquer formação.

É importante ressaltar que, apesar dessas reflexões críticas, o desenrolar da formação foi profícuo. Percebi isso através das atividades propostas e em conversas no ambiente virtual de aprendizagem e nos encontros presenciais. Foi muito gratificante observar que as/os

professoras/es, a cada módulo, iam interagindo e contribuindo para a discussão, mostravam-se muito interessados e dispostos a realmente problematizar sua prática. As discussões propostas nos módulos eram enriquecidas com os testemunhos de quem enfrenta as contingências do cotidiano escolar, principalmente em relação às questões de gênero. A receptividade da bibliografia e dos demais materiais pedagógicos disponibilizados no ambiente virtual foi proveitosa e, segundo as/os professoras/es, acessível e construtiva no desenvolvimento da percepção dos usos possíveis da categoria de gênero e da História das Mulheres no ensino da História. No que se refere à minha percepção, a formação cumpriu seu papel, pois sensibilizou as/os docentes a refletirem sobre a importância da construção de aulas que problematizem as relações de gênero; além disso, apontou caminhos possíveis para o ensino de História através de diálogos teórico-metodológicos.

No tocante ao ensino a distância e à utilização do ambiente virtual de aprendizagem, pode-se dizer que essa metodologia se mostrou eficaz tanto nas questões cognitivas como nas questões de acesso e permanência na formação. Grande parte das/os professoras/es não havia utilizado um ambiente de aprendizagem on-line, e as/os que já tinham alguma experiência haviam manuseado apenas a plataforma Moodle. Mesmo assim, não houve grandes dificuldades em utilizar o ambiente; apenas alguns problemas ocorreram no envio de atividades, que foram sanados através de canais alternativos de comunicação.

A experiência de construir um ambiente virtual de aprendizagem em gênero e ensino de História possibilitou alguns desdobramentos. O primeiro é que essa formação ficará disponível e poderá ser realizada por professoras/es que tenham interesse pela temática. Na elaboração dos módulos, pensei em uma estrutura que dispensasse os encontros presenciais, proporcionando alcance ilimitado. Outro possível desdobramento é a utilização da plataforma para novas formações de professoras/es ou para o compartilhamento de ideias relacionadas ao ensino de História.

Contudo construir uma formação de professoras/es que discutisse gênero e a História das Mulheres, através de um ambiente virtual de aprendizagem, mostrou-se um grande desafio teórico, metodológico e também político. Apesar de os estudos de gênero já estarem de certa forma consolidados no campo da História, seus significados estão longe de estarem resolvidos. Assim, a opção de discutir o conceito de gênero a partir da historiadora Joan Scott partiu da premissa de que o enfoque dessa formação seriam as relações de gênero e a História das Mulheres, e que nesse primeiro contato com os estudos gênero não aprofundaríamos o tema da sexualidade. Essa decisão foi influenciada por dois fatores: o primeiro foi o tempo disponível para o desenvolvimento dessa formação, que não contribuía para discutir

proficuaente esses dois conceitos; o segundo foi o público-alvo, pois eu não sabia se essas/es professoras/es já tinham alguma aproximação com a temática. Então, decidi que era mais importante discutir em um primeiro momento as relações de gênero e não aprofundar as questões de sexualidade – como demonstrei no trabalho, apesar da relação entre esses dois conceitos, eles não são a mesma coisa.

Em termos metodológicos, o desafio foi construir um ambiente virtual de aprendizagem sem utilizar uma plataforma previamente pronta. Essa opção se deu devido às limitações metodológicas que um ambiente pronto acarretaria, já que as atividades teriam que ser pensadas a partir do ambiente. Obviamente, essa opção demandou um esforço de aprendizagem de tecnologias de programação totalmente novas, mas que enriqueceram de forma significativa as opções metodológicas dessa formação.

Finalmente, houve o desafio de discutir gênero no contexto político brasileiro atual, tendo como objetivo levar essa discussão para o pátio da escola, interagindo com as/os professoras/es sujeitos, os quais, em minha opinião, são fundamentais nesse processo. Foi durante o período de construção desse projeto e sua qualificação que tomaram uma proporção significativa as discussões sobre a retirada do termo gênero dos planos de educação nacional, estaduais e municipais. Inegavelmente, fui afetada por todo esse debate político e algumas vezes pensei se esse seria o melhor momento de propor uma formação de professoras/es em gênero. Depois do sobressalto, veio a vontade ainda maior de lutar por uma escola que enfrente a discriminação, o preconceito, a misoginia, a homofobia e toda e qualquer forma de opressão e violência.

Considero que projetos como este, que problematizem a temática de gênero e a História das Mulheres no âmbito da escola, auxiliam na reflexão do lugar das práticas educativas na construção e hierarquização das relações de gênero, e que compreender as relações de poder imbricadas nesse processo contribui para revermos nossas práticas cotidianas na escola, e assim transformá-las. Encerro a escrita deste trabalho com a certeza de que precisamos falar de gênero na escola, na universidade, nas políticas públicas e na vida. Para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, devemos apostar na educação e no debate livre sobre gênero.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ALVES, Rêmulo; ZAMBALDE, André; FIGUEIREDO, Cristhiane. **Ensino a Distância**. Lavras/MG: UFLA/FAEPE, 2004.
- ANDRADE, Luisa T. **Práticas de leitura em aulas de História: um estudo de caso etnográfico**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- ANDRE, Marli Eliza D.A. **Etnografia da Prática Escolar**. Papyrus Editora, 2005.
- BARRETO, Andreia. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009
- _____. **Educação para a igualdade na perspectiva de gênero**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2012.
- BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST/Exclamação/ANPUH/RS, 2010.
- BITTENCOURT, Circe et al. (Orgs.). **O saber histórico na sala de aula**. 7. ed. São Paulo, Contexto, 2002.
- _____. **O saber histórico em sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013. (Repensando o Ensino).
- CAMPOS, Fabio; SILVA, Jeane N. F.; LIMA FILHO, Jorge R. **Impactos dos cursos EAD da SENASP no Batalhão de Polícia de Choque da Polícia Militar da Bahia**. Salvador: UFBA, 2008.
- CANOAS. Prefeitura Municipal de Canoas. **Lei nº 5.933/2015, de 22 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação. Canoas: Prefeitura Municipal, 2015.
- CARVALHO, Maria Eulina P. Gênero e diversidade na escola: planos de ação de professores em formação continuada. In: FAZENDO GÊNERO, 9., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2010.
- CIAMPI, Helenice. O presente do passado na formação do professor de História. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, v. 8, n. 1, jan./jun. 2015.
- COLLING, Ana M. **Tempos diferentes, discursos iguais: a construção histórica do corpo feminino**. Dourados/MS: Ed. UFGD, 2014.
- _____. Inquietações sobre educação e gênero. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 4, n. 8, p. 33-48, jan./jun. 2015.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro. O Ensino da História e os Estudos de Gênero na Historiografia Brasileira. IN: **História e Perspectivas**, Uberlândia (53): 295-314, jan./jun. 2015.

COSTA, Suely G. Conceito de gênero e o ensino da história. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 10., 2002, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

FREITAS, Eliane M. O curso Gênero e diversidade na escola e a formação continuada. In: FAZENDO GÊNERO, 9., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2010.

FOUCAULT, M. A ordem do discurso: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15ª.ed. São Paulo: Loyola, 2007

_____. Michel. História da Sexualidade I: o uso dos prazeres. RJ, Graal, 1984.

GANDELMAN, L. M. Gênero e ensino: parâmetros curriculares, fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: ABREU, M.; SOIHET, R. **Ensino de história: conceitos, temática e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 209-220.

HEMMINGS, Clare. Contando estórias feministas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 215-241, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000100012/10991>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática no ensino de História: experiências, reflexões e aprendizagens**. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____; CORSETTI, Berenice; CANAN, Silvia Regina. A formação docente na área de História: reflexões a partir da análise das diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica. In: BARROSO, Vera Lucia M. et al. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST; Exclamação; ANPUH/RS, 2010. p. 41-56.

HALL, Stuart. The Work of Representation. In: HALL, Stuart (Org.) **Representation: cultural representations and signifying practices**. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997.

HINE, Christine. Virtual Ethnography. **Conference Proceedings of Internet Research and Information for Social Scientists**, Bristol, UK, p. 25-27, 1998. Disponível em: <<http://www.sosig.ac.uk/iriss/papers/paper16.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

JARDIM, Rejane Barreto; MÉNDEZ, Natalia Pietra. Gênero, cinema e ensino de história. In: GASPAROTTO, A; FRAGA, H. J.; BERGAMASCHI, M. A. (Orgs.). **Ensino de História no Cone Sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras**. Porto Alegre/Jaguarão: Evangraf; UNIPAMPA, 2013. p. 241-259.

KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, M. J. D.; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R. (Orgs.). **Gênero e saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.

_____. Cinema e sexualidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 81-97, jan./jun. 2008.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2, p. 17-23, ago. 2008.

_____. Gênero e sexualidade: as múltiplas “verdades” da contemporaneidade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 2010, Niterói. **Anais...** Niterói: UFF; Grupalfa, 2010.

_____. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 62-70, jan./jul. 2011. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/9/30/1>>. Acesso em: 20 maio 2016.

MATOS, Maria Izilda S. de. **Por uma história da mulher**. Bauru: Edusc, 2005.

MÉNDEZ, Natalia Pietra. Sobre a categoria de gênero na história. **DEDS em Revista**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 3-100, 2016.

MONTEIRO, Katani M. N.; MÉNDEZ, Natalia Pietra. Gênero, biografia e ensino de História. **Aedos: Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS**, Porto Alegre, n. 11, v. 4, p. 84-97, set. 2012.

PAVAN, Ruth. Currículo, a construção das identidades de gênero e a formação de professores. **Revista Contrapontos** (Eletrônica), v. 13, n. 2, p. 102-111, maio/ago. 2013.

PEDRO, Joana. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **HISTÓRIA**, SÃO PAULO, v.24, N.1, P.77-98, 2005

PEREIRA, Nilton M. O ensino de História e o presente. **Ágora**, Santa Cruz do Sul/RS, v. 13, p. 151-166, 2007.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru/SP: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle; PAIRE, Alain (Orgs.). **Une histoire des femmes est-ce elle possible?** Paris/Marseille: Éditions Rivages, 1984.

RAGO, Margareth. Descobrimo historicamente o Gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 11, 1998a.

_____. Epistemologia feminista: gênero e história. In: PEDRO, J. M.; GROSSI, M. P. **Masculino, feminino, plural: gênero na interdisciplinaridade**. Florianópolis: Editora Mulheres, 1998b.

_____. **Gênero e História**. Compostela/Espanha: Edita, 2012.

_____. O feminismo acolhe Foucault. **Labrys, études féministes/ estudos feministas** (Edição em Português – On-line), São Paulo, jul./dez. 2014.

SANTOS, Anitta L. P. Relações de gênero no recreio. Análise de observações de professores em formação continuada. In: FAZENDO GÊNERO, 9., 2010, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006. p. xx-xx.

_____. A formação dos professores de História e o cotidiano de sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 54-65.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

_____. **La citoyenne paradoxale**: les féministes françaises et les droits de homme. Paris: Albin Michel, 1998.

_____. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dez. 2012.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 561-572, 2011.

SEFFNER, Fernando; PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90: Revista do Programa de Pós-Graduação em História**. Porto Alegre, v. 15, n. 28. 2008.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana; OLIVEIRA Nuncia. A formação docente em História. Igualdade de gênero e diversidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 453-465, jul./dez. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Ana Carolina E. C. Olhares de gênero na perspectiva escolar. **Opsis**, Catalão/GO, v. 15, n. 2, p. 344-355, 2015.

SOIHET, Raquel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VEIGA, Ana Maria; PEDRO, Joana M. Gênero. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio. **Dicionário Crítico de Gênero**. Dourados/MS: UFGD, 2015. p. 305.

ZARBATO, Jaqueline A. P. As estratégias do uso do gênero no ensino de História: narrativa histórica e formação de professoras. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas/MS, v. 4, n. 8, jan./jun. 2015.

APÊNDICE A – Programa do Curso de Extensão em História e as Relações de Gênero



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Título:	Caminhos entrecruzados: o ensino de História, gênero e formação de professoras/es
Modalidade:	Curso semipresencial
Carga Horária Total:	40h

Resumo: Aprofundar as discussões sobre inserção da categoria de gênero na análise histórica e na História ensinada através de uma ação de educação continuada que ofereça fundamentos teórico-metodológicos para trabalhar as temáticas de gênero no ensino de História às/aos professoras/es do ensino básico.

Palavras-chave: Ensino de História. Gênero. História. Formação de professores/es. Educação.

Objetivo geral: Contribuir para a formação de professoras/es de História através de uma ação de educação continuada que ofereça fundamentos teórico-metodológicos para trabalhar as temáticas de gênero no ensino de História.

Objetivos específicos:

- Compreender os elementos constitutivos da categoria de gênero do ponto de vista da História;
- Promover reflexões sobre como as hierarquias de gênero são construídas e legitimadas no decorrer do tempo e em seus mais diversos contextos;
- Viabilizar ferramentas que possam dar embasamento teórico-metodológico às/aos docentes de História voltadas ao desenvolvimento de propostas de ensino fundamentadas na abordagem de gênero.

Público-alvo: professoras/es de História da educação básica do município de Canoas.

Relevância: Consideramos que a efetivação dessa formação possa contribuir na discussão e formulação de novas políticas públicas que envolvam as relações de gênero e a educação, em especial na formação – inicial e continuada – da/o professora/r de História. Além disso, essa proposta de formação continuada em estudos de gênero e História tentará suprir a insuficiência dessas questões nos cursos de licenciatura em História. Basta ver a pouca incidência da temática de gênero nos currículos de História, uma vez que, na maioria das vezes, não é uma disciplina obrigatória. No constante, caso não parta de um interesse pessoal da/o futura/o professora/r, ela/e pode nunca ter contato com essa temática.

Desenvolvimento: Será realizado na modalidade semipresencial, entre o mês de abril e o mês de maio de 2016. O curso contará com dois encontros presenciais, um no início e outro ao fim do curso. Os demais encontros acontecerão na modalidade EAD.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Módulo 1

Tipo	Presencial
Título	Apresentação da proposta de formação continuada em ensino de História e gênero
C.H. Prevista	4h
Local	Rua Tiradentes, 130 - Sala 501, Centro, Canoas/RS

Tipo	Ensino a distância
Título	Os elementos constitutivos da categoria de gênero do ponto de vista da História
C.H. Prevista	8h
Local	Ambiente Virtual de Aprendizagem

Módulo 2

Tipo	Ensino a distância
Título	As construções e legitimações das hierarquias de gênero no decorrer do tempo e em seus mais diversos contextos
C.H. Prevista	8h
Local	Ambiente Virtual de Aprendizagem

Tipo	Ensino a distância
Título	Aproximações entre História, gênero e ensino de História
C.H. Prevista	8h
Local	Ambiente Virtual de Aprendizagem

Módulo 3

Tipo	Ensino a distância
Título	A linguagem como campo eficaz de produção de realidade
C.H. Prevista	8h
Local	Ambiente Virtual de Aprendizagem

Módulo 4

Tipo	Ensino a distância
Título	O ensino de História a partir do olhar de gênero
C.H. Prevista	8h
Local	Ambiente Virtual de Aprendizagem

Tipo	Presencial
Título	Conclusão da proposta de formação continuada em ensino de História e gênero
C.H. Prevista	4h
Local	Rua Tiradentes, 130 - Sala 501, Centro, Canoas/RS

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto às/aos participantes do curso



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Nome completo: _____

Data de nascimento: _____

Formação/ano: _____

Escola de lotação: _____

Anos de experiência no magistério: _____

Telefone de contato: _____

E-mail: _____

O que você entende por gênero? O conhecimento que tu tens sobre essa questão é oriundo de qual lugar?

Em teu entendimento existe igualdade entre homens e mulheres?

Já sofreste algum tipo de preconceito devido à tua identidade de gênero?

Achas que a escola tem um papel importante a desempenhar nas questões de gênero?

Durante a tua formação houve preocupação com essa temática?

No curso de História alguma disciplina abordou as relações de gênero? Como especificadamente aconteceu essa abordagem?

Achas que os cursos de formação de professores deveriam se preocupar com as questões de gênero?

Na organização dos currículos, dos planos de trabalho, é pensado o tema relações de gênero, nos conteúdos de História?

O currículo tem influência na construção dos sujeitos no ambiente escolar?

O currículo, como lugar de homogeneização, foi discutido no curso de História, principalmente no que tange às relações de gênero?

Como foi tratada a questão da diferença no ambiente escolar e no curso de História?

Na tua prática educacional, de que maneira os alunos e as alunas são tratados/as? Achas que existe diferença? Explica:

Teoricamente, o curso de História buscou trabalhar gênero como conceito analítico, a fim de levar para a prática educacional?

Nas dinâmicas em sala de aula, os alunos e as alunas são vistos/as de forma igual? Ou há uma preocupação com as diferenças?

Achas que a escola é um lugar por excelência de marcação sexual? Ou seja, é a partir da escola que se aprende o que é ser homem e o que é ser mulher?

O universalismo da linguagem foi presente no cotidiano do curso de História? E na prática educacional, como acontece?

A escola ainda hoje é uma instituição normatizadora e homogeneizadora?

Podemos incluir a questão de gênero como também novo objeto de estudo da História ensinada?

APÊNDICE C – Modelo de Plano Curricular – 7º Ano – Ensino Fundamental II

Objetivo Geral da Disciplina de História:

Espera-se que ao longo do Ensino Fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Nesse sentido, os alunos deverão ser capazes de: identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços; situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos; reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar; conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais; questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação; dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais; valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos; valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades.

Objetivos específicos da disciplina:

- conhecer realidades históricas singulares, distinguindo diferentes modos de convivência nelas existentes;
- caracterizar e distinguir relações sociais da cultura com a natureza em diferentes realidades históricas;
- caracterizar e distinguir relações sociais de trabalho em diferentes realidades históricas;
- refletir sobre as transformações tecnológicas e as modificações que elas geram no modo de vida das populações e nas relações de trabalho;
- localizar acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para distingui-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade;
- utilizar fontes históricas em suas pesquisas escolares;
- ter iniciativas e autonomia na realização de trabalhos individuais e coletivos.

Temática	Conteúdos	Metodologia	Avaliação
“A Idade Moderna e seus desdobramentos”	<p>Povos, movimentos e território na América Portuguesa: Africanos no Brasil: dominação e resistência; a marcha da colonização na América portuguesa; a sociedade mineradora.</p> <p>Revoluções na Europa e na América: a Revolução Inglesa; Revolução Industrial; Iluminismo; a formação dos Estados Unidos; a Revolução Francesa; a era napoleônica.</p> <p>Independências na América: Independências: Haiti e América; a emancipação política do Brasil; o reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada; Regências: a unidade ameaçada.</p> <p>Brasil e Estados Unidos no século XIX: O reinado de D. Pedro II: modernização e imigração; abolição e República; os Estados Unidos no século XIX.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada • Leitura e interpretação de textos • Escrita • Trabalho em grupo • Leitura de imagens • Textos complementares de autores com visões diferenciadas • Uso do livro didático distribuído para o aluno • Filmes (DVD, vídeo) • Sala de informática • Internet, jornais, revistas, mapas • Seminários de discussões 	<ul style="list-style-type: none"> • Testes e provas • Trabalhos escritos • Debates • Trabalhos apresentados oralmente • Análise das produções de textos • Avaliação do desempenho em sala de aula • Mudanças que ocorrem no processo ensino e aprendizagem

APÊNDICE D – Enunciados para elaboração de plano de aula

Trecho 1

“Entre os animais, é o homem que tem o cérebro maior, proporcionalmente ao seu tamanho, e, nos homens, os machos têm o cérebro mais volumoso que as fêmeas. [...] São os machos que têm o maior número de suturas na cabeça, e o homem tem mais do que a mulher, sempre pela mesma razão, para que esta zona respire facilmente, sobretudo o cérebro, que é maior.” (ARISTÓTELES)

Trecho 2

“Quase todas as raparigas aprendem com repugnância a ler e escrever, mas quanto a segurar a agulha, é o que elas aprendem sempre de boa vontade. Antecipadamente imaginam-se crescidas e sonham com prazer que estes talentos poderão um dia servir-lhes para se enfeitar. Aberto este primeiro caminho é então fácil de seguir: vêm por si mesmos a costura, o bordado, a renda.” (ROUSSEAU)

Trecho 3

“Houve uma falha na formação da primeira mulher, por ter sido ela criada a partir de uma costela recurva, ou seja, uma costela do peito, cuja curvatura é, por assim dizer, contrária à retidão do homem. E como, em virtude dessa falha, a mulher é animal imperfeito, sempre decepiona a mente.” (Trecho retirado do *Maulleus maleficarum*, tratado de demonologia publicado em 1486)

Trecho 4

“O fato de que se deve considerar as mulheres deficientes, em referência ao sentido de justiça, está sem dúvida alguma relacionado com o predomínio da inveja (do falo) em sua vida intelectual.” (FREUD)

Trecho 5

“Clímax do poder feminino é obtido na Bahia, Brasil, onde as mulheres têm controle absoluto da vida religiosa e portanto da vida política.... Isso não tem precedentes na história.”

“Templo de matriarcas... os homens, apesar de queridos e necessários, eram principalmente observadores” (RUTH LANDES, antropóloga estadunidense. Em 1947, publicou o seu livro *City of Women*, ou Cidade das Mulheres, em que apontou algumas singularidades do candomblé baiano, como a tendência ao aumento gradual do poder feminino e do número de mães-de-santo, nos candomblés mais tradicional)

Trecho 6

“O princípio de toda soberania reside essencialmente na Nação, que não é nada mais do que a reunião do homem e da mulher: nenhum corpo, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que deles não emane expressamente” (Trecho da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, elaborado por Olympe de Gouges, em 1791, que foi guilhotinada no Período do Terror na Revolução Francesa)

Trecho 7

“É pelo trabalho que a mulher vem diminuindo a distância que a separava do homem, somente o trabalho poderá garantir-lhe uma independência concreta.” (SIMONE DE BEAUVOIR)

Trecho 8

“Tranque as bibliotecas, se quiser; mas não há nenhuma porta, nenhum cadeado, nenhum ferrolho que você pode colocar sobre a liberdade da minha mente.” (VIRGINIA WOOLF)

Trecho 9

“Nós não queremos quebrar as leis. Nós queremos fazer as leis” (EMMELINE PARNKHURST, uma das fundadoras do movimento britânico do Sufragismo)

Trecho 10

“O paraquedismo despertou em nós a consciência do medo, desenvolvendo, simultaneamente, a audácia de agir, com segurança, no risco e na adversidade. Na ‘retaguarda’ da guerra, as equipas de evacuação aérea, pilotos e enfermeiras, estavam sempre prontas a responder à chamada, viesse ela das zonas de combate ou dos mais ‘esquecidos’ quartelamentos das tropas. Era uma vida intensa.” (enfermeira paraquedista portuguesa MARGARIDA CALAFATE RIBEIRO)

APÊNDICE E – Questionário de encerramento curso de extensão em formação de professoras/es em gênero e história



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

DADOS PARA EFEITO DE CERTIFICAÇÃO

Nome completo: _____

CPF: _____

RG: _____

Nome da mãe: _____

E-mail: _____

1) De forma geral, descreva a sua experiência em participar de um curso de formação para professoras/es em gênero e história com ênfase no ensino de História, elencando os seguintes aspectos:

a) Tempo disponível e o curso;

b) A experiência no EAD;

c) A utilização do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem);

d) A forma/linguagem do curso foi acessível;

e) As demais ferramentas de comunicação (e-mail/WhatsApp/SMS) foram complementares ou tiveram importância fundamental.

2) Houve alguma transformação nas aulas que vocês ministram nas suas escolas no decorrer do curso? Sim ou Não. Justifique:

3) Qual sua opinião sobre formação continuada de professoras/es de História?

4) Como o contexto atual de discussões sobre gênero, feminismo ou “ideologia de gênero” passou a ser percebido durante o curso?

5) Como foi a sua experiência em elaborar as atividades propostas em cada final de módulo:

a) Atividade 1: Elaboração de plano de estudo a partir do olhar de gênero, seguindo o modelo proposto:

b) Atividade 2: Elaboração de uma hipotética aula a partir dos discursos (dos mais variados contextos históricos) disponibilizados no AVA que tivessem a categoria de gênero como eixo norteador:

c) Atividade 3: Resenha crítica sobre os vídeos disponibilizados no AVA que discutiam a questão da linguagem como campo eficaz de produção da realidade:

d) Questões sobre a inserção da categoria de gênero no ensino de História e sobre a problemática atual da “ideologia de gênero”.

6) O que poderia ter sido questionado/trabalho e não foi contemplado pelo curso?

APÊNDICE F – Cartaz de divulgação do curso

EXTENSÃO

**FORMAÇÃO PARA O
ENSINO DE HISTÓRIA
E AS RELAÇÕES DE
GÊNERO**



**Caminhos Entrecruzados:
O Ensino de História, Gênero e Formação de Professores/as**

**Modalidade: Semi-Presencial
Carga-Horária: 40h
(8h - Presencial e 32h EAD)**

Certificação: UFRGS

**INSCRIÇÕES GRATUITAS!
PERÍODO: De 06/04/2016 até 15/04/2016**

**Inscrições e Informações:
historiaerelacoesdegenero@gmail.com**