

ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E RELAÇÕES DE GÊNERO: UMA ANÁLISE DA OFICINA *DESVENDANDO O ARQUIVO PÚBLICO*

HISTORY TEACHING, HERITAGE EDUCATION AND GENDER RELATIONS: AN ANALYSIS OF THE WORKSHOP *DESVENDANDO O ARQUIVO PÚBLICO*

Tiago Vidal Medeiros *

Resumo

Este artigo busca refletir sobre a experiência de uma oficina criada pelo Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) que relaciona educação patrimonial, ensino de história e relações de gênero. Para tanto, é feita uma revisão da bibliografia sobre estudos de gênero na historiografia e sua recente apropriação pelo campo do ensino de história buscando entender o contexto e a pertinência de ações educativas que relacionem os dois temas. Por fim, a oficina *Desvendando o Arquivo Público* é descrita e analisada, procurando refletir sobre suas possibilidades e potencialidades enquanto ação educativa problematizadora da história das relações de gênero a partir do patrimônio documental do APERS.

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

Abstract

This paper seeks to reflect about the experience of an workshop created by the *Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul* (APERS) which relates heritage education, history teaching and gender relations. Therefore, a review of the bibliography on gender studies in historiography and its recent appropriation by the field of history teaching is made, aiming to understand the context and the pertinence of educational actions that relates the two themes. Finally, the workshop *Desvendando o Arquivo Público* is described and analyzed, seeking to reflect on its possibilities and potentialities as educational action problematizing the history of gender relations from the documentary heritage of the APERS.

Keywords: Gender Relations; History Teaching; Heritage Education

* Graduando em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: tiagovm.t@gmail.com.

Debates sobre as relações de gênero e feminismo vêm tomando um espaço cada vez maior na opinião pública, na mídia e na escola, se considerarmos os últimos anos. Tais discussões vêm mobilizando a sociedade brasileira na qual diferentes grupos enfrentam-se, tomando posições diversas. A educação, enquanto campo próprio de disputas político-ideológicas, é um tema que tem recebido grande atenção desses grupos no que diz respeito ao papel das professoras/es e da escola em incitar (ou interditar) os debates de gênero.

Nesse sentido, vimos surgir movimentos que tentam inserir pautas conservadoras em programas educacionais no país, a saber, o projeto “Escola Sem Partido” e a cartilha intitulada “Ideologia de Gênero” que pauta diversos outros projetos conservadores. Ao mesmo tempo, observamos o emergir de um movimento estudantil – principalmente secundarista – sob a forma de ocupações das escolas em diversas partes do país, desde a segunda metade de 2015. Dentre suas características principais, estava um visível protagonismo feminino e o desenvolvimento de atividades dentro das ocupações que tratavam das temáticas de gênero, feminismo, fascismo e movimentos sociais (AQUINO et al., 2015).

Considerando-se esses fatos, podemos dizer que os debates sobre relações de gênero e educação tornaram-se “imperativos do tempo presente” (CUBAS; ROSSETO, 2016, p. 213). Em conexão com esses processos, as instituições de ensino não formais como museus, arquivos e memoriais passaram a elaborar ações educativas e a promover eventos que também têm como centro as questões de gênero. É o caso do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) que, em 2016, criou uma oficina cujo objetivo é fazer os participantes refletirem sobre as relações de gênero numa perspectiva histórica, denominada *Desvendando o Arquivo Público: relações de gênero na história*¹⁵¹.

Este artigo busca refletir sobre essa ação educativa à luz do diálogo entre estudos de gênero, ensino de História e educação patrimonial. Especificamente, busco entender em que medida a oficina permite problematizar as relações de gênero na História a partir do patrimônio documental do APERS. Dessa forma, inicio apresentando os debates teóricos que articulam estudos de gênero e ensino de História; em seguida, descrevo a proposta e o funcionamento da oficina, bem como suas aproximações e disparidades com os estudos

¹⁵¹ No segundo semestre de 2016, pude participar, enquanto oficinairo, de diversas atividades práticas relacionadas a esta oficina em razão da disciplina de Estágio em Educação Patrimonial. É com base nesta experiência que busco construir a reflexão a seguir.

de gênero; por fim, busco refletir sobre a potencialidade da mesma enquanto ação de educação patrimonial.

1. Gênero e Ensino de História

Por volta dos anos 1960, uma crise atingia a historiografia ocidental. Seu caráter historicista era criticado já desde os inícios do século XX por diversas correntes e movimentos intelectuais. As críticas dos seguidores da Escola dos *Annales* e dos historiadores marxistas britânicos já vinham pautando os apagamentos históricos de grupos minoritários, como pobres e operários. No contexto de finais dos anos 1960, impulsionadas politicamente pelo movimento feminista e pela entrada de mais mulheres na academia, as historiadoras feministas também passaram a arrolar a invisibilidade das mulheres nesta historiografia pretensamente objetiva e neutra. Surgia, assim, na senda dos Estudos das Mulheres e de Gênero, uma História das Mulheres como um novo campo de estudo que acrescentaria novos temas e objetos, além de criticar a forma como o trabalho científico vinha sendo realizado.

Passadas quase duas décadas do início deste movimento, a historiadora estadunidense Joan Scott assumiu a tarefa de fazer um balanço da produção das historiadoras feministas até então. Assim, apontava, em hoje clássico texto, que a estas caberiam a função de não somente inscrever as mulheres na história, mas também de propor uma nova metodologia que resultaria em uma nova história (SCOTT, 1995). Para avançar, tornava-se necessário questionar as bases epistemológicas na qual a historiografia (e a ciência) moderna havia se assentado. Nesse sentido, contestava o caráter pretensamente universal e neutro do sujeito ocidental, que havia sido o objeto privilegiado da historiografia até então. Sem questionar seu caráter essencialista, os historiadores tomavam não somente o sujeito, mas também as bases conceituais e epistemológicas da historiografia desde uma lógica masculina. Assim, propunha operar uma mudança epistemológica que colocasse o gênero como uma categoria de análise histórica (SCOTT, 1995).

Ao fazer tal proposição, Scott estava se dirigindo não somente aos historiadores tradicionais, mas também às historiadoras feministas que vinham buscando teorizar sobre

a experiência feminina na história. Analisando e sistematizando as tentativas das feministas de teorizar o gênero até então, a historiadora aponta os problemas e limitações que essas teorias apresentam. Para ela, as abordagens produzidas pelas historiadoras feministas eram problemáticas, pois insistiam no caráter fixo e universal do binarismo de gênero, produzindo noções a-históricas e essencialistas da categoria mulheres e falhavam na desconstrução dos termos da diferença sexual. De maneira geral, ela chama a atenção para a necessária historicização da categoria de gênero, tomada de maneira relacional, o que quer dizer que seria necessário estudar tanto as diferentes formas de “ser mulher” e “ser homem”. Assim, essa perspectiva também implicava compreender o gênero de modo interseccionado com as categorias de classe e raça (SCOTT, 1995).

Da década de 1980 até hoje, os estudos de gênero conseguiram construir um espaço consolidado na academia e na produção historiográfica, embora ainda enfrentem algumas dificuldades para se colocar em alguns campos mais tradicionais. Por vezes, historiadoras feministas que trabalham no campo das relações de gênero são acusadas de fazerem uma “história militante” como oposta a uma “história científica”, mesmo a historiografia já tendo superado a certeza da neutralidade há bastante tempo (PEDRO, 2011). Muitas autoras concordam, porém, que no campo do Ensino de História a produção acerca do gênero ainda é bastante incipiente (CUBAS, ROSSETO, 2016; GALLI, 2015; WASZAK, 2015).

Nesse sentido vale a pena destacar dois aspectos do Ensino de História no Brasil que podem explicar a parca apropriação da categoria de gênero neste campo: o currículo e os livros didáticos. Cubas e Rosseto (2016) chamam a atenção para a recente e tímida incorporação das questões de gênero nos currículos brasileiros. Foi no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 que surgiram as primeiras referências textuais às relações de gênero, incluída na temática transversal de “orientação sexual”. Ainda assim, a referência, nos parâmetros curriculares, não é garantia de que essa questão será abordada de forma consistente e comprometida com as produções deste campo de estudo. Em relação aos livros didáticos de História, os estudos mais recentes têm apontado para um silêncio acerca das mulheres nesses materiais. Pesquisas apontam que apesar de nos últimos anos ser possível ver uma incorporação de mais figuras femininas nos livros, elas ainda estão em bordas e margens, sendo ressaltados alguns ícones pontuais sem grande influência no processo histórico (MISTURA; CAIMI, 2015 *apud* CUSBAS; ROSSETO, 2016).

Considerando-se esta modesta representação do feminino, o Ensino de História no Brasil, no que tange as questões de gênero, tem sido tratado a partir de uma lógica de suplemento em relação a uma história geral masculina. Esta observação foi feita por Joan Scott na década de 1990 para se referir aos lentos avanços que a história das mulheres tinha alcançado naquele momento, mas parece se encaixar no contexto atual para este campo (SCOTT, 1992). Desta forma, uma história que se volte para as questões de gênero acaba dependente de ações individuais de professoras/es que se proponham a trabalhar a temática. A respeito desse silêncio, Miranda (2013) se questiona o quanto este influencia a aprendizagem histórica de meninas do ensino fundamental, num momento da vida escolar em que há forte produção de identidades de alunas e alunos, na qual se inclui a identidade de gênero. A autora afirma que a invisibilidade da experiência de determinados atores na história ensinada, como é o caso das mulheres, contribui para que as alunas não se percebam nos processos históricos. E, assim, têm dificuldades em perceber que as experiências femininas que formam suas identidades de gênero (como o machismo e a violência, por exemplo) possuem historicidade, e que, portanto, podem ser mudadas (MIRANDA, 2013).

Este quadro complexo, exposto acima, que caracteriza as relações entre o Ensino de História e os Estudos de Gênero, suscita a criação de ações inovadoras, que busquem dar conta da história das relações de gênero no ensino básico. Neste sentido, a educação patrimonial torna-se uma importante aliada, permitindo abordagens diferentes para uma temática pouco estudada na escola. Algumas ações educativas já realizadas vêm permitindo problematizar as relações de gênero na História, muitas vezes preenchendo um espaço de vazio e invisibilidade, como é o caso relatado por Laura Galli (2015) em seu Trabalho de Conclusão de Curso no qual ela reflete sobre a elaboração de uma oficina sobre história das mulheres de Porto Alegre e a aplicação desta em escolas básicas da rede pública de ensino, além da oficina do APERS, que será descrita a seguir.

2. Desvendar um arquivo, descobrir relações de poder

Desde 2008, o Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul realiza oficinas de educação patrimonial numa parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul

(UFRGS) que se concretizou no Programa de Educação Patrimonial (PEP). Nessas oficinas estudantes de escolas de Ensino Fundamental e Médio são recebidos no Arquivo para participarem de oficinas com temáticas diversas. Atualmente, há três oficinas em funcionamento. A primeira se chama *Os tesouros da Família Arquivo* e é destinada a turmas dos 6º e 7º anos do ensino fundamental. Nela os/as alunos/as conhecem e problematizam a história da escravidão e da luta por liberdade no Brasil e em especial no Rio Grande do Sul, através de alguns documentos selecionados. A oficina *Desvendando o Arquivo Público: as relações de gênero na história*, foco deste artigo, tem como público alvo estudantes do 8º e 9º ano do ensino fundamental, na qual são chamados a desenvolver habilidades do trabalho do/a historiador/a a partir das relações de gênero ao tomarem conhecimento de uma série de documentos diversos. A terceira oficina é denominada *Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditaduras e Direitos Humanos* e foi construída para estudantes do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o objetivo de discutir temas relacionados à memória, aos direitos humanos e à história da ditadura civil-militar brasileira a partir dos processos oriundos da Comissão Especial de Indenização do Estado (RODEGHERO et al., 2015).

As três oficinas são constituídas por etapas semelhantes que compõem um percurso dentro do Arquivo, cada uma com suas particularidades. Irei me ater a descrever o funcionamento da *Desvendando*, pois é meu objeto de análise aqui. As/os alunas/os das escolas são recepcionadas no auditório do APERS onde serão apresentados à instituição e à oficina que realizarão; neste momento eles também são brevemente introduzidos ao assunto da educação patrimonial. Após essa primeira etapa, os estudantes são divididos em grupos, sendo que cada grupo fica sob a responsabilidade de um/a oficinairo/a, e fazem uma visita rápida ao pátio interno da instituição, na qual recebem informações sobre a construção dos três prédios que fazem parte do Arquivo, sua arquitetura e acervos. Em seguida, são conduzidos para dentro de um dos prédios, que contém uma grande parte do acervo da instituição, e no qual são informados sobre os diferentes tipos de documentos salvaguardados, as formas de armazenamento, preservação, restauração e organização do patrimônio documental. No final desta etapa, os alunos recebem envelopes com pistas para que localizem dentro do acervo uma caixa, que conterá os documentos que serão trabalhados por eles na etapa seguinte. Após encontrarem a caixa, os estudantes são levados até a sala Borges de Medeiros na qual cada grupo trabalhará com uma caixa, que

conta uma história específica. Todo o trabalho é mediado por um/a oficinairo/a que dá as indicações de como o trabalho pode seguir.

Em cada caixa há a reprodução de uma fonte que faz parte do acervo do APERS e sua transcrição. Os tipos desses documentos são processos crimes, certidão de nascimento, habilitação para casamento e processo de desquite. Dentro da caixa há também um texto de apoio que tem por objetivo suscitar uma reflexão sobre como funciona o trabalho do/a historiador/a, ou seja, atenta para o fato de que é preciso compreender que existem certos procedimentos de pesquisa que devem ser seguidos. Além disso, o texto também introduz a discussão de gênero, fazendo uma rápida referência ao clássico ensaio de Joan Scott, citado anteriormente. As caixas também possuem uma série de outros materiais de apoio específicos para cada fonte trabalhada, como fotografias da época, trechos de legislações antigas e contemporâneas, textos historiográficos, notícias de jornais, gráficos, linhas do tempo, etc. que permitem ao oficinairo orientar as discussões feitas a partir da fonte para múltiplos caminhos possíveis. De modo geral, as oficinas funcionam com um primeiro momento para a leitura coletiva dos documentos e, em seguida, é feita uma discussão.

Ao total, cinco caixas foram elaboradas pela equipe do APERS para esta ação educativa, na qual é possível discutir tópicos específicos com as alunas e os alunos a partir de cada fonte e dos materiais de apoio. A primeira caixa contém a certidão de nascimento da famosa cantora Elis Regina. A partir desta e dos materiais de apoio (um vídeo, capas e reportagens de revistas, letras de música) o oficinairo tenta provocar a construção de uma narrativa biográfica da vida de Elis, enquanto uma personagem feminina protagonista que marcou a música e a história do Brasil, no contexto da ditadura civil-militar e da redemocratização. A segunda caixa tem como fonte o processo-crime de Joanna Eiras, mulher criminosa que residia em Porto Alegre no início do período republicano. Com ela é possível problematizar os muitos aspectos que sua vida apresentou à sociedade, como as repressões e as valorações que lhe foram apontadas por não se conformar aos papéis de gênero do período. Há outro processo-crime na terceira caixa, que conta a história da “Maria Degolada”, nome criado pelo imaginário social de Porto Alegre para se referir à história de Maria Francelina Trenes, assassinada por seu amásio em 1899. A partir do processo é possível trabalhar questões de violência contra a mulher no passado e no presente, bem como a importância da denúncia e das legislações que buscam proteger as mulheres. O documento do processo de Desquite de Ida Kerber,

ocorrido em 1935, é a fonte analisada em outra caixa. Através dela podemos analisar as relações hierárquicas estabelecidas entre homens e mulheres no matrimônio, compreendendo os papéis desempenhados pelos dois, destacando as submissões que eram impostas às mulheres com aval na legislação da época, e como essa relação foi se alterando com o tempo. A quinta caixa contém uma habilitação para o casamento de uma região de imigração do Estado na primeira década do século XX. Com esta fonte é possível refletir sobre as possibilidades de matrimônio para homens e mulheres, e sobre os papéis de gênero construídos dentro de uma família em região rural. Também se discute sobre o casamento enquanto direito, e como este se modificou ao longo do tempo.

Após as leituras e as discussões com as fontes e os materiais das caixas, as alunas e os alunos são convidados a compartilharem com os demais as descobertas e as reflexões feitas nos grupos. Neste momento contam o que puderam aprender sobre as histórias das pessoas e como elas possibilitam pensar sobre as relações de gênero na história. Encerrada esta dinâmica, um/a oficineiro/a de apoio, explica aos estudantes dados sobre violência contra as mulheres no Brasil. Ao longo da oficina esta/e oficineira/o terá colocado, em silêncio, no painel metálico presente na sala ímãs que simbolizam estatísticas de violência para o período em que estiveram fazendo a atividade (2 horas): cerca de 300 mulheres espancadas, 11 estupradas e 1 assassinada. A fala desta/e oficineira/o encerra a ação educativa evidenciando as desigualdades nas relações de poder e a violência estabelecida na sociedade por conta do gênero, e fazendo um apelo para que avancemos nas discussões acerca do machismo e das relações hierarquizadas, denunciando os casos de violência que vivenciamos ou presenciamos.

Este último momento da oficina deixa claro que, além de instigar alunos e alunas a desenvolverem noções do trabalho de historiador/a a partir das relações de gênero na história, ela tem um propósito político muito claro que é o de se colocar contra as opressões e violências vividas pelas mulheres na sociedade contemporânea; uma posição necessária no tempo presente, momento em que gênero é objeto constante de discursos. Mas a existência de violências não é apenas mencionada e condenada moralmente; no trabalho com as caixas a violência e a submissão da mulher são explicadas historicamente. A partir das fontes os estudantes são apresentados a situações em que as personagens estavam envolvidas em relações de poder (às vezes de violência, às vezes de insubmissão, outras de conformação com papéis de gênero), mas que com o auxílio dos demais materiais tomam contato com discursos diversos (da imprensa, dos códigos, etc.) que as

engendravam nessas situações. Além disso, são chamados a fazerem comparações com outros momentos históricos, onde é possível perceber os pontos de corte, as descontinuidades e as continuidades. Assim, a oficina busca mostrar aos alunos a historicidade de diversas experiências femininas, como pretendia Scott ao propor o gênero enquanto categoria de análise histórica.

A atividade, portanto, está em conexão com o proposto pelos estudos de gênero: visibiliza as mulheres, e ao mesmo tempo explicita os mecanismos sociais e culturais que as invisibilizam. Por outro lado, porém, é necessário se questionar sobre quais mulheres estão recebendo visibilidade nesta oficina. A reflexão de Scott (e demais historiadoras feministas) alerta para a necessidade de não se essencializar a categoria mulheres, de modo que os estudos de gênero devam se articular também com questões de classe e de raça. No tangente à problemática de classe, há mulheres que pertenciam à classe média e nesses casos sua posição social é explicitada e comparada a casos de mulheres das classes baixas (como no caso das mulheres públicas¹⁵² e das empregadas domésticas), e há também mulheres representadas que de fato pertenciam a um estrato social mais baixo (como o caso de Maria Francelina Trenes). Nas questões raciais, contudo, não há a mesma representação, pois todas as histórias abordadas são de mulheres brancas; embora seja possível que cada oficinairo/a problematize raça e etnia a partir dos materiais de apoio. Existe também outra dimensão importante que não havia sido mencionada por Scott, mas que, na sociedade atual, toma grande significado político: trata-se das pessoas trans* e travestis. Neste caso, também não há representação e a problematização é parca.

Acredito, contudo, que a representatividade de mulheres negras e trans* era uma preocupação da equipe que montou a oficina. Mas há no APERS uma quantidade enorme de documentos, a grande maioria ainda desconhecida ou que foram catalogados sem levar em conta marcadores raciais e de gênero. Este fato, no entanto, não deve nos imobilizar frente a essas temáticas, deve nos motivar a realizar mais pesquisas de modo interseccional e que contemplem pessoas negras, indígenas, trans* e travestis.

¹⁵² Durante a Primeira República (1889-1930), as mulheres que tinham trabalhos assalariados, como operárias, lavadeiras e engomadeiras recebiam o apelido de “mulheres públicas”. Elas eram mal vistas socialmente, pois segundo os valores da época, a mulher deveria apenas se ocupar dos afazeres domésticos. Essa alcunha afetava, principalmente, as mulheres mais pobres que precisavam trabalhar para sustentar suas famílias. Para mais, ver: FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PRIORE, M. (org.) *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. Na oficina analisada, o caso das mulheres públicas é comparado com a história de Ida Kerber, mulher de classe média, que passou por um processo de desquite.

3. Patrimônio e identidades

Neste momento, é importante refletir brevemente sobre educação patrimonial, a metodologia de trabalho utilizada pelo APERS na realização das oficinas. Historicamente, a noção de patrimônio nasce no Ocidente como um conjunto de bens materiais que representariam a memória da nação. O patrimônio nacional estava, assim, atrelado a uma dimensão identitária (e educativa) que junto com outros elementos permitiria imaginar a nação, como nos lembra Zita Possamai (2013). A noção de patrimônio e de educação patrimonial, entretanto, mudou muito ao longo tempo. No Brasil, por exemplo, num primeiro momento, a educação patrimonial estava vinculada à conscientização para preservação dos bens materiais em “pedra e cal”, representativos da memória nacional oficial e das classes dominantes. Mais recentemente, vemos uma ampliação do conceito de patrimônio que busca contemplar também expressões e saberes populares, fazendo surgir a noção de Patrimônio Imaterial. Desta forma, passamos a entender que os bens patrimoniais não têm valores que lhes são inerentes, mas que a sua valorização passa por um processo de atribuição de sentido, que é resultado de disputas e tensões ao longo do tempo (GALLI, 2015).

É nessa mesma perspectiva que devemos compreender a noção de identidade. Zita Possamai ressalta que ambos, patrimônio e identidade, não são conjuntos fixos e imutáveis, mas fenômenos que fazem parte de um processo de invenção no imaginário social. Assim, identidade e patrimônio são criados no tempo presente para atender a suas demandas (resultado de embates no campo social), mas fazendo apelo a aspectos do passado. Deste modo, a educação patrimonial assume um caráter de formadora de identidades. Mas se na contemporaneidade a ideia de identidade nacional como única e fixa no processo de constituição dos sujeitos está enfraquecida, dando lugar a múltiplas identidades local, étnica, cultural, de gênero, sexual, etc. é possível nos questionarmos se através da educação patrimonial não corremos o risco de enquadrar alguma identidade específica como se fosse fixa e imutável (POSSAMAI, 2013). Seria a identidade de gênero uma categoria imprópria para lidar com o patrimônio do APERS?

A resposta a essa pergunta articula o pensamento de Possamai com o de Scott. Para a primeira, a identidade não se torna um empecilho para a educação patrimonial se a considerarmos como um objeto em investigação, no sentido de que seja possível

desconstruir as narrativas que levaram a sua formulação: “Mais do que afirmar identidades, é mister compreender as diferenças”, afirma a autora (POSSAMAI, 2013, p. 97). Para além disso, é necessário compreender os processos que levaram a constituição das diferenças. De modo semelhante, Scott (1995) propunha que a pesquisa histórica atentasse para a historicização das formas como as hierarquias e as diferenças de gênero são construídas e legitimadas no seio de relações de poder que engendram tanto mulheres quanto homens. Nesse sentido, entendo que a categoria gênero não se torna inadequada para ser trabalhada pela educação patrimonial, desde que seja problematizada historicamente. Pelo contrário, vejo grande potencial na educação patrimonial como metodologia que permite discutir os processos de atribuição de sentido aos bens patrimoniais, questionando os silêncios e a invisibilidade de sujeitos historicamente excluídos, como as mulheres, objeto da ação educativa do APERS.

4. Considerações finais

Busquei, ao longo deste texto, refletir sobre a oficina *Desvendando o Arquivo Público* a partir das interações entre estudos de gênero, ensino de História e educação patrimonial. Ressaltei que a historiografia das relações de gênero lança luz sobre a historicidade das experiências masculinas e femininas e o modo como estas são construídas hierarquicamente. Também relatei como a categoria gênero ainda é pouco apropriada nas aulas de história, restando ainda silêncios sobre a história das mulheres. Por fim, tentei mostrar como a educação patrimonial pode auxiliar no trabalho de questionar e visibilizar as experiências femininas historicamente.

Desta forma, entendo que a ação educativa analisada lida de modo muito eficaz com as questões de gênero, estando em conexão com as reflexões teóricas levantadas. Na oficina, as relações de gênero não são tomadas numa perspectiva identitária fixa (as mulheres como naturalmente reprimidas, por exemplo), mas sim, procura, num trabalho processual, incluir as mulheres na História, colocando em questão e historicizando suas experiências. Sendo assim, acredito que esta oficina se torna uma importante aliada das professoras e dos professores que buscam construir um Ensino de História problematizador das diferentes relações de poder. A ação educativa do APERS dá visibilidade às histórias de mulheres, apresentando suas atuações em diferentes contextos.

Possibilita, assim, um trabalho continuado em sala de aula que questione o conhecimento histórico escolar produzido, permitindo oferecer outros olhares, possibilitando criar outras Histórias.

Referências

- AQUINO, Francieli; HUBNER, Laura; MEDEIROS, Tiago. “Lute como uma menina”: uma análise das ocupações escolares a partir das relações de gênero, 2015. [no prelo].
- CUBAS, Caroline; ROSSETO, Luciana. Imperativos de um Tempo Presente: Ensino de História e Gênero em um projeto desenvolvido por bolsistas do Pibid. *Revista História Hoje*, Florianópolis, v. 5, n. 10, p. 211-230, 2016.
- FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PRIORE, Mary. (org.) *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 510-553.
- GALLI, Laura S. *Mulheres na História de Porto Alegre: uma reflexão sobre educação patrimonial e ensino de História a partir de experiência com caixa pedagógica do museu Joaquim Felizardo*. Porto Alegre: UFRGS, 2015. (Trabalho de Conclusão de Curso).
- MIRANDA, Anadir. Reflexões sobre mulheres, gênero e aprendizagem histórica. *Historiae*, Rio Grande, v. 4, n. 2, p. 103-114, 2013.
- PEDRO, Maria Joana. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, jan.-jun. 2011.
- POSSAMAI, Zita. Patrimônio e identidade: qual o lugar da história? In: GASPAROTTO, A.; FRAGA, H.; BERGAMASCHI, M. *Ensino de História no CONESUL: Patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 87-98.
- RODEGHERO, Carla; BRANDO, Nôva; ALVES, Clarissa (org.). *PEP em revista: o Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS*. Porto Alegre: UFRGS/APERS, 2015.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul.-dez. 1995.
- SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. Unesp, 1992. p. 63- 95
- WASZAK, Aline. *História das Mulheres, Gênero e Educação: reflexões sobre o Ensino de História no Brasil (1998-2015)*. Curitiba: UFPR, 2015. (Trabalho de Conclusão de Curso).