



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

DENISE DE LIRA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA, CINEMA E REPRESENTAÇÕES DE MULHERES DO
AGRESTE: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO, ESCOLA
ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ QUINTELLA CAVALCANTI, ARAPIRACA,
ALAGOAS**

São Cristóvão – SE
2025

DENISE DE LIRA SILVA

**ENSINO DE HISTÓRIA, CINEMA E REPRESENTAÇÕES DE MULHERES DO
AGRESTE: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO, ESCOLA
ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ QUINTELLA CAVALCANTI, ARAPIRACA,
ALAGOAS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Profissional em
História – PROFHISTÓRIA da Universidade Federal de Sergipe - UFS,
para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de Concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar

Orientador: Prof. Dr. José Vieira da Cruz

São Cristóvão - SE

2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S586e Silva, Denise de Lira
Ensino de História, cinema e representação de mulheres do
agreste: sequências didáticas para o ensino médio, Escola
Estadual Professor José Quintella Cavalcanti, Arapiraca, Alagoas /
Denise de Lira Silva; orientador José Vieira da Cruz. – São
Cristóvão, SE, 2025.

147 f. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em História) Universidade
Federal de Sergipe, 2025.

1. História - Estudo e ensino. 2. Cinema. 3. Mulheres no
cinema - Alagoas. 4. Mulheres do campo - Alagoas. I. Cruz, José
Vieira. II. Título.

CDU 94-055.2:791-22(813.5)

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



Ata da Defesa DENISE DE LIRA SILVA, do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Sergipe, ocorrida no dia 10 de junho de 2025.

Ao décimo dia do mês de junho de 2025, às 14:00, no formato híbrido, Didática VII, sala 303, e através de videoconferência no link < <https://meet.google.com/zkm-epor-qaa> >, reuniu-se em sessão pública a banca examinadora aprovada pelo Colegiado do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, constituída pelos Prof(a). Dr(a). JOSE VIEIRA DA CRUZ (Orientador(a)), Prof(a). Dr(a). JANAINA CARDOSO DE MELLO, Prof(a). Dr(a). SHEYLA FARIAS SILVA e Prof(a). Dr(a). JANE CLEIDE DOS SANTOS BEZERRA. Iniciados os trabalhos, a presidência deu conhecimento das normas que regem o Exame de Defesa aos membros da banca e ao(a) candidato(a). A seguir, o(a) mestrando(a) iniciou seu Exame, apresentando seu projeto de Defesa **Ensino de história, cinema e representações de mulheres do Agreste: sequências didáticas para ensino médio, Escola José Quintinella Calvacanti, Arapiraca, Alagoas**. Na Linha de Pesquisa: **SABERES HISTÓRICOS NO ESPAÇO ESCOLAR**. Os membros da banca formularam questões para serem respondidas pelo(a) mestrando(a). Após suas respostas, procedeu-se o julgamento da Defesa, sendo a mestranda considerada **aprovada com indicação de publicação da dissertação e do recurso educacional**.

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que foi assinada pelos membros da banca examinadora. Cidade Universitária Professor José Aluísio da Campos (São Cristóvão), 10 de junho de 2025.



JOSE VIEIRA DA CRUZ
Documento assinado digitalmente
Data: 18/06/2025 20:25:23-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Dr(a). JOSE VIEIRA DA CRUZ
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UFS



JANAINA CARDOSO DE MELLO
Documento assinado digitalmente
Data: 11/06/2025 16:09:58-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Dr(a). JANAINA CARDOSO DE MELLO
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UFS



SHEYLA FARIAS SILVA
Documento assinado digitalmente
Data: 12/06/2025 09:08:08-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Dr(a). SHEYLA FARIAS SILVA
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UFS



JANE CLEIDE DOS SANTOS BEZERRA
Documento assinado digitalmente
Data: 11/06/2025 15:46:04-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Dr(a). JANE CLEIDE DOS SANTOS BEZERRA
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UNEAL



DENISE DE LIRA SILVA
Documento assinado digitalmente
Data: 12/06/2025 14:20:11-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

DENISE DE LIRA SILVA

*À minha mãe, Maria de Lira Silva, e à minha
filha, Maria Valentina Lira Cavalcante.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente a Deus, pela dádiva da vida e por estar e cuidar sempre de mim. Por me fazer sentir sua presença, confiar e não desistir em meio a tantos desgastes; e a Nossa Senhora, por ser tão íntima a mim e fortalecer-me em meio ao caos. Pois entendo que ter uma vida feliz não é não ter problemas, mas sim ter coragem para enfrentá-los. E sem a fé que existe em mim, nada seria possível.

Nessa minha trajetória Deus colocou e me apresentou pessoas que acreditam em meus sonhos, permanecendo ao meu lado, dando-me força, conselhos e amor. Essas pessoas tão queridas tornam minha caminhada mais leve. Meus agradecimentos, de coração a todos vocês:

A minha mãe, Maria de Lira Silva, nossa jornada é de muito ensinamento e aprendizagem; e ao meu pai, que embora não esteja mais aqui, fisicamente, levo seu olhar, calma e ensinamentos em meu coração;

A minha inspiração diária: Maria Valentina. Filha amada e abençoada, peço perdão por ter negligenciado sua educação e cuidados nesses últimos meses, por estar tão atarefada, mas tudo que faço é em torno do seu bem, que você cresça uma mulher justa e firme em seus propósitos;

A minha irmã, Nadja Lira, obrigada por estar sempre comigo, apoiando, aconselhando e ajudando;

Aos meus irmãos, sobrinhos e toda minha família, pois somos muito mais do que sangue, somos laços de amor, união e fraternidade;

A Isaac Ismerim, não apenas por suas contribuições na construção desta dissertação, mas por toda motivação e escuta aos meus medos, dúvidas e inseguranças;

A Djalma Luiz, por todo o incentivo, desde a ida a fazer a prova de ingresso até a finalização desse sonho tão almejado, sua confiança em mim fez toda a diferença;

A Sâmara Cavalcante, comadre e amiga, por ficar com Maria Valentina sempre que precisei e por me ajudar com a plataforma *Genially* na montagem do REA;

As minhas companheiras, que se tornaram amigas, de viagem e de curso, Brenda e Dayane. Toda minha admiração e gratidão a vocês. Foram horas de viagem, as quais conversávamos sobre tudo, sonhos, inseguranças, desafios...;

Aos professores e colegas do PROFHISTÓRIA/UFS, cujas sugestões e discussões foram essenciais para o aprimoramento das minhas ideias. Suas contribuições enriqueceram significativamente esta dissertação;

Aos professores membros da banca que dedicaram tempo, atenção e conhecimento para me fazer refletir, repensar e melhorar a construção de minhas ideias e texto:

Profa. Dra. Jane Cleide dos Santos Bezerra, Profa. Dra. Sheila Farias e a Profa. Dra. Janaína Cardoso de Mello por toda contribuição no enriquecimento desta dissertação;

Ao meu orientador Prof. Dr. José Vieira da Cruz, sem suas orientações esse trabalho não teria sido escrito. Obrigada pelas conversas, olhar compreensivo, confiança, paciência, profissionalismo e dedicação. A partir dos nossos encontros e diálogos tornou-se mais do que um orientador, um exemplo de professor, pesquisador e ser humano que quero seguir;

A todas as minhas alunas e alunos, a profissão que me escolheu e a abracei com tanto amor e dedicação. Me construo e reconstruo a cada aula que ministro, sempre em busca de uma evolução profissional e acima de tudo, humana;

A toda a comunidade escolar de todas as escolas que lecionei e leciono. Em especial a minha querida Escola Estadual Professor José Quintella Cavalcanti;

E, por fim, a todas as mulheres e homens que se dedicam a lutar por um mundo mais justo e igualitário.

RESUMO

Este trabalho tem a pretensão de estudar as representações de mulheres em Arapiraca, Agreste de Alagoas, através de obras audiovisuais, como uma proposta de atuação pedagógica associada ao campo de ensino de História. Enlaçada por este propósito a pesquisa analisa três obras de ou sob a coordenação do cineasta Leandro Alves da Silva: “Nós Duas”, “Ana Terra” e “Avalanche”. Nos referidos curtas-metragens/documentários, as equipes de filmagens, atores e entrevistados(as) coordenados, dirigidos e/ou em interação com Silva, expressam traços da identidade, representatividade, dilemas e desafios cotidianos, sociais e culturais de experiências de mulheres do referido território. Sob este prisma, o mencionado recorte possibilita a discussão de questões atinentes à identidade, cultura e história delimitadas a partir das obras audiovisuais produzidas a partir do e no contexto de Arapiraca entre anos de 2017 a 2020. Perspectiva transpassada por diálogos teóricos e metodológicos com referenciais teóricos destacados por Adichie (2015), por trazer uma abordagem aplicável a sala de aula sobre o feminismo e a questão de gênero; Scott (2011), por trazer uma discussão conceitual da categoria gênero no campo da história; Thompson (1987), sobre a compreensão de experiências de pessoas comuns; Sharpe (2011), sobre a importância da história das pessoas vista de baixo; Hall (2006), sobre a definição de identidade cultural; Napolitano (2023), acerca de como usar o cinema em sala de aula e Jörn Rüsen (2001), ao trazer subsídios para a construção de uma consciência histórica como objetivo educacional em meio a uma matriz disciplinar. O presente estudo, portanto, trabalha com a história de mulheres da mencionada região de Alagoas - a partir das três obras indicadas, no intuito de elaborar Sequências Didáticas (SD) associadas às discussões de temáticas abordadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM), como também de discussões sobre a realidade de alunas e alunos do ensino médio da Escola Estadual José Quintella Cavalcanti (EQC), localizada em Arapiraca, Alagoas, no que concerne a trajetória, cotidiano e desafios de homens e mulheres que vivem o presente histórico do final do século XX e o início do século XXI.

Palavras-chaves: Ensino de História, Cinema, Mulheres do Agreste, Sequência Didática.

ABSTRACT

This work aims to study the representations of women in Arapiraca, located in the Agreste region of Alagoas, through audiovisual works as a pedagogical approach associated with the field of History teaching. In line with this goal, the research analyzes three productions by or under the coordination of filmmaker Leandro Alves da Silva: “Nós Duas”, “Ana Terra”, and “Avalanche”. In these short films/documentaries, the film crews, actors, and interviewees, coordinated, directed, and/or in interaction with Silva, express aspects of identity, representation, dilemmas, and everyday social and cultural challenges experienced by women from this region. From this perspective, the selected corpus enables the discussion of issues related to identity, culture, and history, delimited by the audiovisual productions made from and within the context of Arapiraca between 2017 and 2020. The research approach is guided by theoretical and methodological dialogues with key references: Adichie (2015), for offering a classroom-applicable approach to feminism and gender issues; Scott (2011), for the conceptual discussion of the category of gender in the field of history; Thompson (1987), for the understanding of the experiences of ordinary people; Sharpe (2011), for emphasizing the importance of history seen from below; Hall (2006), for the definition of cultural identity; Napolitano (2023), for insights on using cinema in the classroom; and Jörn Rüsen (2001), for providing a foundation for the construction of historical consciousness as an educational goal within a disciplinary framework. The present study, therefore, works with the history of women from the mentioned region of Alagoas - based on the three indicated works, with the intention of elaborating Didactic Sequences (SD) associated with the discussions of themes addressed by the National Common Curricular Base (BNCC) and the New High School (NEM), as well as discussions about the reality of high school students from the José Quintella Cavalcanti State School (EQC), located in Arapiraca, Alagoas, regarding the trajectory, daily life, and challenges of men and women living in the historical present of the late 20th century and the beginning of the 21st century.

Keywords: History Teaching, Cinema, Women of the Agreste, Didactic Sequence.

RESUMÉ

Este trabajo tiene la pretensión de estudiar las representaciones de mujeres en Arapiraca, Agreste de Alagoas, a través de obras audiovisuales, como una propuesta de actuación pedagógica asociada al campo de la enseñanza de Historia. Vinculada a este propósito, la investigación analiza tres obras del o bajo la coordinación del cineasta Leandro Alves da Silva: “*Nós Duas*”, “*Ana Terra*” y “*Avalanche*”. En dichos cortometrajes/documentales, los equipos de filmación, actores y entrevistados(as), coordinados, dirigidos y/o en interacción con Silva, expresan rasgos de la identidad, representatividad, dilemas y desafíos cotidianos, sociales y culturales de experiencias de mujeres de ese territorio. Desde esta perspectiva, el mencionado recorte posibilita la discusión de cuestiones relativas a la identidad, la cultura y la historia, delimitadas a partir de las obras audiovisuales producidas desde y en el contexto de Arapiraca entre los años 2017 y 2020. Perspectiva atravesada por diálogos teóricos y metodológicos con referentes destacados como Adichie (2015), por traer un enfoque aplicable al aula sobre el feminismo y la cuestión de género; Scott (2011), por presentar una discusión conceptual de la categoría género en el campo de la historia; Thompson (1987), sobre la comprensión de experiencias de personas comunes; Sharpe (2011), acerca de la importancia de la historia de las personas vistas desde abajo; Hall (2006), en la definición de identidad cultural; Napolitano (2023), sobre cómo usar el cine en el aula; y Jörn Rüsen (2001), al aportar elementos para la construcción de una conciencia histórica como objetivo educativo dentro de una matriz disciplinaria. El presente estudio, por lo tanto, trabaja con la historia de mujeres de la mencionada región de Alagoas – a partir de las tres obras indicadas – con el objetivo de elaborar Secuencias Didácticas (SD) asociadas a las discusiones de temáticas abordadas por la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y por el Nuevo Escuela Secundaria (NES), así como discusiones sobre la realidad de las y los estudiantes de enseñanza media de la Escuela Estatal José Quintella Cavalcanti (EQC), ubicada en Arapiraca, Alagoas, en lo que respecta a la trayectoria, el cotidiano y los desafíos de hombres y mujeres que viven el presente histórico del final del siglo XX y el inicio del siglo XXI.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia, Cine, Mujeres del Agreste, Secuencia Didáctica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa das Regiões de Alagoas.....	30
Figura 2 - Mapa Político Administrativo de Arapiraca (AL).....	32
Figura 3 - Mulheres destalando fumo entoam cantigas enquanto trabalham na produção	46
Figura 4 - Creuza e sua filha no segundo momento de gravação de “Nós Duas” (2020).....	49
Figura 5 - Ana terra e seu mural pintado na parede da Biblioteca Municipal.....	56
Figura 6 - Ana terra em gravação do documentário “Ana Terra”	58
Figura 7 - Festa dos Bandos de Anadia em 2018	62
Figura 8 - Cena da família tomando café no documentário “Avalanche”	62
Figura 9 - Fachada da escola no ano de 2025.....	79
Figura 10 - Sequência Didática Teórica da SD1	99
Figura 11 - Página Inicial das Sequências Didáticas no Genially	100
Figura 12 - Página Inicial das Sequências Didáticas no Genially	101
Figura 13 - Exemplo de parte Inicial da Sequência Didática	101
Figura 14 - Exemplo de atividade interativa no Genially	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa Etária dos alunos	82
Gráfico 2 - Gênero	83
Gráfico 3 - Identidade Étnico-racial	84
Gráfico 4 - Núcleo familiar	85
Gráfico 5 - Endereço Residencial	86
Gráfico 6 - Cidade da Residência	86
Gráfico 7 - Deslocamento para Escola.....	87
Gráfico 8 - Estudo da história local	88
Gráfico 9 - Cineasta Leandro Alves da Silva	89
Gráfico 10 - Cinematografia local	89
Gráfico 11 - História do Cotidiano	90
Gráfico 12 - Ensino de História e História Local	91
Gráfico 13 - História da mulher no currículo	92
Gráfico 14 - Estudo da mulher na diminuição da desigualdade entre os gêneros	93

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAMA	Associação dos Artistas de Massaranduba
ANCINE	Agência Nacional do Cinema
ASA	Agremiação Sportiva Arapiraquense
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EQC	Escola Quintella Cavalcanti
FFPA	Faculdade de Professores de Arapiraca
FUNEC	Fundação Educacional do Agreste Alagoano
INAP	Indústria Alimentícia Popular Ltda
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAVI	Núcleo do Audiovisual de Arapiraca
NEM	Novo Ensino Médio
ONHB	Olimpíada Nacional em História do Brasil
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFHISTÓRIA	Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História
REA	Recurso Educacional Aberto
RECAL	Referencial Curricular de Alagoas
SD	Sequência Didática
SESC	Serviço Social do Comércio
STF	Supremo Tribunal Federal
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Sumário

INTRODUÇÃO.....	14
1 MEMORIAL AUTOBIOGRÁFICO: UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO	21
2 AGRESTE ALAGOANO, MULHERES E CINEMA.....	30
2.1 História local e identidade feminina.....	33
2.2 O cineasta Leandro Alves da Silva	39
2.3 Mulheres de Arapiraca representadas pelo audiovisual	46
2.3.1 “Nós Duas”	47
2.3.2 “Ana Terra”.....	54
2.3.3 “Avalanche”	60
3 ENSINO DE HISTÓRIA, CURRÍCULO, HISTÓRIA DA MULHER E CINEMA....	65
3.1 História das mulheres e o cinema	71
3.2 O cinema na construção de uma sequência didática para o ensino de História.....	76
3.3 Escola	78
3.3.1 Perfil dos alunos.....	81
3.3.2 Estrutura da sequência didática.....	94
4 RECURSO EDUCACIONAL ABERTO	97
4.1 Resultados da SD-4: “Resistindo e existindo no patriarcado: uma luta por espaço e visibilidade feminina”	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	110
FILMOGRAFIA	118
APÊNDICE I	120
APÊNDICE II.....	125
APÊNDICE III	128
APÊNDICE IV	132
APÊNDICE V.....	136
APÊNDICE VI	146
APÊNDICE VII.....	147

INTRODUÇÃO

As pesquisas sobre história das mulheres, principalmente a partir da década de 1980, vêm conquistando espaço no campo de estudo da História e do ensino de História (Scott, 2011; Thiago; Goulart Neto; Santos, 2019). A respeito, no campo das políticas educacionais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca nas competências e habilidades conteúdos atinentes ao protagonismo das mulheres. A referida norma, reforçada pela Lei nº 14.986/2024, explicita a obrigatoriedade “de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que fizeram história no âmbito das escolas de educação básica do país” (Brasil, 2024, p. 1). O novo diploma legal, portanto, reforça a valorização do papel das mulheres na sociedade. No entanto, ainda existe um caminho a ser percorrido para o seu efetivo cumprimento, em razão das diferentes realidades de ensino, aprendizagem e da necessidade de desconstrução de narrativas patriarcais e de dominação social presentes nos currículos, livros didáticos e cotidiano escolar (Bittencourt, 2009).

O problema central desta pesquisa, por sua vez, assenta-se na necessidade de, sob o ponto de vista legal, educacional e da formação da consciência histórica, trabalhar no campo do ensino de História a relevância das mulheres dentro dos conteúdos curriculares, tendo como ponto inicial o protagonismo delas em Arapiraca, Agreste de Alagoas, representadas no cinema. Em torno desse propósito, este estudo toma como ponto de partida três obras do audiovisual – curtas-metragens e documentários produzidos a partir de entrevistas ou de equipes de filmagens coordenadas pelo cineasta Leandro Alves da Silva –, como elementos, suportes e escopo para construção de práticas de ensino de História associadas às representações de mulheres arapiraquenses.

A partir da necessidade do desenvolvimento de práticas educativas e de temas de estudo que tem como premissa valorizar a igualdade de gênero, o respeito à pessoa humana e o desafio formativo de cidadãos críticos, éticos e conscientes acerca do conhecimento histórico sobre o passado e o presente, é possível trazer o exercício pedagógico, político e histórico que se justifica em razão da falta ou da pouca discussão dentro das escolas sobre o protagonismo das mulheres junto à sociedade.

Dessa forma, este estudo tem o objetivo discutir o protagonismo das mulheres de Arapiraca nas produções audiovisuais mencionadas, associadas ao ensino de História. Nesse sentido, temos como objetivos: iniciar discussões acerca do papel do homem e da mulher para

o combate à desigualdade entre os gêneros e promover uma aprendizagem focada na importância da formação de alunos(as) ativos, conscientes e críticos.

A representação das mulheres no campo do audiovisual tem se avolumado nas produções contemporâneas (documentários, cinema, séries, novelas, *streamings*, entre outros). Um exemplo é o filme “Ainda estou aqui” (2024), de Marcelo Rubens Paiva, cujo protagonismo de Eunice Paiva, interpretada por Fernanda Torres, conquistou o cinema brasileiro e vários prêmios internacionais - inclusive o Oscar de melhor filme internacional de 2025.

Produções como essas, reservadas às suas condições de produção, circulação e difusão, apresentam cotidianos, identidades e realidades econômicas, sociais e culturais diversas. No caso do audiovisual produzido no Agreste Alagoano - considerando o propósito deste estudo - cabe destacar nas produções de ou sob a direção/coordenação do cineasta Leandro Alves da Silva, é possível perceber permanências e mudanças econômicas, sociais e culturais atribuídas aos homens e às mulheres no contexto histórico do Agreste Alagoano nas últimas décadas do século XX e nas primeiras décadas do século XXI. Essas representações, presentes, persistentes e, por vezes, conflitantes, em particular sobre questões de gênero, retratam, em maior ou menor intensidade, ângulos do imaginário da identidade do gênero feminino no contexto em estudo.

A escolha por essa temática e recorte também se justifica pela minha vivência pessoal e pelo testemunho profissional de cenas do contexto educacional de Arapiraca no qual leciono há 15 anos. A partir dessa delimitação, a fundamentação teórica desta pesquisa dialoga com o pensamento de Rüsen (2021), que traz a aprendizagem histórica para concretização de objetivos educacionais. Em sintonia com as contribuições teóricas desse historiador, tanto a BNCC quanto a Lei nº 14.986/2024 elegem a necessidade de estudos sobre o protagonismo feminino e a valorização da igualdade de gênero.

As referências bibliográficas foram selecionadas a partir de pesquisas realizadas na plataforma CAPES, com base nos descritores “História de Arapiraca”, “Cinema e Ensino de História”, “Cinema e História Local”, “História da mulher” e “Ensino de História e feminismo”. Através de um processo de filtragem, foram selecionadas onze dissertações para uma análise mais aprofundada, examinando as estratégias utilizadas na construção de estudos sobre questões relacionadas ao ensino de História, história da mulher, cinema e história local, incluindo métodos e conceitos teóricos.

O entendimento sobre as identidades representadas das mulheres de Arapiraca, sob a ótica cinematográfica, é embasado nos conceitos de Hall (2006) e Bauman (1999). Para esses autores, sob perspectivas distintas, a identidade é algo construído, que sempre está sendo

redefinida a partir de fatores culturais e sociais. Para Hall (2006), apesar da velocidade de informações, das mudanças culturais globais que atingem até as menores comunidades, a identidade é algo que se relaciona ao coletivo, e esse está ligado a tradições, mesmo essas sendo alteradas a partir das construções sociais. Já Bauman (1999), apresenta o conceito de modo não coletivo, já que para ele elas seriam reconstruídas individualmente a partir das mudanças sociais, transformando-se em novas identidades e, assim, entrando num ciclo de mudanças identitárias juntamente com a transformações sociais.

Os conceitos de identidade propostos por Bauman e Hall revelam abordagens distintas sobre a forma como o sujeito se constitui no mundo contemporâneo. Embora ambos partam do princípio de que a identidade não é algo fixo ou natural, mas sim construída e sujeita a transformações, seus entendimentos diferem quanto às origens, aos processos e aos elementos centrais envolvidos nessa construção.

Bauman desenvolve sua reflexão sobre identidade no contexto da chamada “modernidade líquida”. Para ele, vivemos em uma era marcada pela fluidez das relações sociais, pela instabilidade das instituições e pela ausência de referenciais sólidos. Nesse cenário, a identidade é compreendida como algo transitório e frágil, constantemente moldado pelas escolhas e inseguranças do indivíduo diante de um mundo em constante transformação. A identidade, para Bauman, tornou-se uma tarefa pessoal e permanente, exigindo do sujeito um esforço contínuo para se definir e se reafirmar em meio à volatilidade das experiências contemporâneas. Assim, a identidade não é um dado, mas um projeto inacabado, sempre em construção.

Por outro lado, Hall parte de uma abordagem cultural e pós-estruturalista. Ele entende a identidade como uma construção social e histórica, profundamente influenciada pelos discursos, pelas práticas culturais e pelas relações de poder. Para Hall, a identidade não é uma essência imutável, mas algo que se forma no campo das representações, sendo constantemente reconfigurada a partir das mudanças históricas, sociais e políticas. Sua análise enfatiza os processos de diferenciação e os marcadores sociais como etnia, gênero e classe, bem como o papel da linguagem e da cultura na produção de identidades. O autor destaca ainda que, na pós-modernidade, o sujeito torna-se fragmentado, assumindo múltiplas identidades conforme os contextos e as posições que ocupa.

Enquanto Bauman centra sua análise na fluidez e na insegurança do sujeito moderno, destacando a identidade como uma busca pessoal em meio à incerteza social, Hall foca na identidade como um produto das relações culturais e discursivas, resultante de disputas

simbólicas e estruturais. Bauman vê a identidade como uma tarefa individual em um mundo líquido; Hall como uma construção coletiva moldada por narrativas e representações sociais.

Ambas as perspectivas contribuem para a compreensão das complexidades que envolvem o indivíduo no mundo contemporâneo, mas a partir de ângulos teóricos e metodológicos distintos. Portanto, utilizo dos dois conceitos sobre identidade para embasar o presente estudo, uma vez que Arapiraca não se apresenta como única, ela se insere no mundo contemporâneo marcado por uma modernidade fugaz, mas também presa a tradições que são mantidas, vividas e repassadas de geração em geração.

O estudo sobre as mulheres tem como ponto inicial a cidade de Arapiraca, Agreste de Alagoas e, para se estabelecer um diálogo mais profícuo com essa construção identitária, tomo Fonseca (2006) e Barros (2013), que contribuem para um melhor entendimento sobre o uso, conceito e abordagens da história local, somados a Thompson (1987) e Sharpe (2011) para inclusão da história vista de baixo. Os referidos autores, por meio de suas teorias, auxiliam o professor a levar para a sala de aula a história de pessoas comuns a realidade dos alunos.

Quanto ao uso do cinema no ensino de História, as contribuições de Napolitano (2003) e Guimarães (2012) permitem compreender que essa arte possibilita a aproximação dos alunos com diferentes contextos históricos, promovendo reflexões críticas sobre o passado e suas representações. Além disso, ao analisar o resgate de memórias, conceito que neste estudo se baseia em Pollak (1992), é possível dar sentido de maior significado às memórias no ensino de História.

A trajetória da história da mulher e sua relação com a questão de gênero foi analisada a partir dos pensamentos de Adichie (2015) e Beauvoir (2019a). Embora as duas autoras sejam de etnias, gerações e representem a luta feminina de maneira diferente, optei por fazer uso de suas teorias, pois entendo que elas sejam de grande contribuição na análise das representações das mulheres arapiraquense inseridas no ensino de História.

O feminismo de Simone de Beauvoir e de Chimamanda Ngozi Adichie expressa duas abordagens importantes do pensamento feminista, cada uma situada em seu tempo e em seu contexto sociocultural. Ambas defendem a igualdade entre os gêneros e denunciam a opressão vivida pelas mulheres, mas suas perspectivas se diferenciam quanto ao foco, à linguagem e às experiências que representam.

Simone de Beauvoir é uma precursora do feminismo do século XX, enquanto Adichie, do século XXI, traz um feminismo acessível e inclusivo para todos, sendo compreensível e prático, sem ser elitista ou acadêmico demais. Beauvoir desenvolve um feminismo mais

filosófico e teórico, voltado às estruturas da sociedade ocidental. Já Adichie apresenta um feminismo mais didático e vivencial, sensível às especificidades culturais e à pluralidade de experiências femininas ao redor do mundo.

Em síntese, faço uso do pensamento de Beauvoir para contribuir para a base teórica do feminismo ao questionar a opressão feminina como uma construção histórica. Já Adichie, utilizo na inserção de outras vozes femininas historicamente marginalizadas, propondo um feminismo mais plural, interseccional e acessível, adaptado às lutas das mulheres.

No que tange as representações, utilizo como teórico Chartier (2011), o qual destaca que elas são historicamente situadas e sofrem variações de acordo com os contextos sociais, políticos e culturais. Além disso, são produzidas e disputadas por diferentes grupos, tornando-se um espaço de luta simbólica pelo controle dos significados. Já para o ensino de História, a base de toda essa pesquisa, a fundamentação se deu a partir de Bittencourt (2009) e Guimarães (2012). Para as autoras, o ensino deve ser um processo dinâmico e fundamental para a formação da consciência histórica e da cidadania, devendo valorizar diferentes fontes e metodologias e a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento histórico.

No que concerne ao percurso metodológico, esta pesquisa se caracteriza como de natureza qualitativa com fins aplicados e abordagem exploratória e descritiva. O estudo utiliza o uso do cinema como recurso pedagógico no ensino de História, bem como busca compreender as percepções dos estudantes diante de temáticas relacionadas à história da mulher, identidade, representação e gênero, a partir de uma proposta didática construída com base em referenciais teóricos e na realidade escolar observada.

A metodologia adotada envolveu três etapas principais. Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com base em autores que discutem o ensino de História, a história da mulher, a utilização de recursos audiovisuais em sala de aula, bem como questões de gênero, identidade e representação. Os textos consultados permitiram fundamentar teoricamente a proposta pedagógica desenvolvida, além de subsidiar a análise dos dados e a elaboração das sequências didáticas. Em seguida, utilizou-se da pesquisa de campo, com a aplicação de questionários mistos (abertos e fechados), através do *Google Forms*, junto a estudantes do ensino médio. O objetivo foi investigar o conhecimento prévio dos alunos sobre as temáticas abordadas, suas experiências com o cinema no ambiente escolar, bem como suas percepções e posicionamentos acerca dos temas tratados. Os dados coletados foram analisados segundo a técnica da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), permitindo a identificação de categorias temáticas emergentes.

Com base nas leituras teóricas e na análise dos questionários, por fim, foram elaboradas quatro sequências didáticas, estruturadas com o uso de obras cinematográficas selecionadas de forma intencional, visando promover reflexões sobre história, identidade, gênero e protagonismo feminino. Uma das propostas foi aplicada em sala de aula, sendo acompanhada por registros reflexivos e observações diretas, com o intuito de avaliar sua eficácia e potencial pedagógico.

O cinema, nesta proposta, foi compreendido como uma ferramenta de mediação pedagógica, capaz de estimular o pensamento crítico, favorecer a interdisciplinaridade e contribuir para a formação cidadã dos estudantes (Napolitano, 2003).

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (2002), o Recurso Educacional Aberto (REA) tem como principal finalidade a oferta de materiais de ensino, aprendizado e pesquisa, em qualquer suporte ou mídia, abertos ao domínio público. Nesse sentido, permite ao usuário utilizá-los no seu formato original ou adaptá-los de acordo com suas necessidades, contextos e demandas pedagógicas. Assim, como REA, foi proposto um e-book que apresenta o passo a passo das 4 sequências didáticas e que pode ser aplicado no ensino médio. Dessas, uma SD foi aplicada em turmas das 2ª e 3ª séries do ensino médio da Escola Quintella Cavalcanti, Arapiraca, entre os meses de outubro e novembro de 2024.

Associado ao campo de possibilidades do REA, o professor pode usar as SD completas, aplicá-las em partes ou ainda usá-las com outros materiais, fazendo as devidas alterações para contemplar a sua realidade de ensino e aprendizagem. Este recurso, por sua vez, é compreendido no escopo desta pesquisa como “uma representação espaço-temporal dos atos de sujeitos envolvidos em processos de ensino-aprendizagem” (Freitas; Oliveira, 2022, p. 12). Nesse sentido, sua aplicação exige um conhecimento prévio da realidade estudantil para, em seguida, especificar o tempo destinado para cada momento.

A presente dissertação está organizada em quatro momentos. Na primeira seção, um memorial autobiográfico foi apresentado, cujo relato de minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica serve como ponto de partida e justificativa para a delimitação do tema, objeto e proposta pedagógica.

A segunda seção, por sua vez, trata como as mulheres de Arapiraca, Agreste de Alagoas, são representadas no cinema. Nela, apresento aspectos da história do município, o conceito de história local, a construção da identidade feminina, uma breve biografia do cineasta Leandro

Alves da Silva e, por fim, a análise das três obras selecionadas para este estudo: “Nós Duas” (2020), “Ana Terra” (2019) e “Avalanche” (2017).

Na terceira seção, abordo as reflexões teóricas sobre o ensino de História, a história da mulher e o uso do cinema enquanto ferramenta pedagógica como possibilidade para analisar a representatividade das mulheres nesse campo. Trago, também, a apresentação da escola e do perfil dos alunos, fomentando um diagnóstico da realidade escolar e do corpo docente e discente.

Na quarta seção, apresento os conceitos de REA, SD e suas contribuições para o ensino de História. Nela, serão apresentadas 4 SD: a primeira para a 1ª série; a segunda para a 2ª série; a terceira para a 3ª série; e a quarta para a 2ª e 3ª série, tendo essa última sido aplicada para construção desta dissertação.

Nas considerações finais, retomo as discussões apresentadas nas seções anteriores e traço um panorama sobre este estudo, reafirmando a importância de inserir a mulher e seu estudo nos currículos escolares, tendo em vista a luta contra o patriarcado, a desigualdade e as injustiças.

1 MEMORIAL AUTOBIOGRÁFICO: UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO

Quando eu era criança, costumava brincar de ser professora. Embora acordasse às 5h da manhã para fazer minhas tarefas escolares, esse era o horário que mais gostava, já que o silêncio me ajudava a compreender melhor os conteúdos. Em seguida, tomava café, ajudava minha mãe nos afazeres de casa e brincava de ensinar. Lembro-me dela dizendo que eu seria professora, pois além de brincar, eu estudava sozinha, e a afetava muito o fato de não poder me ajudar, uma vez que é analfabeta.

À tarde ia para a escola próxima a minha casa. Estudei até a segunda série no grupo escolar Maria Edelvita da Silva, localizado no Povoado Belisca-Pau, município de São Sebastião. Lá, aprendi a ler e escrever e, apesar de ser uma escola pequena, com apenas duas salas, as professoras ensinavam com grande dedicação. Nas terceira e quarta séries estudei no povoado próximo, na Escola Padre José de Anchieta. Recordo-me de as salas de aula serem maiores e com maior número de alunos. A partir desse momento, não existia mais a brincadeira de ser professora e aquela vontade de seguir a profissão foi adormecida.

Maria de Lira Silva, minha mãe, não teve oportunidade de estudar e começou a trabalhar desde muito cedo na roça. Dentre as plantações agrícolas que ela trabalhava, estava a de fumo. Quando contei sobre a minha pesquisa e falei das destaladeiras de fumo, ela se emocionou. Relatou que cantava muito nos salões de estocagem do produto e que era uma diversão para todas as mulheres que ali trabalhavam. Suas memórias carregam um certo saudosismo, mas também, alguns traumas, pois ela conta sobre como os tempos eram difíceis e que, apesar de ter muita vontade de estudar, uma das tristezas que carrega é a de não ter aprendido a escrever seu nome. Minha mãe não podia me ajudar com as lições de casa, mas sempre incentivou os estudos para mim e os meus irmãos.

José Pedro da Silva, meu pai, estudou até o primeiro grau, o que corresponde hoje aos anos iniciais do fundamental. Embora tivesse estudado apenas as primeiras séries, era um homem que valorizava muito os estudos e sempre me incentivou a ter um curso superior, seguir uma profissão. Além disso, era paciente e gostava de conversar sobre as dificuldades e enfrentamentos da vida. Uma vez, a professora da segunda série havia deixado um recado na minha prova. Meu pai leu e explicou o quanto era importante a figura do professor, que eu sempre deveria prestar atenção no que ele dizia. Naquele momento, com apenas 7 anos, e não entendia, o porquê daquela conversa ter me marcado tanto, mas, hoje, entendo que a presença dos pais na vida educacional de seus filhos faz toda a diferença.

Meu pai era agricultor, produtor de cana-de-açúcar, fumo, mandioca e milho. Minha mãe também era agricultora, mas não proprietária. Trabalhava nos plantios de lavouras e foi assim que conheceu meu pai. Nos relatos de minha mãe, ela retoma o discurso da dificuldade que foi a relação e que carrega até os dias de hoje o peso do julgamento social. Ela sempre esteve à sombra da figura masculina, anulando-se e silenciando-se diante da sociedade. Nesse sentido, percebo que isso acabou sendo projetado em mim e em minha irmã, mesmo que de forma involuntária.

Eu nasci em Arapiraca, mas até os 15 anos, fui criada no povoado Belisca-Pau, situado no município de São Sebastião que faz divisa com a capital do Agreste. Em 1994, quando tinha 10 anos de idade, fui estudar no Colégio Nossa Senhora Bom Conselho, na cidade de nascimento. Naquela época, era um colégio conceituado e meu pai, por ter acesso aos donos, recebia bolsas de estudos, permitindo que eu e minha irmã estudássemos até concluirmos o ensino científico, atual Ensino Médio. Nesse período não havia transporte que me levasse de volta para casa e o ônibus que fazia linha Arapiraca-São Sebastião funcionava até às 15 horas. Recordo-me que ficava esperando meu irmão ir me buscar e, muitas vezes, o aguardava até a noite.

As dificuldades não foram apenas logísticas. As mais marcantes se referem ao fato de ter saído do povoado, com o ritmo de tempo e vida mais lentos e integração à natureza, para me inserir a um contexto urbano mais acelerado. A respeito disso, é importante frisar que Arapiraca, entreposto comercial, urbano e agrícola, é a segunda maior cidade do estado de Alagoas (Santos, 2019), sendo considerada a capital do Agreste alagoano. Em meio a essa mudança, vejo-me como uma menina de 10 anos que sai de um povoado e vai estudar na cidade “grande”. Não me sentia pertencente àquele mundo, tudo era demais para mim. Foi nesse momento que passei a sentir e a internalizar o peso dos padrões da vida e do ritmo urbano.

Além disso, o contexto familiar de minha família se confrontava com os da tradição patriarcal familiar. Os meus pais mantinham uma relação extraconjugal - atitude que foge aos padrões sociais naquele contexto e época e que persiste na atualidade. Frente a esse processo, um dos pontos que mais me incomodou desde que entendi a relação estabelecida foi o fato da criação da imagem em torno dele, um “homem de bem”. Acredito que essa imagem, típica de uma sociedade patriarcal foi sendo construída por razões econômicas e estruturais - por possuir algumas terras e gerar empregos, era admirado e respeitado por todos. Contrapondo o que acontece com as mulheres, o fato de ser homem, numa sociedade construída no patriarcado, já lhe garantiu uma posição de respeito (Beauvoir, 2019a).

Em torno desse tipo de visão de mundo, ele estava isento da responsabilidade em manter duas relações amorosas, colocando-o numa posição de superioridade. A respeito, compreendo o conceito de sociedade patriarcal, a partir da ideia de Beauvoir, que define a mulher a partir do homem e do que ele quer que ela seja, sendo ela o “Outro” – “o grande outro” da sociedade. Nas palavras da autora, “a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (Beauvoir, 2019a, p. 13).

Entretanto, o lugar reservado às mulheres por sociedades restritas a essa visão de mundo era diferente. Desde muito jovem, me questionava o porquê dessas mulheres aceitarem tal condição. Hoje, compreendo que as razões transpassam o meu entendimento, pois elas não são apenas históricas, mas também de cunho social, antropológico e psicológico. O olhar sobre elas recai de maneira diferente e os julgamentos não têm o mesmo peso. Elas é que eram responsabilizadas por aceitarem e viverem situações tidas como marginais para aquelas sociedades.

Hoje, questiono-me: será que a sociedade mudou seu olhar para esses homens e mulheres? Sempre coloco meu olhar para tentar responder a essa questão e o que presencio são mudanças tímidas, prevalecendo ainda as mesmas falas e posturas sobre os dois gêneros. Na minha realidade, é perceptível uma luta constante, desigual e sofrida de mulheres em busca da valorização, já que muitas práticas opressoras discriminatórias e violentas persistem. Para Adichie (2017), é necessária uma educação voltada para homens e mulheres. Nesta sociedade desejada, todos precisam entender e praticar sobre a importância de criar uma sociedade na qual os pesos têm que ser iguais, bem como, as consequências dos atos precisam ser julgadas pelo que foi feito e não pelo gênero que as cometeram.

Assim, passei a viver a aceleração do mundo globalizado e, ao mesmo tempo, o julgamento de uma sociedade injusta e patriarcal. A estrutura machista de uma sociedade cria raízes muito profundas. Cresci acreditando que uma mulher só seria respeitada e feliz se fosse casada. Hoje em dia, como uma mulher independente, que não aceitou uma relação infiel, mãe de Maria Valentina, educadora e professora, ainda me sinto presa numa sociedade de valores desiguais.

Ademais, o núcleo familiar ao qual pertenço me motivou a estudar a relação da mulher e do homem em sociedade. Desde a minha pré-adolescência sinto o peso da relação vivida pelos meus pais. Uma sociedade cujo olhar que adquiri sobre ela era fruto das opiniões de mulheres e foi construído a partir da visão de uma sociedade machista e desigual. Não pretendo

estabelecer o que é certo ou errado, mas tentar compreender o comportamento de mulheres e homens na sociedade, principalmente no meu contexto.

Quanto a minha trajetória escolar, ainda no Ensino Fundamental I, na 4ª série, recordo-me que minha professora de Estudos Sociais, lecionando conteúdos sobre a História Geral e do Brasil, apresentava personalidades históricas trazidas para o contexto escolar que pareciam muito distantes da minha realidade. Eu não me enxergava pertencente àquela história. No ensino médio, antigo científico, o professor falava sobre os povos antigos, as grandes navegações, a escravidão e sobre os povos indígenas, de maneira apaixonante, mas a distância ainda se mantinha.

Essa referência ao meu país me deixava fascinada pela história, no entanto, não havia pertinência e conexão com a minha realidade local. Aqueles conteúdos nos livros didáticos pareciam irrealis, a problemática que os envolvia não se relacionava com o presente, tornando-se insignificantes. As relações sociais e de gênero não eram mencionadas, apenas a história de “grandes homens”. Logo, os conteúdos a serem estudados para as provas não mantinham elo com a vida de pessoas pertencentes àqueles contextos históricos.

No ano de 2002, fui aprovada no vestibular para o curso de licenciatura em História, na Faculdade de Professores de Arapiraca (FFPA). Foi um momento difícil para a Instituição, no ano seguinte houve greve e, em 2003, aconteceu o concurso para professores. Embora o concurso tenha trazido novos docentes para suprir a carência nas disciplinas, pouco se tinha de novidade em relação ao currículo estabelecido. Em meio às incertezas, a instituição continuava sem disciplinas que tratassem sobre a história de pessoas comuns, a exemplo das mulheres, ou seja, sem preparação aos futuros professores para uma formação inclusiva e desconstruídas dos valores eurocêtricos, patriarcais e patrimonialistas.

Quando prestei vestibular para o curso de História, a minha pretensão não era concluir e exercer a profissão. À exemplo de muitos colegas, fui desencantada pela profissão ao longo da educação básica. Muitos eram os desafios enfrentados pelos professores e não havia uma cultura de incentivo à formação, pelo contrário, ouvia-se muito sobre a desvalorização do professor, salários baixos, salas lotadas e falta de estrutura, o que desmotivava o ingresso na carreira do magistério.

Então, fui fazer o curso de licenciatura em História com o objetivo de pedir reopção para o curso de Administração de Empresas que, naquela época, era o mais concorrido e o mais almejado. Ainda no primeiro ano de curso, aquela vontade em ser professora que estava adormecida desde criança, acordou. Passei a gostar das aulas e admirar a maneira de lecionar

de alguns professores. Entre eles, o encantamento pela historiografia de Antônio Filipe, o entusiasmo e dedicação de Janaína Cardoso, o olhar atento às necessidades dos alunos de Alice Virgínia, a organização do Francisco e as exigências, tão necessárias, de José Carlos Pessoa. Todos esses professores, entre outros, foram inspirações para a minha prática docente. Entretanto, por ser muito tímida, não me enxergava em sala de aula, mas, à medida que o curso avançou, fui me enchendo de segurança e meus estágios foram de muito aprendizado e de afirmação para seguir na carreira.

Meu primeiro estágio ocorreu numa escola da rede particular, o colégio São Francisco. Tratava-se de um colégio tradicional de administração religiosa localizado no centro da cidade de Arapiraca. Hoje, não funciona mais, mas seu prédio ainda reserva muitas memórias de uma elite arapiraquense. O segundo e mais importante estágio, de regência, aconteceu na Escola Estadual Senador Rui Palmeira (Premen), instituição pública da rede estadual localizada no bairro Capitã na cidade de Arapiraca. Lembro-me que me apresentei como professora estagiária e, naquele momento, tive a certeza de que estava na profissão certa e foi onde me encontrei enquanto profissional.

Em 17 de agosto de 2009, concluí o curso de licenciatura em História pela, agora, Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Essa Instituição de ensino superior teve sua trajetória educacional iniciada em 1970, com a abertura da Fundação Educacional do Agreste Alagoano (FUNEC), a qual mantinha a Faculdade de Formação de Professores de Arapiraca (FFPA). Em 2006, após um longo período de luta de professores, alunos e comunidade acadêmica, ela se tornou Universidade, passando a ser denominada de Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL).

Ainda como aluna da graduação, comecei a lecionar no ensino fundamental II da rede particular. Nos primeiros anos de profissão, um dos maiores desafios foi tornar as aulas de História mais interessantes para os alunos, uma vez que era esperado que o professor apresentasse a disciplina como algo divertido e, ao mesmo tempo, transmitisse todo o conteúdo engessado do currículo, sem a possibilidade de inserir, por exemplo, temas da história do cotidiano de homens e de mulheres do agreste alagoano.

Ao ingressar na rede pública, tanto estadual (2014) quanto municipal (2015), mesmo com um currículo conteudista, tive mais autonomia, porém a lacuna da história local ainda persistia. Hoje, após 17 anos de profissão, vivencio possibilidades de inserir a história local, das mulheres e de gênero dentro do currículo oficial, seja de forma integrada aos conteúdos ou por meio de projetos.

Cursar uma pós-graduação *stricto sensu* era algo inimaginável na minha realidade. Sempre via o mestrado como algo além da minha capacidade cognitiva, logística e financeira. Admirava os professores mestres e doutores, mas minha carga horária de trabalho não permitia almejar essa realidade.

No que concerne a minha vida profissional, aos 15 anos passei a morar definitivamente na cidade de Arapiraca. Ainda no 3º Ano do Ensino Médio, comecei a trabalhar numa copiadora na Escola Quintella Cavalcanti (EQC), onde, hoje, atuo como professora. Estudava pela manhã e trabalhava à tarde e à noite. Quando ingressei na Universidade, continuava trabalhando nos turnos matutino e vespertino e estudando no turno noturno. Percebo, assim, que a dinâmica de trabalhar e estudar torna a trajetória acadêmica mais difícil. Após a conclusão do curso de licenciatura em História passei a me dedicar à concurso público, pois me traria uma rentabilidade maior e estabilidade. Estudar para concurso é diferente do conhecimento acadêmico, assim, fui percorrendo caminhos que se distanciaram do Mestrado. Consegui ser efetivada na rede Municipal e Estadual de Alagoas e, em 2016, pausei os estudos para me dedicar à maternidade.

Após 7 anos do nascimento de Maria Valentina, no ano de 2023, ingressei no Mestrado Profissional em História (PROFHISTÓRIA) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). O programa possibilita aos professores, que têm uma carga horária exaustiva, continuar se qualificando no exercício de sua profissão. Na minha realidade, enquanto professora com mais de um vínculo profissional, dona de casa e com cuidados e acompanhamentos reservados à filha e à mãe, constato que o PROFHISTÓRIA, apesar de todos os desafios, renovou minha motivação em me tornar uma professora melhor e a buscar meios para tornar o ensino de História mais significativo.

No primeiro semestre, entre as aulas da disciplina de “Ensino de História: História Oral e Narrativa” e as leituras e discussões dos textos de Pierre Nora e Aun Khoury (2012), Andreas Huyssen (2000) e Michel Pollak (1992), comecei a rememorar minha trajetória enquanto mulher, filha, mãe, aluna, professora, educadora e cidadã. Essas memórias e seus significados me fizeram repensar as inúmeras possibilidades de aprendizagem que a história das mulheres tem dentro do ensino de História.

A respeito, quando Nora e Aun Khoury (2012, p. 7) colocam que quando falamos “tanto de memória [é] porque ela não existe mais”. A memória, dentre várias nuances, nos faz refletir sobre o mundo globalizado e seus processos inconclusos, desiguais e desumanos (Bauman, 1999). Num mundo em que as tradições, costumes e tempos históricos são premidos pelo

avanço da aceleração das mudanças impostas pela modernidade capitalista em sua fome de mercadorização e dessacralização desmanchando, “tudo que é sólido no ar” (Berman, 2007, p. 14).

Ao repensar minha realidade em meio às memórias e leituras, percebo as consequências da aceleração impulsionada pela globalização, mas também da persistência de tradições, costumes e dinâmicas diferentes de tempos históricos resistentes, resilientes e diversos dos turbilhões de mudanças provocados pela modernização urbana e pelo modernismo estético e de valores identitários.

Tendo essa situação como ponto de partida associada às discussões na disciplina Seminário de Pesquisa, com os professores Lucas Miranda Pinheiro e José Vieira da Cruz, recordei a obra de um cineasta do Agreste de Alagoas, Leandro Alves da Silva. A obra em particular foi “Nós Duas”, a qual retrata a vivência de uma mulher arapiraquense. Diante disso, comecei a refletir sobre as possibilidades de trabalhar em sala de aula aquele filme, trazer a mulher como protagonista no ensino de História e contextualizar com a história local e os conteúdos curriculares.

Leandro Alves da Silva cursava administração de empresas e trabalhava no comércio quando o conheci e, na época, mantinha um relacionamento pessoal com uma das minhas primas. Não fazia cinema, no entanto, desde este primeiro contato, era perceptível que a cinematografia era algo intrínseco à sua personalidade. Eu não acompanhei o momento em que se tornou cineasta, já que, com o término do relacionamento, o contato foi diminuído. Continuava a saber sobre seus filmes somente a partir das redes sociais.

A importância e os significados de suas obras para mim só começaram a ser mais bem compreendidas durante o “I Festival de Cinema de Arapiraca”, ocorrido em 2022. Naquela oportunidade, foi exibido o filme, “Avalanche”. Recordo-me que, ao prestigiar a obra, fui surpreendida, uma vez que Leandro rompeu naquele momento com o preconceito com os artistas locais que eu até então alimentava. A produção exibida, para meu encanto, apreciação e prazer, mostrou uma Arapiraca sensibilizada em detalhes quanto a paisagens, sociedade e cultura, evocando uma mistura de memória de tempos esquecidos, resilientes e resistentes.

As mulheres de Arapiraca representadas em algumas obras do cineasta Leandro Alves da Silva são captadas de forma transpassadas por uma sociedade que está em uma constante dialética de movimento e de permanência. Nessa sociedade, há um tempo histórico singular, um tempo em que é cultural e socialmente aceito exigir que as mulheres se casem, tenham filhos e cuidem de suas casas. É esperado, também, que elas tenham sua independência financeira,

profissional e, por tantas vezes emocional, rompidas, remexidas e retorcidas em meio a duplas, triplas ou quádruplas jornadas.

No limiar desse tempo, acelerado e mesclado com o tempo de espera e do esperar, ser uma mulher de Arapiraca, Agrestina, Alagoana, Nordestina e Brasileira é um desafio. Trago, nesse sentido, a crônica idealizada por Graciliano Ramos, em *Linhas Tortas* (2015), das lavadeiras de roupa que, entre as pedras das margens dos rios, batem, torcem e enxaguam infinitas vezes as roupas para deixá-las limpas, alvas e cheirosas. Utilizo-me dessa crônica para tentar definir o que é a mulher do agreste alagoano. Uma mulher que não pode ter uma definição única, como também não pode ter uma identidade única. Quantas vezes essas mulheres não foram desconstruídas para voltarem a ser (re)construídas? Vejo nelas, a força da resiliência, a vontade de estar sempre em movimento para chegar o mais perto das roupas lavadas das lavadeiras do escritor alagoano.

A título de exemplo, compartilho aqui uma conversa que tive com a mãe de uma amiga, que relatou um pouco de seu protagonismo feminino. Na década de 1960, as mulheres de Arapiraca não usavam calça comprida como vestimenta, uma vez que era considerada inapropriada para o gênero. Ela passou a usar essa roupa como meio de afirmação dentro do mundo masculino. Lembro-me que ao contar essa história, ela recordou o quanto algumas mulheres também a criticaram, ao mesmo tempo, sabia que algumas dessas críticas existiam porque muitas não podiam expressar suas opiniões, vontades e pensamentos. Essa lembrança é algo recorrente em mim, já que os personagens e cenários são mudados, mas a luta por afirmação, reconhecimento, igualdade, respeito e direitos continua.

O mestrado ratificou minha compreensão sobre as aulas de História, as quais além de serem atraentes e motivadoras, precisam, sobretudo, ter significado. O currículo oficial por si só não permite atribuir essa significância aos alunos, uma vez que ele já vem engessado, com conteúdos já fixados. No entanto, trabalhar a história de pessoas comuns e do contexto em que elas estão inseridas - através de fontes históricas e em consonância com a realidade de ensino - é permitir que os discentes se enxerguem enquanto protagonistas, formadores de sua própria história.

A partir da minha história de vida, do meu enlace familiar e da catarse das memórias trazidas durante as aulas da disciplina “Ensino de História: História Oral e Narrativa”, no primeiro semestre de 2023 do mestrado do PROFHISTÓRIA/UFS, a qual foi ministrada pelos professores João Paulo Gama Oliveira, Joaquim Tavares da Conceição e Paulo Heimar Souto, e do diálogo com o meu orientador, o professor José Vieira da Cruz, tomei a decisão de estudar

a representatividade das mulheres arapiraquenses a partir de três obras da produção cinematográfica de Leandro Alves da Silva.

Nesse sentido, utilizo o esboço deste memorial descritivo para ilustrar a identificação e os significados das personagens Creuza, Ana Terra e Maria, representadas, respectivamente, nos documentários/curtas-metragens: “Nós Duas”, “Ana Terra” e “Avalanche”. Neles, observo representações de mulheres arapiraquenses que me fizeram repensar a minha história, refletir como as mulheres de Arapiraca são representadas e de como os estudantes podem apreciar essa produção no processo de formação crítica, consciente e conectada a realidade à qual estão inseridos.

2 AGRESTE ALAGOANO, MULHERES E CINEMA

Esta pesquisa trata das representações de mulheres em Arapiraca, município da mesorregião do Agreste Alagoano. Em termos de densidade demográfica, Arapiraca é o segundo maior município do estado, com 234.696 habitantes (IBGE, 2023). A escolha deste recorte geográfico se fundamenta em razão da localização da Escola Quintella Cavalcanti, das mulheres, e das produções de cinema/audiovisual – universo de representações objeto – estarem relacionadas ao mencionado município.

O Agreste, para a geógrafa Teresa Sales e como pode ser visto na Figura 1, é “uma região imprensada entre a Zona da Mata no litoral e o Sertão no interior, é uma região de transição” (1982, p. 139). Por isso, entende-se que devido às condições climáticas diversas, ele é uma área de confluência ou transição entre dois biomas: o litoral e o sertão. Há, ainda, segundo a autora (1982, p. 140), a existência de dois Agrestes: um voltado para a produção pecuária, e um “outro Agreste”, “provavelmente o mais restrito em termos de composição espacial [...] que se especializa na produção de alimentos para o mercado baseado, sobretudo nos cultivos de horticultura e na avicultura”. Em outras palavras, Arapiraca e municípios circunvizinhos, por conta do processo de ocupação de seu território, diferenciam-se, do domínio do latifúndio tão marcante nas terras de Alagoas e do Nordeste.

Figura 1 - Mapa das Regiões de Alagoas



Fonte: SEADES - Secretaria de Estado da Assistência e Desenvolvimento Social (2021).

A partir da definição de um Agreste cujo registro de minifúndio e da policultura é evidenciado, é possível identificar alguma margem para características peculiares do mencionado território, em particular no que tange aos costumes, cotidiano e identidade cultural. Embora Arapiraca tenha ficado conhecida como a terra do fumo, ela cresceu a partir de uma policultura que, até os dias atuais, sustenta os mercados da região com produtos advindos de diferentes cultivos agrícolas, a exemplo do milho, feijão, mandioca, abacaxi, entre outros. Logo, não se pode atribuir a Arapiraca um único conceito, muito menos uma única identidade. A respeito, nos últimos anos percebe-se uma “crise identitária” (Hall, 2006) entre um crescimento econômico globalizado e a permanência de costumes e tradições que tendem a manter hábitos de uma sociedade pautada no patriarcado.

Essas práticas sociais se justificam pela formação econômica ter sido desenvolvida a partir da dominação territorial e econômica capitalista centrada em valores ocidentais, cristãos e patriarcais, cujo modelo de sociedade é pautado no conceito dos homens detentores das terras que repetem o modelo colonial, no qual a figura masculina aparece como autoridade máxima, enquanto a figura feminina trabalha nas lavouras e está ali para servir ao homem. A respeito, o historiador, artista plástico, pesquisador e professor Zezito Guedes, escreveu a obra de referência “Arapiraca através do Tempo”, na qual são expostos a origem e desenvolvimento do município que ajuda a compreender como Arapiraca foi se construindo ao longo do tempo (Guedes, 2020).

Segundo o autor, concomitante ao processo de conquista do território dos povos originários, os primeiros colonizadores começaram a chegar a Arapiraca a partir de 1848, quando Manoel André Correia dos Santos teria recebido de seu sogro, o Capitão Amaro da Silva, a incumbência de comprar terras e povoá-las no lugar denominado Alto do Espigão do Simão do Cangandú. Nesse sentido, Manoel André teria sido o responsável pelo início do povoamento, tendo como atividade econômica principal a agricultura.

Algumas décadas depois, em 1924, Arapiraca é elevada à categoria de cidade. Naquele momento, o panorama do município era descrito como um ambiente rural demarcado pela

presença de animais pastando em plena rua [como uma cena que] era uma constante e dezenas de carros de boi trafegavam diariamente, escutando-se o contínuo ranger das rodas nas tardes ociosas do verão. À noite, os jovens contavam histórias sentados nas calçadas e os mais conservadores rezavam ofícios e novenas nas igrejas [...] O progresso ainda estava longe e o casario de formas singelas dava ainda a impressão de um povoado (Guedes, 2020, p. 42).

Segundo Silva (2020), Arapiraca é uma cidade cosmopolita, não apenas por seu tamanho (Figura 2) e desenvolvimento, mas pela diversidade étnica, cultural e social de pessoas que para ela convergem. Para o autor:

As identidades desta cidade são permeadas por incorporações, composições e transformações. A cidade se apresenta versátil na construção de sua vida econômica e social. Não existe uma identidade única. Arapiraca é híbrida, vivência ao longo do tempo transformações e composições sociais, culturais e econômicas, exigindo renovados esforços de compreensão e formulações (Silva, 2020, s/p.).

Percebe-se que Silva (2020), ao discutir a complexidade e a natureza multifacetada da identidade da cidade de Arapiraca, argumenta, em essência que não existe uma identidade única e estática para a cidade, mas sim um conjunto de identidades que se formam e se transformam ao longo do tempo. Destaca que a forma como a cidade é vista e como seus habitantes se identificam com ela se constitui como um processo dinâmico, justamente por permitir a incorporação de novas influências e a combinação de diferentes elementos, fato que leva a alterar a própria identidade como o passar do tempo. O destaque a essa mutabilidade denota uma Arapiraca que demonstra a capacidade de se adaptar e evoluir em termos de suas atividades econômicas e de sua estrutura social. Na Figura 2, pode-se observar a dimensão dessa cidade que não ficou confinada a um modelo único de desenvolvimento ou de forma de organização social.

Santos e Silva (2018) apresentam o município como uma cidade média, que passa a adquirir tal *status* a partir do desenvolvimento capitalista iniciado com a atividade fumageira e fortalecido no comércio. Para os autores, o principal papel da cidade passou a ser o de ofertar bens e serviços para o estado de Alagoas, já que Arapiraca tornou-se um dos centros econômicos e de serviços do estado, a interligar cidades menores e a oferecer a elas um desenvolvimento socioeconômico.

2.1 História local e identidade feminina

É a partir dessa descrição do município de Arapiraca que percebo que a identidade feminina vai se construindo, desconstruindo e reconstruindo. A respeito de como essa identidade é tecida, Beauvoir (2019b) argumenta que a mulher não nasce com os estigmas que são destinados a ela, mas com os estigmas que a sociedade constrói e a atribui. Sob essa perspectiva, é possível compreender como as mulheres de Arapiraca e da região do Agreste de Alagoas tiveram sua essência transpassada por representações eivadas de sentidos patriarcais, senhoriais e de dominação masculina dos homens senhores das terras. Uma representação que

persiste para além das atividades agrárias, permeia a vocação comercial e transpassa a prestação de serviços e cotidiano de Arapiraca. Nesse sentido, passado e presente se confundem quanto aos desafios de transposição, superação e reparação dos entraves de desigualdade herdados em relação às mulheres do município.

A história do município de Arapiraca, a exemplo da historiografia brasileira (Holanda, 1995; Prado Júnior, 1994; Freyre, 2003), foi marcada por um ensino voltado para homens que foram colocados na história como figuras poderosas, ilustres, centrais e que eram exaltados como vencedores. Entretanto, nas últimas décadas, é possível perceber uma mudança nesse ensino, quando ele passa a inserir a história de pessoas comuns como fontes históricas, permitindo um novo olhar para o ensino de História (Barros, 2013). É importante frisar que a história local pode, e talvez deva, ser tratada como uma estratégia pedagógica, pois ela possibilita ao estudante sentir-se como parte importante da construção histórica e “não simples espectador do ensino desta, mas objeto e sujeito, construtor de fatos e acontecimentos que não lineares, mas permeados de descontinuidades próprias do processo histórico” (Barros, 2013, p. 17).

Assim, a história local começa a ganhar espaço nas escolas, seja através de projetos, seja pela inserção no currículo de História, seja de forma interdisciplinar. Para Barros, “História Local é uma realidade no quadro geral de modalidades historiográficas contemporâneas” (2013, p. 1), não sendo ela a designação para o estudo de uma localidade geográfica em menor escala, uma vez que se entende que “toda história é local porque a sua prática se exerce a partir de um local” (Barros, 2013, p. 4), tanto quando trata-se de uma metrópole quanto de uma comunidade rural.

Em sentido mais amplo, o autor nos ensina que a história local “é uma história que se produz de um lugar, que traz as marcas deste lugar, que retorna depois a este mesmo lugar e produz novas interações com os leitores que se apropriam criativamente desta história” (Barros, 2013, p. 4). Nessa perspectiva, a história das mulheres de Arapiraca se insere nesse conceito, não por ser territorialmente pequeno quando comparado ao de uma grande metrópole, mas por ser um lugar de que evoca representação, identidade e significados. As vozes dessas mulheres, suas trajetórias de vidas e experiências/resistências, quando evidenciadas, podem, portanto, ser ouvidas, estudadas e vistas a partir da observação, telas, livros, poesias e cantos, estabelecendo um vínculo com o lugar a qual pertencem e que podem ser levadas para outros.

As três obras cinematográficas analisadas - Nós Duas, Ana Terra e Avalanche - tiveram como protagonistas pessoas comuns, vistas de baixo. As mulheres, representadas,

respectivamente, por Creuza, Ana Terra e Maria, são trabalhadoras que têm suas trajetórias pautadas no cotidiano de uma vida simples, mas com muito significado. A espera de Creuza por seu pai, a luta de Ana Terra por liberdade e a resiliência de Maria para manter a família unida demonstram o quão importante são suas vivências para uma melhor compreensão da construção das identidades da mulher arapiraquense, que são representadas a partir das lentes do audiovisual produzido no território que as enlaça.

Um objeto historiográfico e ou de ensino pode fazer conexões com diversos campos de saberes históricos. Desse modo, a associação da história local com a história vista de baixo também é importante para se ter uma melhor compreensão acerca da história das mulheres desse município e, portanto, das representações e identidades culturais e/ou sociais a elas atribuídas ou capturadas pelo audiovisual. Barros (2013) argumenta que, depois da globalização, a inserção dos objetos históricos em diversas áreas é algo necessário, uma vez que cada campo/modalidade tem sua contribuição.

O historiador inglês Edward Thompson (1987) é um dos pioneiros do conceito da história vista de baixo. Ele argumenta que a classe operária não é um produto inevitável das condições econômicas, mas sim uma construção histórica, moldada por experiências, lutas e cultura. O autor rejeita explicações deterministas e enfatiza que a classe operária inglesa do final do século XVIII e início do XIX foi formada por meio da ação coletiva e da consciência social, desenvolvendo identidade própria a partir de suas vivências e resistências às transformações trazidas pela Revolução Industrial.

Para Thompson (1963), a classe operária se constrói por meio de relações sociais e culturais e não apenas pelas condições materiais. Ele analisa sindicatos, movimentos radicais e práticas culturais para demonstrar como os trabalhadores construíram sua própria identidade. Sua abordagem influenciou profundamente a história social e abriu caminho para estudos que priorizam as experiências das classes populares na construção da história.

Sharpe (2011), por sua vez, aponta a importância de analisar uma sociedade a partir da experiência de uma classe social em contraponto ao das grandes personalidades históricas. De acordo com o autor “explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história” (2011, p. 40). Sob esse prisma, muitos estudos utilizam a história de trabalhadores para descrever fatos a partir de um olhar antes não analisado. Isso contribui para que novos livros tragam a história de pessoas comuns, tornando-as

personagens principais e protagonistas de seus destinos, a exemplo de mulheres, povos originários, grupos étnico-raciais, religiosos e diferentes minorias.

Para Guimarães (2012), a história oral tem papel importante no ensino-aprendizagem, uma vez que é por meio dela que pessoas vistas de baixo têm a oportunidade de apresentar suas histórias e contribuições na sociedade. O estudo dessas histórias dentro da sala de aula, proporciona ao aluno uma participação mais efetiva na construção do saber histórico, pois, ele passa a perceber um protagonismo seu e de sua comunidade, isto porque,

A história oral se justifica por várias razões, mas talvez a mais importante seja a necessidade de incorporação, no ensino e aprendizagem da História, dos protagonistas vivos, pessoas que estão vivendo e fazendo história no meio social próximo. Os alunos são motivados a compreender que todos os homens, mulheres e crianças são sujeitos da história. Para ela toda história tem valor. A história não é algo morto, congelado; ao contrário, está viva, pulsando, em construção. Todos nós temos oportunidade de fazer e escrever história (Guimarães, 2012, p. 345).

As histórias contadas pelos alunos de suas mães, avós, irmãs, tias ou outra mulher da comunidade ajudam a compreender como essas identidades foram sendo construídas. Nesse enquadramento, Leandro Alves da Silva, ao escrever os roteiros de seus filmes, usou da entrevista um caminho para tornar aquelas histórias mais reais. As entrevistas com Creuza e Ana Terra foram substanciais para a realização de um trabalho que carrega um vasto significado cultural, social e identitário.

Um exemplo sobre o uso da história local, de pessoas comuns e da história oral na historiografia de Arapiraca é o livro “Cidade da Gente”. Lançado em 2020 e de autoria de professores da rede pública municipal de Arapiraca, o livro “é um trabalho de ressignificação de nossa gente, sendo contada por nós, arapiraquenses” (Messias; Holanda; Silva, 2020, p. 4). A obra possui duas edições, uma voltada para o ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano) e outra para o fundamental anos finais (6º ao 9º ano). O livro tem sido usado como suporte didático dentro da rede municipal por ter uma abordagem focada em estudos históricos e geográficos, bem como por discutir questões sociais, culturais, ambientais e de memória local, buscando uma emancipação identitária dos alunos e o desenvolvimento do orgulho de ser arapiraquenses (Costa, 2020). Para o ensino de História, o livro pode ser um instrumento importante para introduzir as pessoas comuns na história de sua cidade e para dar significado à sua cultura, tradições e identidade.

Apesar disso, ainda é um livro que traz em sua essência a história dos grandes homens, eventos e personalidades importantes para a construção do passado da cidade. Nomes como

Manoel André e Esperidião Rodrigues ainda são exaltados como os responsáveis pelo início e desenvolvimento do município. Contudo, os autores abrem uma janela para o estudo da história de pessoas comuns, quando introduzem discussões acerca do papel da mulher, das comunidades quilombolas e dos artistas locais, cada um com sua trajetória, vivência e memória.

Os quilombolas representam a ancestralidade do povo afro-brasileiro em Arapiraca. Por isso, devem ser valorizadas, estudadas e ensinadas. Duas dessas comunidades são registradas no município: uma localizada no povoado Pau D'arco e outra no povoado Carrasco. Elas ganharam espaço nas salas de aula através do livro “Cidade da Gente”. Nele, é reservado um capítulo para o estudo da origem, construção, luta e resistência dessas comunidades. Além disso, as mulheres são enfatizadas e nomes como da capitã Antônia Rosa, das mucamas Pastora e Belinda são trazidos como protagonistas.

O uso da história oral é muito presente nesses estudos, já que não existem muitas fontes históricas escritas e há vozes que resgatam uma ancestralidade quilombola. “A comunidade de Pau D’arco, que reconstituiu sua identidade a partir das histórias de moradores antigos, como Zé Pretinho, Dona Mocinha e Dona Terezinha” (Messias; Holanda; Silva, 2019, p. 60). Essas histórias contadas por moradores locais possibilitam um novo olhar acerca das origens africanas de parte da população de Arapiraca, em particular do povoado trazido na obra. Pessoas comuns, através da oralidade enriquecem o ensino de História. Assim como Thompson (1987) reescreveu a história inglesa através do cotidiano dos operários das fábricas, essas pessoas também apresentam uma nova história contada de baixo, com aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos próprios.

Rocha (2023) faz um estudo acerca da comunidade Pau D’arco utilizando a história oral como sua principal fonte histórica. Ele busca o olhar de outros pesquisadores para enfatizar a importância do uso da memória nessas comunidades. Dentre eles, trago Araújo (2019, p. 58) para discussão, uma vez que segundo o autor a reconstrução da história da comunidade quilombola “se dá por meio de uma memória coletiva nunca antes estimada oficialmente e em um lugar onde falar sobre o passado pode significar um risco”.

Além das mulheres quilombolas, outros nomes femininos enriquecem o livro, trazendo sua importância e participação em diversos setores da sociedade. É perceptível uma visibilidade maior para aquelas que pertenceram ou pertencem a uma classe social superior, contudo, histórias de mulheres que se engajam em movimentos culturais e sociais também são representadas. Os autores também possibilitam aos professores uma continuidade desses

estudos, ao sugerirem atividades que envolvem pesquisas utilizando fontes escritas e orais sobre mulheres que tem suas trajetórias vinculadas às representações de Arapiraca.

Em se tratando de identidade feminina, fatores individuais ou coletivos, econômicos, políticos, sociais e culturais contribuem para essa construção. No processo de conhecimento acerca da identidade feminina de Arapiraca foi identificado uma ligação substancial com as atividades econômicas, as quais aparecem como “deterministas”, mas que ao longo do processo sofreram intervenções.

Para Hall (2006), a sociedade está vivendo o que foi chamado de “crise da identidade”, diante da pós-modernidade que o indivíduo está inserido. Ele define identidade como um processo dinâmico e em constante construção, rejeitando a ideia de uma fixação essencialista. Para ele, a identidade não é algo inato, mas sim um processo histórico e social, influenciado por fatores culturais, políticos e discursivos. Hall, argumenta que a identidade é formada por meio das relações entre o indivíduo e o contexto social, sendo sempre mutável e fragmentada. Nas palavras do autor, “o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (2006, p. 12).

É nesse conceito que a identidade da mulher vai se configurando. Sua construção, desconstrução e reconstrução vem sendo tecido a partir de acontecimentos históricos, econômicos, culturais e sociais. No caso de Arapiraca, embora ainda tenha a permanência de uma identidade moldada nos padrões patriarcais, também é percebido uma identidade mais dinâmica, a qual vai se encaixando, moldando e se revelando a partir dos contextos sociais contemporâneos, os quais incluem a rotatividades de pessoas que circulam no município em busca de trabalho, as diversas mentalidades que surgem devido a essa rotatividade e as novas tecnologias do mundo globalizado.

O que Hall (2006) chama de identidades contraditórias é o que se percebe no comportamento, fala e costumes de algumas alunas da Escola Quintella Cavalcanti. Elas vivem um tempo acelerado, no qual a globalização exige que tomem controle sobre suas próprias vidas, sejam independentes e tenham suas próprias escolhas em meio a um mundo em constante mudança. Mas, ao mesmo tempo, estão presas a exigências familiares e sociais, de manter comportamento e costumes tradicionais que foram ditados por uma sociedade em que se mantinha a autoridade do homem como universal. É em meio a esses contrastes e dinâmicas que as mulheres buscam se definir e se auto representar.

Outro ponto destacado por Hall (2006) é que as identidades são construídas a partir de representações, narrativas e discursos que modificam a maneira como os sujeitos se percebem e são percebidos pelos outros. Quando uma aluna discursa em defesa dos direitos feminino, ela já está definindo sua identidade a partir de um direcionamento mais político e engajado nos movimentos sociais. Quando outro discurso aparece, mais voltado para o comportamento da mulher, enquanto mãe e esposa, responsável pelo ambiente doméstico, mais centrada nos conceitos patriarcais, percebe-se uma outra identidade sendo definida. Para isso, Hall (2006) trouxe o conceito de jogo das identidades, ou seja, de acordo com o ponto de vista, as predileções, as identidades vão sendo formuladas e apresentadas.

Bauman (1999), por sua vez, diz que existe uma busca pela identidade na contemporaneidade, sendo essa marcada por uma sensação de incerteza e pela necessidade constante de reafirmação, o que a torna mais uma tarefa do que uma conquista definitiva. A identidade, nesse sentido, passa então a ser um processo que depende das relações construídas, que é flexível e inacabado. Portanto, a partir das definições de identidade feminina arapiraquense, entendo que ela é relacional, histórica e sujeita às mudanças, sendo constantemente negociada e redefinida dentro dos contextos sociais e culturais.

2.2 O cineasta Leandro Alves da Silva

O cineasta Leandro Alves da Silva, natural de Arapiraca, nasceu em 03 de junho de 1984. O filho da outrora terra do fumo e que hoje alimenta a expectativa de ser a metrópole do futuro - *marketing* que tem sido associado ao município mais urbanizado fora da região metropolitana de Maceió. Ele vem de uma família de comerciantes do Agreste, atuantes no ramo da Indústria Alimentícia Popular (INAP). Seus pais, João de Carvalho Alves, pernambucano, e Maria José Alves da Silva, alagoana, assim como seus irmãos trabalham na fabricação e na venda de doces. Essa tradição familiar o estimulou a iniciar no mercado de trabalho como vendedor do produto produzidos pela fábrica de sua família, permanecendo de 2006 até 2009, quando assumiu o cargo de gerente de recursos humanos até 2010.

Em uma de suas falas coletadas a partir de uma entrevista realizada no dia 17 de junho de 2024, na sede do Núcleo do Audiovisual de Arapiraca (NAVI), Silva deixou claro que, desde criança, já tinha interesse na produção cinematográfica, pois gostava de conversar sobre filmes, personagens, roteiros, direção e produção. Porém, devido à falta de incentivo e de oportunidades, tanto em razão da cena cultural do país e do estado, quanto face à resistência de sua família em não o apoiar a adentrar nessa seara, ele enveredou por outros caminhos. De 2004 a 2007 cursou Administração de Empresas pela UNEAL, em razão de, naquele momento, não

vislumbrar a possibilidade de fazer cinema em Arapiraca. Desse modo, optou por cursar algo que lhe desse estabilidade e estivesse em consonância com os negócios de sua família.

Apesar da vocação familiar, em 2010, iniciou o curso de produção audiovisual pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, em Campina Grande - obtendo o título de graduado em 2012. A respeito disso, o cineasta lembra que a tomada dessa decisão foi muito difícil, mas também um verdadeiro divisor de águas em sua vida, já que ele deixou sua família e estabilidade financeira para ir em busca de um sonho. Aliado ao que iria aprender sobre o fazer cinema estavam, também, os desafios, inclusive o de sair do Agreste de Alagoas, para adentrar no pouco valorizado cenário do audiovisual brasileiro.

Para Bernardet (2006), os desafios enfrentados pelos cineastas brasileiros contemporâneos, tais como a falta de financiamento, dificuldades de distribuição no mercado nacional e internacional e a ausência de políticas públicas que incentivem a produção nacional não foram solucionadas com a criação da Agência Nacional do Cinema (ANCINE) em 2003. No entanto, é perceptível algumas mudanças, inclusive na criação de festivais e editais que incentivam a cultura audiovisual. Mesmo assim, ainda é necessário um maior investimento dos órgãos públicos, não apenas nas produções cinematográficas, mas também possibilitar o acesso às salas de cinema, principalmente no que tange às produções nacionais.

Para o cineasta, a vontade não era apenas fazer cinema, era fazer cinema em e sobre Arapiraca; apresentar sua cidade, raízes, tradições a partir da voz de pessoas comuns; mostrar uma aceleração urbana, mas também a permanência do ritmo rural; narrar o conflito identitário, entre o novo e o velho. A respeito, ele ressalta que:

Eu sempre vi essa cidade em conflito e convivi muito também, muito na zona rural, comecei a frequentar o fumo, as destaladeiras, outras manifestações culturais (...). Eu sempre vi essa briga entre cidade e interior (...). Briga entre o novo e velho (...). Vem a ideia de tá formando sobre Arapiraca, mas sobre a perspectiva das pessoas do lugar, independente de ter um cineasta ou não ali, ter a história da comunidade, de conhecer as pessoas do lugar, de ser um filme por essas pessoas (Silva, 2024, s/p.).

Durante a graduação do curso de produção audiovisual, ele escreveu seu primeiro documentário “Hoje tem espetáculo?”, como resultado da conclusão do Curso de Extensão em Produção de Documentário, oferecido pela Coordenação de Extensão da Universidade Estadual da Paraíba. Essa produção participou de 10 festivais nacionais e várias mostras de cinema. O documentário tem duração de 15 minutos e traz em seu roteiro uma das características de sua produção - a ênfase em narrativas de história de pessoas comuns. Como descrito na sinopse, “o

documentário apresenta a história de homens contada por eles mesmos, pelo palhaço sem a maquiagem” (Silva, informação verbal, 7 junho 2024).

Nesse documentário, o autor dá voz a Teófanês Antônio Leite da Silveira, o palhaço Biribinha, que, embora não seja natural de Arapiraca, resolveu fixar residência na cidade em 2010. O artista circense recebeu o título de “Patrimônio Vivo da Cultura Alagoana”, através do “Projeto Engenho de Folgedos”, proposto pelo professor Ranilson França em 2004. Biribinha atua na cidade com o projeto “Circo de Teatro do Palhaço Biribinha” e se apresenta nas escolas de Arapiraca. Outros olhares acerca da arte circense também são trazidos na produção, deixando em evidência a importância de permitir que outras pessoas, não apenas artistas, possam contar suas histórias e contribuir para a construção de identidade cultural e social.

No que tange o ensino de História, documentários como esse podem ser aplicados como ferramenta pedagógica para contextualizar tanto a arte circense quanto os desafios enfrentados pelos artistas e suas famílias. De acordo com o documentário, um dos fatores que contribuiu para Biribinha fixar residência em Arapiraca foram as dificuldades encontradas por seus filhos em adaptar-se ao nomadismo do circo, que frequentemente tinha que mudar de cidade. Isso promove uma reflexão acerca dos impactos provocados pela modernidade na manutenção da tradição de grupos de trabalho de andarilhos, como o exemplo das pessoas e famílias que vivem em torno de circos. Em referência, o texto “Por onde queira que transite”, de Ermínia Silva (2022), suscitado pela Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) no ano de 2024, tece reflexões interessantes acerca da origem e das tradições circenses. Através desse texto, é possível trabalhar em sala de aula as mudanças sociais as quais esses indivíduos passam, que mesmo diante de um certo nomadismo, tentam manter tradições que identificam seu grupo.

O cineasta Leandro Alves da Silva foi bolsista de cinema pela Fundação Pedro Américo em 2011. No ano seguinte ministrou algumas oficinas pelo Serviço Social do Comércio (SESC) Arapiraca. Dentre essas produções oriundas dessas oficinas está o documentário “Salão dos Artistas”, vencedor do prêmio Velho Chico de cinema alagoano no “III Festival Universitário de Cinema de Penedo”. Esse trabalho, no mesmo contexto, foi selecionado para a SESCTV junto à programação do projeto CurtaDoc.

As oficinas foram realizadas por um grupo de artistas e pelos alunos das comunidades. A partir dessas oficinas ele percebeu que ensinar a fazer cinema era uma forma de resgatar narrativas e identidades de pessoas comuns, comunidades e territórios. Dentre os filmes produzidos destacam-se: “Ana Terra”, “O homem das coisas”, “Metrópole do futuro”, “Segunda-feira”, entre outros. Para Silva,

As oficinas de formação audiovisual têm um papel fundamental para o surgimento do novo ciclo de produção audiovisual brasileiro, [e n]o contexto atual, com o barateamento de equipamentos e a evolução da tecnologia ajudam nessa construção, mas a possibilidade de fazer com que o outro faça parte do “comum”, de poder dar voz a uma determinada comunidade é resultado dos esforços de instituições e associações que veem a necessidade dessas “vozes” serem escutadas (Silva, 2024, s/p.).

Enlaçado por essa compreensão, a partir de 2016 o cineasta começou a cursar o “Mestrado em Cinema e Narrativas Sociais” pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), obtendo o título de mestre em 2018. Nesse curso, a sua dissertação tratou sobre “O Homem comum na produção documentária alagoana contemporânea”. Um dos pontos trazidos na dissertação foi a análise de documentários feitos através de produção coletiva realizada nas oficinas orientadas por ele com outros produtores, o que resultou em um trabalho de autoria coletiva, uma das marcas de sua produção audiovisual.

Nessa análise, Silva (2018) utiliza o Cinema Comparado (Souto, 2016), e a figura do sujeito ordinário (Agamben, 2013). A perspectiva comparatista, com suas ambições mais abarcadas, pode ser vista como laboratório de experimentação da teoria. Por outro lado, de sua prática derivam-se panoramas, conceitos, distorções e comparações diversas (Souto, 2016).

O conceito de sujeito ordinário, entendido como sujeito comum que, devido a sua singularidade, torna-se ordinário, é trazido através do pensamento de Agamben (2013). A ideia consiste que o ser “qualquer” não se torna qualquer sujeito, pois cada ser “qualquer” possui sua singularidade, tornando-o único. A busca por essa propriedade única de cada indivíduo é uma das características das obras cinematográficas de Silva.

Atualmente ele faz parte da Associação dos Artistas de Massaranduba (AAMA), coletivo formalizado em 2004 a partir da organização de artistas responsáveis pela produção do espetáculo da “Paixão de Cristo de Arapiraca”, cujo evento acontece até os dias de hoje ao ar livre no Morro Santo no bairro da Massaranduba, no município de Arapiraca. Embora o espetáculo Paixão de Cristo já possua um roteiro conhecido, estabelecido e esperado, é perceptível a preocupação dos responsáveis pelo espetáculo de trazer para a cena figurantes e artistas da região.

É relevante, contudo, dizer que é como coordenador do Núcleo do Audiovisual de Arapiraca (NAVI) que o referido cineasta mais se identifica, trata-se de um

produção, difusão e circulação do Audiovisual e mídias digitais no município de Arapiraca, na perspectiva da economia criativa e da transformação social a partir da formação de jovens em situação de vulnerabilidade social de bairros da periferia e comunidades rurais, por meio de processos colaborativos em rede que vão articular percursos formativos e trabalho criativo a ferramentas tecnológicas (Silva, 2024, s/p.).

O NAVI surgiu a partir da AAMA quando foi selecionado como “Ponto de Cultura” em 2013. Contudo, foi apenas em 2016 que iniciou suas atividades e tinha como lema “Vamos fazer cinema”, convidando todos aqueles que tivessem interesse em participar do processo formativo de fazer cinema. Nesse momento, o objetivo era popularizar a arte cinematográfica, tornando-a acessível a todos que desejassem ingressar, conhecer e ouvir sobre a temática. No primeiro ano de atividade, o NAVI proporcionou a criação do cineclubes Trianon, com exposições, roda de conversas e discussões sobre filmes aberto ao público. Realizou, também, a exibição de filmes produzidos em Alagoas através de três edições da Mostra NAVI, as quais aconteceram em março de 2017, maio de 2018 e maio de 2019 e produziu curtas-metragens que foram resultados das oficinas de formação audiovisual do núcleo.

O espaço aberto pelo NAVI não é voltado apenas para fazer cinema. Através dele, a cultura de um grupo é resgatada e transplantada. Os curtas-metragens que são desenvolvidos nas oficinas têm o poder de apresentar uma sociedade esquecida e de levar para as escolas temas locais, os quais podem ser articulados ao ensino e aprendizagem de conteúdos do ensino de História.

Em torno dessa empreitada, os recursos tecnológicos são de fácil acesso, o que torna essas oficinas mais atrativas, uma vez que através de um celular e das práticas formativas de cinema osicineiros capturam imagens, discutem roteiros e produzem narrativas, representações e significados. Esse projeto não busca apenas ensinar a fazer cinema, mas também embutir nas comunidades o resgate da cultura, identidade e história. Além de incentivar a própria produção cinematográfica como meio de ajudar os jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade, mostrando a eles que existe um futuro diferente daquele presente histórico em que eles estão inseridos.

Em 2017, o NAVI foi contemplado com o “Projeto NAVI nas Comunidades” através do edital da Algás Social 2017/2018, iniciativa da Associação Artística Saudáveis Subversivos na X Mostra Sururu de Cinema Alagoano. Esse projeto oportunizou aos jovens de comunidades mais afastadas dos centros urbanos conhecerem mais a linguagem audiovisual, fato que permitiu produzir obras a partir de seus interesses e vivências. Para Silva (informação verbal, 7

junho 2020) “a democratização audiovisual no país é essencial para que possamos conhecer e divulgar nossas manifestações culturais, estéticas e políticas para o mundo”.

Com o NAVI foram realizadas 5 oficinas nas comunidades rurais do município de Arapiraca e, ao final, foram produzidos 5 curtas-metragens: “Nossa escola” (2018), “Fernandes” (2018), “O que é que as Batingas tem?” (2018), “Raízes dos Laranjeiras” (2018) e “O Homem das Coisas” (2018). Durante a realização dessas oficinas, Silva (2020) fala sobre sua experiência em ouvir as pessoas, suas histórias e sobre como Arapiraca se modificou, abandonando muitas de suas origens, costumes e identidade cultural. Entre as vozes ouvidas por Silva (2020) está a de Creuza, personagem principal do curta-metragem “Nós Duas”.

Um aspecto muito importante abordado na cinematografia de Silva (2020), além das memórias de pessoas comuns, é o da representação de mulheres de Arapiraca. Aqui utilizarei o conceito de representações abordado por Chartier (2011), que o define como um processo através do qual a realidade é interpretada, construída e comunicada, não sendo um simples reflexo da realidade, mas uma construção que envolve a interpretação de significados e valores por parte de uma sociedade. Elas se constituem como instrumentos de poder, pois não só refletem as estruturas sociais e culturais, mas também as influenciam. Quem as controla exerce um poder significativo sobre como a realidade é percebida e interpretada. Isso inclui o papel das elites em definir e disseminar representações que reforçam suas posições sociais e políticas. Elas estão diretamente ligadas à formação de identidades, ajudando na construção coletiva, como as de classe, gênero, nação e etnia, e como essas identidades são historicamente configuradas e disputadas. Para Chartier,

as representações e os discursos constroem as relações de dominação e como essas relações são elas mesmas dependentes dos recursos desiguais e dos interesses contrários que separam aqueles cujo poder legitimam daqueles ou daquelas cuja submissão asseguram – ou devem assegurar. Então, tal como a entendo, a noção de representação não está longe do real nem do social. Ela ajuda os historiadores a desfazerem-se de sua “muito pobre ideia do real (Chartier, 2011, p. 23).

Por isso, fazer o estudo da representação dessas mulheres, através de obras cinematográficas, implica estabelecer os mecanismos utilizados na construção dessas representações, revelando um jogo de dominação entre os diversos contextos formadores da identidade da mulher de Arapiraca. Essas representações podem ser confrontadas com o estudo das mulheres dentro do ensino de História, tornando o contexto mais amplo e abrindo possibilidades de discussões, reflexões, interpretações e (re)interpretações do papel da mulher.

O primeiro curta-metragem do cineasta Leandro Alves foi “Flamor”, uma ficção de 14 minutos, dirigida em 2013. A obra, baseada no conto de Nilton Resende, traz em sua sinopse a história de Luzia, uma mulher que aos 16 anos deixou a vida rural e foi trabalhar como doméstica na cidade. Nesse curta, os sonhos de uma jovem que sai do interior e chega à cidade é confrontada com a solidão e uma realidade não promissora.

Assim como em “Flamor”, a mulher aparece em obras como “Nós Duas”, “Ana Terra” e “Avalanche”, mas, quando questionado durante a entrevista realizada, sobre o papel da mulher em suas obras, o cineasta respondeu que não enxerga como algo proposital, engajado ou identitário, mas sim com a intenção de dar voz a mulheres silenciadas (Silva, informação verbal, 7 junho 2024). O olhar do artista, mesmo sem a pretensão de usurpar ou de ocupar o lugar de fala das mulheres, possibilita a visibilidade da voz de mulheres de Arapiraca.

Atualmente, ele está em processo de pré-gravação de seu primeiro telefilme, “Os Romeiros de Coutinho”, cujo tema central está baseado no documentário de Eduardo Coutinho, “Os romeiros do Padre Cícero”, de 1994. Nele, não é apresentado apenas a religiosidade popular, mas costumes e memórias do entorno de Arapiraca. O cinema de Eduardo Coutinho é uma referência para Leandro Alves da Silva, já que a obra dele inspira a busca de narrativas singulares de cada personagem a partir do resgate de nuances de suas experiências e expectativas de vida. Para Silva, gravar “Os Romeiros de Coutinho” é uma realização pessoal, uma vez que o lugar escolhido é sua cidade natal, especificamente um povoado que lhe traz muitas memórias, como munícipe, pesquisador e amigo de moradores. Em suas palavras,

Os Romeiros de Coutinho não será apenas um filme sobre o filme que Coutinho não conseguiu realizar, pelo menos como ele pretendia que fosse. Muito pelo contrário, é um filme sobre Coutinho através de seus filmes e de sua linguagem, contada por história de pessoas comuns, trazendo para dentro da narrativa um resgate histórico e uma reflexão dos filmes do diretor (Silva, 2019, s/p.).

A Vila Fernandes, lugar escolhido por Coutinho para contar a história dos romeiros do Padre Cícero, é uma das comunidades rurais de Arapiraca que também sofre as consequências e vive um crescimento acelerado, mas que ainda preserva tradições culturais que são referência para o estado de Alagoas. A exemplo, temos a resiliência das tradições socioculturais das destaladeiras de fumo na Figura 3, as quais alimentam em suas práticas, cultivos e momentos de socialização do plantio de fumo enquanto elemento de identidade, força e resistência.

Figura 3 - Mulheres destalando fumo entoam cantigas enquanto trabalham na produção



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Arapiraca (2017).

As cantigas, cujo exemplo encontra-se no excerto abaixo, representavam seus sonhos, costumes e dificuldades. Outra memória presente em Fernandes é a do Mestre Nelson Rosa, poeta popular e das rodas de coco, que transferiu para seus filhos e comunidade sua herança cultural.

*E tem folha pra colher e destalar
Vou chamar as companheiras
Pra mutirão completar
Vieram de Alagoas
Com intenção de ajudar
Vieram de muito longe
Trazendo pra cantar nessa casa
Mulheres de Arapiraca
(Guedes, 2021, p. 17)*

2.3 Mulheres de Arapiraca representadas pelo audiovisual

As obras da produção do audiovisual de/ou com a parceria do cineasta Leandro Alves da Silva têm como foco e lugar de atenção a cidade de Arapiraca. Em torno desse *locus* de referência personagens são resgatados, representados e revelados através dos roteiros, narrativas, tramas e enredos. Essa produção tem apresentado uma Arapiraca que transita entre um passado que persiste em meio a mudanças de uma modernidade e urbanidade capitalista, inconclusa e excludente. Dessa forma, as representações das mulheres retratadas pela referida

produção revelam duas Arapiracas: uma mais moderna e uma outra que briga em se manter viva, seja na memória de seus moradores seja nas paisagens em mudança no campo e na cidade.

Como já mencionado, a cinematografia do cineasta Leandro Alves não tem como objetivo central trabalhar a questão de gênero, mas sim conferir voz a homens e mulheres comuns acerca de suas vivências, experiências e expectativas em meio ao contexto do Agreste alagoano. Em torno desse cenário e sob o prisma do protagonismo de mulheres em Arapiraca, destacam-se três produções: “Nós Duas”, “Ana Terra” e “Avalanche”.

As obras selecionadas, em regra, dão voz às mulheres sem apresentar questões de gênero como o elemento conceitual do primeiro plano. Não obstante a esse registro, enquanto mulher, filha, mãe, historiadora e professora, entendo que as narrativas e representações das mulheres de Arapiraca abordadas nas obras mencionadas têm importância, significados e potencialidades de aprendizados para o ensino de História de temas transversais, interdisciplinares e do tempo presente.

2.3.1 “Nós Duas”

No tempo de moça eu não tinha muita... muita infância, muita coisa boa, porque meus pais não deixava. Ainda hoje eu sinto, porque meu pai não deixava, era o maior ciúmes do mundo, ele nunca deixou a gente estudar, e depois que me casei, tudo acabou, tudo (Creuza, Nós Duas, 2020).

A obra “Nós Duas”, um curta-metragem com duração de 15min e 18s, foi lançada em 2018. A produção reporta o contexto de uma pequena casa no povoado Serrote - atualmente chamado de Vila São Francisco - situado na zona rural de Arapiraca. Nesse curta, as paisagens apresentam cenários que revelam a mudança num espaço temporal curto, as quais vão se transformando ao ponto que deixam suas características essencialmente rurais para adquirir aspectos mais urbanos. As personagens principais são Creuza, uma senhora de 65 anos; e Maria, sua mãe de 97 anos. Segundo Silva (2020), em “Nós Duas”, a narração em torno das protagonistas descortina um tempo de observação, espera, solidão, ausência e amor.

Ao assistir e analisar esse curta-metragem, na condição de pesquisadora e professora de História, enxerguei um filme que vai além do tempo da espera, em razão de ter trazido a narrativa na voz de duas mulheres marcadas por uma identidade premida pelo patriarcado e pelas desigualdades sociais e econômicas delineadas entre o final do século XX e início do século XXI. Um contexto de mudanças e de permanências inconclusas sobre o ritmo de práticas agrícolas, costumes, hábitos cotidianos e tradições culturais diferentes e ao mesmo tempo simultâneas. A respeito desses diferentes tempos históricos, num mesmo tempo cronológico,

Braudel (1995) nos diz que eles agem numa velocidade diferente, havendo o quase imutável (geográfico), o lento (social) e o fugaz (individual). Isso nos faz compreender que os indivíduos coexistem em meio a diversos tempos históricos, compartilhando e construindo identidades, tanto individuais quanto coletivas.

A produção desse documentário começou a partir de uma oficina de vivência, na qual o cineasta Leandro Alves conheceu Creuza e, por conseguinte, se interessou pela narrativa, trajetória e história da mulher/personagem enquanto uma representação *sui generis* de Arapiraca e do Agreste Nordestino. O curta é marcado por dois momentos: no primeiro, entre 2017 e 2018, há a gravação da vida de Creuza a partir de sua própria voz. No segundo, em 2020, a gravação tem início retratando a cena de Creuza assistindo à edição de sua trajetória de vida a partir de uma tela de audiovisual.

Esse momento, segundo Silva (2024), foi marcado por incertezas e dificuldades provocadas pela pandemia da covid-19, cujo cenário mundial era de restrições sanitárias e de necessidade de distanciamento social. Muitos profissionais viveram a angústia do medo da doença, com a escassez de recursos financeiros. Entre eles, estão os profissionais das artes que sofreram com a suspensão de fontes de financiamento e de captação de recursos. Nesse sentido, a criação da Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020, intitulada Lei Aldir Blanc (Brasil, 2020), constitui-se em uma política pública de auxílio emergencial para os artistas durante a pandemia, incentivo cultural através do qual o curta “Nós Duas” pode ser concretizado.

No segundo momento das filmagens, a mãe de Creuza, Maria, havia falecido. É possível observar na reação de Creuza, ao assistir o curta-metragem, a saudade provocada pela ausência da mãe. Além disso, é perceptível para o espectador a emoção de Creuza perante sua a narrativa de sua própria vida, já que mesmo diante das dificuldades, da ausência do pai, do comportamento de sua mãe em alimentar a espera do retorno do seu genitor e dos costumes que a fizeram ser quem ela é, seu olhar não era de revolta, mas sim de amor, gratidão e alegria.

Figura 4 - Creuza e sua filha no segundo momento de gravação de “Nós Duas” (2020)



Fonte: Alves e Pereira (2020).

Creuza - mulher, parda, filha e mãe -, enquanto protagonista e narradora desse curta-metragem documentário afirma que seu pai não a deixou estudar e que depois de se casar foi cuidar dos filhos. A partir da referida obra, é possível tecer uma analogia acerca do cotidiano de muitas mulheres transpassadas pela herança patriarcal, machismo e diferenças de classe, gênero e herança étnico-racial no Agreste de Alagoas. A partir da apreciação desse curta e da vivência nas escolas em que atuo, passei a fazer uma comparação com a minha vida e com a vida dos(as) meus(minhas) alunos(as), uma vez que muitas das falas deles(as) evidenciam heranças sociais, culturais e históricas que colocam homens e mulheres em lugares distintos e que precisam ser mais bem compreendidos, ressignificados e discutidos.

Em torno dessa discussão, a captura de uma cena proporcionada pelo cinema pode levar o indivíduo a interpretações e reflexões tanto acerca da realidade em que está inserido quanto do processo histórico responsável pelo enlace. A respeito, Saliba (1993, p. 120) nos traz que “construir a história na narrativa fílmica pode implicar, inclusive, destruir significados estáveis, desmontar sentidos estabelecidos, desmistificar ilusões ou mitos já cristalizados”. Assim, a exibição de um filme e/ou de uma cena dentro do ensino de História pode levar os alunos a ressignificarem seus olhares diante dos temas apresentados e conteúdos relacionados.

O protagonismo de Maria e de Creuza em “Nós Duas” revela nuances, contradições e dilemas da vida real, mas também transformações, imprevistos e dificuldades econômicas, sociais e culturais vivenciadas por pessoas comuns no nordeste do Brasil. Inseridas, portanto, em um contexto de mudanças e permanências, elas parecem não se perder em meio a quem elas

são: mulheres fortes, que nasceram, desenvolveram-se em Arapiraca e que tocam suas vidas no curso de uma jornada de espera, resiliências e expectativas.

Maria, a mãe de Creuza, foi abandonada pelo marido com 10 filhos. Creuza, a protagonista da narrativa, é apresentada como uma mulher também deixada pelo marido e que junto a sua mãe aguarda o retorno de seu pai. O documentário é rico em representatividade do cotidiano de muitas mulheres do Agreste. Creuza, a filha narradora, não teve a oportunidade de estudar. Ela dedicou-se ao trabalho doméstico e, após o casamento, passou a cuidar dos filhos e de sua mãe.

O documentário, além de contar a história de duas mulheres que sozinhas criaram seus filhos, lutaram por uma vida digna e se intitulam felizes, revela uma Arapiraca em um contexto marcado pelo cultivo, comércio e beneficiamento do fumo que, não obstante a mudanças, declínios e reorganização produtiva, ainda faz parte da dinâmica econômica do município. Em torno desse cenário e da trajetória de mulheres envoltas do referido cotidiano econômico social, a película selecionada descortina mudanças, permanências e desafios de um município do Agreste do Nordeste Brasileiro premido entre tradições e costumes do campo e mudanças de comportamentos impostos por um processo de urbanização e de industrialização inconclusos.

A respeito dos estudos de gênero, Scott (2011) argumenta que ele deve ser entendido não apenas como uma diferença social entre homens e mulheres, mas como uma forma de relação social que envolve poder e hierarquia. A história de Arapiraca, assim como a história do Brasil, é pautada nessa relação de poder e de hierarquia de homens sobre as mulheres.

Nessa perspectiva, os diferentes relatos sobre a origem de Arapiraca trazem o homem como protagonista, responsável pela origem, organização e desenvolvimento do município. Entretanto, um olhar atento acerca dos estudos históricos sobre Arapiraca evidencia a presença feminina em vários momentos do seu *devir* social, econômico, cultural e histórico. Um exemplo é o fato de Manoel André Correia dos Santos ter “ganhado” as terras que viriam a ser Arapiraca por ser casado com Maria Isabel da Silva Valente, filha do capitão Amaro da Silva Valente de Macêdo (Guedes, 2020). Maria Isabel, embora fosse a dona legítima das terras e ter chegado ao mesmo tempo que Manoel André, teve sua história negligenciada, ao ponto dos moradores de Arapiraca desconhecerem seu nome e sua história.

Dessa forma, a espera por um marido, um pai e/ou um modo de vida estabelecido a partir da referência masculina do provedor revela o peso de uma sociedade construída em torno dos valores do patriarcado que, por regra, acentua a diferença entre homens e mulheres. Nesse sentido, Rezende (2015) pontua que dentro da família patriarcal o homem se torna o detentor

da autoridade, cuja legitimidade é dada pelos costumes e tradições. A função projetada e esperada para eles nesse modelo de sociedade é o de manter a disciplina, paz e estabilidade, cabendo aos demais membros da família ou agregados subordinação à sua autoridade.

Assim, a construção da sociedade brasileira foi pautada no poder de homens, donos de terras. No período colonial, por exemplo, os senhores de engenhos assumiram o poder não apenas em suas casas, como também nos territórios que estavam ao seu alcance. A organização da sociedade colonial tinha como polos, o domínio espacial, econômico e político dos donos das terras, cujo poder do chefe da família era ilimitado e sua autoridade quase incontestável. De acordo com Holanda (1995, p. 81):

Nos domínios rurais é o tipo de família organizada segundo as normas clássicas do velho direito romano-canônico, mantidas na península Ibérica através de inúmeras gerações, que prevalece como base e centro de toda a organização. Os escravos das plantações e das casas, e não somente os escravos, como os agregados, dilatam o círculo familiar e, com ele, a autoridade imensa do pater-famílias. Esse núcleo bem característico em tudo se comporta como seu modelo da Antiguidade, em que a própria palavra ‘família’, derivada da ideia de famulus, se acha estreitamente vinculada à ideia de escravidão, e em que mesmo os filhos são apenas os membros livres do vasto corpo, inteiramente subordinado ao patriarca, os liberi.

Em termos históricos, a partir da Revolução Industrial em meados do século XVIII, surge um novo modelo de família. Essa deixa de ser extensa, patriarcal para tornar-se nuclear. Nessa outra configuração, o homem e a mulher adquirem posições semelhantes dentro do lar, uma vez que a mulher passa a trabalhar fora de casa e contribui para o provento familiar. Embora o número de membros na família tenha diminuído e a mulher tenha passado a fazer parte do mercado de trabalho, isso não significou o estabelecimento do direito de fala e autoridade dentro da casa. Para Ribeiro, Mariano e Lopes (2012, p. 40) “o processo de urbanização, industrialização e, conseqüentemente, o esvaziamento progressivo do campo para as cidades, [...] formou uma nova configuração da sociedade, com novas formas de viver e se relacionar, [dentre elas] a família nuclear burguesa”.

Dentre as novas configurações do conceito de família, surge o conceito monoparental. Para Souza (2008), a terminologia surgiu na França em 1981 e hoje é conhecida e aceita no mundo ocidental como a comunidade formada por qualquer um dos pais e seus descendentes. Em outras palavras, é uma família formada por apenas um dos genitores que vive com o(s) filho(s) numa mesma casa. A “monoparentalidade pode ser desencadeada por diversas motivações, dentre elas, existem as mais comuns: divórcio, separação, viuvez, abandono,

adoção ou por simples opção” (Souza, 2008, p. 39). Dessa maneira, na prática social cotidiana pautada no avanço desigual e inconcluso do capitalismo, percebe-se uma diversidade na formatação dos modelos de famílias.

Essa breve reflexão dos diferentes modelos de família - patriarcal ou monoparental - justifica a maneira como Creuza olha para sua vida. O abandono do pai e a separação do marido embutiu nela um vazio. A ausência da figura masculina, desconstruindo, ali, o significado de família patriarcal, não a permitiu ser a personagem principal de sua vida, uma vez que ela continuou a esperar por essa figura masculina e a reproduzir os costumes de uma sociedade pautada na centralidade do homem.

Nesse ponto, encontramos dois motivos distintos para Maria e Creuza passarem a constituir uma família monoparental feminina: uma pelo abandono e a outra pela separação. Creuza assumiu a responsabilidade por sua família, foi inserida numa configuração familiar provocado por um capitalismo inconcluso, mas em suas práticas ainda prevaleciam costumes patriarcais. Assim como as protagonistas de “Nós Duas”, muitas mulheres de Arapiraca vivem essa dinâmica contraditória, representativa e identitária.

Outro aspecto importante evidenciado na obra, é a economia fumageira. As paisagens da obra revelam o que foi o principal produto agrícola responsável por Arapiraca ter sido conhecida nacionalmente como a “terra do fumo”, mas que hoje é apenas mais um produto dentre vários outros cultivos e serviços que compõem as atividades econômicas que movem Arapiraca. Na atividade fumageira, o protagonismo feminino é evidente. Elas foram e são as responsáveis pelo plantio, colheita e preparação do produto, como também estão em outros cultivos e atividades. Esse trabalho permitiu que surgisse o grupo das “destaladeiras de fumo”, mulheres que através de suas cantigas mantêm viva a memória da do plantio e da cultura do fumo (Guedes, 2021).

A “espera” de Creuza e de Maria é semelhante à sentida por muitas mulheres do Agreste e do Sertão Alagoano que, ano após ano, seca após seca, assistem a partida de vários membros de suas famílias e vão em busca de trabalho nas regiões do Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Segundo Melo e Fusco “a migração de Nordestinos para a região Sudeste entre os anos de 1930 e 1970 foi um dos maiores fenômenos da dinâmica demográfica no Brasil” (2019, p. 1). Nesse contexto, muitos homens deixaram suas famílias para irem atrás de renda, oportunidade e da fortuna do “El Dorado”.

Esse contexto ainda persiste no imaginário de muitos trabalhadores nordestinos. A principal atividade econômica da região se resumia as lavouras canavieira e fumageira, havendo

poucas alternativas de empregos. Diante disso, parte dos homens almejavam uma renda que suprisse não apenas suas necessidades, mas também os fizesse alcançar o sonho da emancipação econômica: terra, negócio e capital financeiro. Por isso, para Creuza, sua espera nunca foi um sentimento de abandono, mas a esperança do retorno do pai para proporcionar a elas uma vida melhor.

A história dessas duas mulheres, sob olhar do referido audiovisual, não parecia ser o único nem tão pouco o melhor ângulo da narrativa. Nesse sentido, o diretor Leandro Alves convidou a cineasta Kelly Pereira para compartilhar a direção da obra. O convite aconteceu, pois ele acreditava que a presença feminina levaria confiança para que aquelas mulheres contassem suas narrativas, pontos de vistas e nuances de como elas se viam, se auto representavam e se auto identificavam. Assim, Silva evitou monopolizar o lugar de fala e valorizou a polifonia de vozes da narrativa (Silva, 2024).

Segundo Ribeiro (2017), o lugar de fala pode ser reivindicado por qualquer um, mas a representatividade não. Uma mulher pode ser estudada por um homem, mas não se sentir representada por ele. É muito importante dentro do estudo da história das mulheres saber olhar para o “lugar de fala”, principalmente quando se pretende trabalhar com adolescentes. É preciso apresentar o porquê de muitas mulheres, negros, trans e tantas outras minorias, reivindicarem esse lugar, pois durante muito tempo suas histórias e vidas foram negligenciadas e ficaram à margem de uma sociedade que valorizava apenas o homem branco, hetero e pertencente à elite.

Nas aulas de História, uma das possibilidades de trabalhar o documentário “Nós Duas” é o associando às explanações acerca do Brasil Colônia. Durante a explicação da formação da sociedade, ainda no Brasil colonial, o professor pode introduzir o mencionado curta, como uma ferramenta que irá contribuir para a aprendizagem. As paisagens iniciais do curta podem ser associadas ao Brasil durante a colonização e o comportamento de Creuza, sua família e como ela enxerga seu lugar na sociedade pode ser veiculado ao papel que a mulher desempenhava na sociedade colonial.

Holanda (1995, p. 124), em seu livro “Raízes do Brasil”, argumenta que o papel destinado às mulheres estava intrinsecamente ligado ao ambiente doméstico. A elas cabia “o elemento estabilizador e conservador por excelência, o grande custódio da tradição doméstica”. O modelo de família patriarcal “fornecia a ideia mais normal do poder, da respeitabilidade, da obediência e da coesão entre os homens” (Holanda, 1995, p. 82). Assim, as atitudes de Creuza, a espera pela composição familiar nos moldes patriarcais tem fundamento nas raízes sociais coloniais. Essas se enraizaram e criaram frutos que sobrevivem em meio a modernidade,

quando o homem ainda é colocado como figura central e o papel desempenhado pela mulher nessa sociedade é determinado pelo interesse masculino.

No primeiro plano o comportamento de Creuza é visto como de conformidade, mas fazendo uma reflexão do contexto é possível observar que suas atitudes não são passivas, imóveis, conformistas, mas de resiliência frente à herança herdada de uma sociedade que impõe determinados valores. É importante frisar aos alunos que o estudo da história da mulher, a análise de seu papel em diversos tempos e contextos podem ser possibilidades de mudanças comportamentais, as quais permitam que mulheres possam se desprender das amarras patriarcais.

2.3.2 “Ana Terra”

A questão do gênero é importante em qualquer canto do mundo. É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes, mais autênticos consigo mesmos. E é assim que devemos começar: precisamos criar nossas filhas de uma maneira diferente. Também precisamos criar nossos filhos de uma maneira diferente (Adichie, 2015, p. 28).

A fala de Chimamanda Ngozi Adichie (2014) ajuda a compreender os sentidos, significados e representações contidos no documentário “Ana Terra”, curta-metragem de 20 minutos produzido em 2019 por alunos do curso de produção de documentário do SESC Alagoas que conta com uma direção coletiva.

Adichie (2015, p. 49) se autointitula como uma feminista feliz. Em 2012 concedeu uma palestra intitulada “sejam todas feministas”. Nela, a autora relata que descobriu ser feminista a partir da definição da palavra no dicionário, que conceituava o termo como toda “pessoa que acredita na igualdade social, política e econômica entre os sexos”. A definição de feminismo trazida por ela deveria ser trabalhada dentro do contexto escolar, não apenas no ensino de História, mas em todas as áreas. É comum entre meninas e meninos a concepção errônea acerca do termo feminismo, haja vista que a maioria acredita que ser feminista é perder a feminilidade, é mudar sua orientação sexual e “odiar os homens”, o que causa entraves na luta pelos direitos para os dois gêneros.

O estudo acerca das mulheres é tão importante quanto necessário. A respeito, devemos estudar o papel da mulher na sociedade, mas sem diminuir o gênero masculino. Não deveria ser uma briga por poder, mas uma compreensão acerca de como esses papéis foram historicamente instituídos. Adichie (2014) nos mostra que é preciso lutar por igualdade, mas isso não significa dizer que o homem é inferior à mulher. A liberdade é um ato que deve estar presente nos dois

gêneros e dizer a uma mulher o lugar dela, estabelecendo comportamentos, é tão nocivo quanto exigir que o homem comprove sua masculinidade. O perigo está nos dois âmbitos. Ainda, segundo a autora, é necessário que eduquemos meninas e meninos livres dessas amarras para que eles e elas tenham a liberdade de percorrer o caminho que desejarem.

Em torno desta discussão, analiso a obra cinematográfica “Ana Terra”, produção construída sob a direção coletiva de Leandro Alves da Silva, Wéllima Kelly Pereira e Wagno Godez. A personagem Ana Maria Macedo Terra, “Ana Terra”, natural de Arapiraca, tornou-se conhecida por sua personalidade forte e por desafiar os padrões de uma sociedade machista. Quando era criança foi acometida por poliomielite, que lhe deixou com uma deficiência na perna e por isso recebeu a alcunha de Ana “perninha”. É um documentário com classificação de 12 anos, já que traz questões relativas à sexualidade, amor e liberdade.

Segundo Adichie (2015, p. 36), o “problema da questão de gênero é que ele descreve como devemos ser em vez de reconhecer como somos. Seríamos bem mais felizes, mais livres para sermos quem realmente somos, se não tivéssemos o peso das expectativas do gênero”. É possível que Ana Terra não tenha sido tão marginalizada pela sociedade se existisse o respeito quanto às escolhas que homens e mulheres tomam ao longo da vida. Ela precisou se vestir de um personagem para disfarçar uma solidão, ao tempo que o referido personagem lhe permitisse ser quem ela é.

Barros (2022) descreve “Ana Terra” como um documentário sensível e, ao mesmo tempo, provocador. A trama é protagonizada por uma mulher com deficiência que ousou viver sua liberdade de forma irreverente. Sob outra perspectiva, o telespectador mais atento perceberá a solidão de uma mulher que sobreviveu às injustiças, preconceitos e julgamentos. Ana Terra não se enxerga como vítima. Ela se apresenta forte, autêntica e feliz. O autor pontua que o mencionado curta:

com direção coletiva intitulado Ana Terra, é um daqueles acontecimentos que servem para libertar qualquer mulher das correntes impostas por uma sociedade machista, hipócrita e preconceituosa, principalmente quando falamos de cidades do interior como é o caso de Arapiraca, onde tais valores, se é que podemos definir como valores, são cultivados de forma tão fértil como suas plantações de fumo na década de 70 e 80 (Barros, 2022, s/p.).

No que tange a sexualidade, Ana Terra desafiou os padrões sociais da época e a viveu de maneira intensa e liberta. Devido ao seu comportamento, recebeu diversos nomes pejorativos e foi barrada em muitos ambientes por ser considerada “suspeita”. “Eu sou é autêntica (...) Eu gosto é de fazer amor” (Silva; Pereira; Godez, 2019, s/p.). Ana Terra fez o caminho inverso,

não permitiu tal redução, como também, não se acovardou diante das regras sociais, desafiou os costumes de uma cidade interiorana, optou em não obter um casamento por conveniência social e fez de sua trajetória um desafio para aquelas que se atrevem a viver a liberdade feminina que ainda em muitos aspectos é julgada até os dias atuais. Trago, nesse ponto, o trecho transcrito de uma das cenas do filme:

Eu não fico com homem por causa de comida, mansão, bens materiais, ou vocês acham que ninguém quis casar comigo? Muita gente [] na época, muita gente: ou vamos casar ou morar comigo. Não vou, não tem química comigo, não vou. Você quer uma mulher para desfilas com você? Pra dizer que tem uma rainha no carro? Vou não, eu ando é a pé (Silva, Pereira e Godez, 2019, s/p.).

No livro “O segundo sexo”, Beauvoir (2019b) argumenta que a sexualidade feminina é frequentemente definida em termos de sua relação com os homens, sendo muitas vezes reduzida ao papel de objeto do desejo masculino. Nesse sentido, entendo que Ana Terra seria um exemplo de mulher que não se limitou à maneira como a sociedade patriarcal molda a sexualidade feminina, já que ela é uma mulher que não quis obter o casamento por comodidade material e social, ou até mesmo, só para cumprir o que já era esperado da conduta feminina. Beauvoir (2019b) vê a libertação sexual como uma parte essencial da luta mais ampla pela igualdade de gênero e que deve ser compreendida no contexto das opressões sociais e das liberdades existenciais. Contudo, isso não impede que os valores relacionados à sexualidade não estejam presentes nas relações entre os gêneros, uma vez que homens e mulheres precisam ser livres para escolherem a maneira como querem se relacionar.

Figura 5 - Ana terra e seu mural pintado na parede da Biblioteca Municipal



Fonte: Barros, 2022.

O comportamento de Ana Terra é uma forma de resistência. Assim como ela, muitas mulheres de épocas coloniais e dos dias de hoje encontraram maneiras de existir e resistir às opressões. Priore (1994) afirma que se deve fugir da história que faz da mulher uma vítima ou o inverso, que a história da mulher é muito mais complexa e se estabelece em meios a tramas e relações conflituosas entre homens e mulheres. Nessa perspectiva, um novo olhar acerca da trajetória da história da mulher se estabelece. Ana Terra representa, nesse contexto, uma outra identidade da mulher do Agreste Alagoano, aquela que luta, resiste e que vai ocupando seu lugar de direito independente dos julgamentos.

Durante o período colonial resistir significava existir. Para Priore (2011, p. 66), ser amante não era um destino ruim para as mulheres, ainda que se exigisse delas ser conhecedora do seu lugar. Quando o homem era uma figura importante, com posses, ser amante traria até um certo ponto, respeito. A “segunda ou terceira esposa do senhor juiz, por exemplo, o poder e prestígio dele ajudavam-na a sobreviver. Ser “teúda e manteúda” de um homem importante implicava galgar degraus, ganhar status econômicos que de outra maneira não existiria”.

Quanto à mulher casada, essa deveria ter comportamentos bem mais estabelecidos do que as amantes. Após o casamento, a mulher perderia sua identidade e passaria a ser a esposa de “fulano” e sua função passava a ser de “mulher casada”. A conduta que se esperava dela era ser uma ótima mãe, dona de casa e esposa. A ela ficava a responsabilidade de manter a família unida, mesmo diante de uma possível infidelidade do marido, já que uma boa esposa não deveria criar conflitos. A honestidade matrimonial era algo exigido apenas para as mulheres. Nas classes sociais mais altas, diante de uma infidelidade, o homem para honrar seu nome tinha o direito de matar sua esposa. Já nas classes sociais mais baixas, era reservado a eles o direito de se separar (Del Priore, 2011). Esse pensamento não era fruto apenas do Brasil Colônia, Engels (1975, p. 62) já o trazia desde as primeiras formas de organização familiar na antiguidade. Segundo o autor, “para assegurar a fidelidade da mulher e, por conseguinte, a paternidade dos filhos, aquela é entregue, sem reservas, ao poder do homem: quando este mata, não faz mais do que exercer o seu direito”.

Ana Terra vê o casamento como amarras impostas pela sociedade. Essa visão é fruto da construção das relações familiares, cujo peso é atribuído à mulher de maneira superior ao do homem. Para ela, escolher não casar foi uma forma de resistência, mas em contextos diferentes, adquirir o casamento também era uma forma de resistir. Viver a sexualidade de maneira liberta, para Ana Terra, foi um meio de confrontar a opressão social, contudo, ela relata que o preço

pago é muito alto. Diante disso, a mulher para ter sua liberdade tem que ter coragem, estar disposta aos julgamentos não apenas dos homens, mas e, principalmente, das mulheres.

Figura 6 - Ana terra em gravação do documentário “Ana Terra”



Fonte: Ana Terra, 2019.

Além do protagonismo feminino, a obra promove nostalgia em uma Arapiraca enlaçada pelo tempo entre o passado e o presente, em meio a um capitalismo inconcluso, excludente, voraz e devorador de memórias, costumes e valores. Imagens da década de 1980 são trazidas, e nelas se pode observar o estilo musical, moda e arquitetura dessa época. É possível trabalhar em sala de aula os diferentes tempos históricos, fazendo uma analogia com o tempo cronológico presente. Assim o aluno pode ter acesso às memórias de sua cidade, refletindo sobre as transformações paisagísticas e comportamentais.

Uma outra reflexão trazida no documentário é sobre a preservação do patrimônio, questão muito negligenciada na cidade. Em Arapiraca é inexistente a cultura de manter viva a memória através de espaços de memória e da preservação da arquitetura e do patrimônio histórico. Tudo é destruído ou modificado em prol de um desenvolvimento e de uma modernidade capitalista. Para Nora e Aun Khoury (2012, p. 7) “há locais de memória porque não há mais meios de memória”. Não haveria necessidade de manter lugares, se a memória de um grupo fosse mantida. Segundo Nora (1993, p. 8), “se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares”. Assim, se a cultura fosse mantida, a memória seria presente, não precisando de lugares para construir uma história.

A problemática em torno dos lugares de memória ocorre principalmente porque não há o reconhecimento, conservação e preservação desses espaços e de seus significados. Não preservamos uma memória real, então surge a necessidade de se manter vivo os lugares para que se possa construir uma história. Portanto, “na falta dessa intenção de memória os lugares de memória serão lugares de história” (Nora, 1993, p. 22). Esses lugares são embutidos de sentimentos e de significados, os quais nem sempre se apresentam da mesma forma para todos. As memórias individuais nem sempre são coletivas e, na maioria das vezes, “seletivas” (Pollak, 1992, p. 203). Nesse caso, os lugares são necessários para manter a história de Arapiraca, de seus municípios e de seus diferentes contextos.

Em torno dessa discussão, faço uma análise da falta de lugares de memória reservados às mulheres em Arapiraca. O único monumento histórico dedicado às mulheres é o Memorial Ceci Cunha, construído em homenagem à deputada Ceci Cunha e que tem por objetivo valorizar, respeitar e manter viva a luta, memórias e vozes das mulheres. Embora o Memorial possua tal objetivo, pouco se tem utilizado de seu espaço. Há poucas visitas, não há atividades que o promova, o que passa a imagem de ser um espaço morto, que abriga apenas uma memória traumática, devido ao assassinato de Ceci Cunha. Contudo, esse espaço pode ser explorado pelos professores com interpretações diversas, desde a reflexão acerca das memórias traumáticas, quanto aos exemplos de luta, coragem e resiliência que a memória das mulheres traz.

Vale salientar que os espaços arapiraquenses, em particular, as praças, estão preenchidos por estátuas masculinas, as quais trazem representações de homens consagrados pela historiografia como responsáveis pela fundação e desenvolvimento da cidade. A educação patrimonial deve estar intrínseca ao ensino-aprendizagem. Dela advém o estudo do patrimônio histórico, o qual “possibilita aos professores e alunos se beneficiarem de reflexões sobre objetos e experiências existentes no cotidiano de cidades e campos” (Guimarães, 2012, p. 380).

Em termos pedagógicos no campo do ensino de História, o documentário “Ana Terra” nos permite, enquanto professores e educadores, discutir a história da mulher em seus diversos contextos. É possível evocar debates sobre aquilo que foi negligenciado por muito tempo dentro da historiografia, ou seja, o protagonismo feminino, ao tempo em que a película também nos permite contribuir para a construção de cidadãs e cidadãos conscientes de seus papéis na formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.3.3 “Avalanche”

O filme “Avalanche”, produzido por Leandro Alves da Silva em 2017, pertencente ao gênero de ficção e tem duração de 21min e 19s, retratando uma família nos moldes patriarcais no interior de Alagoas. A autoridade do pai sobre a mãe e o filho está presente nas cenas que os envolve. No entanto, na subjetividade da relação que circunda essa família é perceptível a briga pelo pai em se manter no poder, diante dos novos costumes trazidos pela modernidade capitalista, o que pode suscitar discussões acerca do papel da mulher na sociedade. O objetivo principal de Silva em “Avalanche” não é discutir exclusivamente o papel das mulheres, mas é perceptível os dilemas da esposa diante de um marido e pai que sente sua autoridade ameaçada. O filme, segundo o cineasta, está inserido na sociedade patriarcal, na qual

as mulheres destinavam-se à obediência e à procriação. Eram “boas” esposas e “boas” mães, e pertenciam ao espaço doméstico. Através da imagem de fragilidade física da mulher construiu-se que a sua natureza era inferior ao homem. Ela estaria propensa à passividade, à submissão, à docilidade, à meiguice e à clareza dos sentimentos. Deveria ser exemplo da moral e dos bons costumes. Então lhe era negado o direito de estudar ou de manifestar-se socialmente (Silva, 2010, p. 28).

A trama se passa entre as cidades de Anadia e Arapiraca, ambas localizadas no Agreste de Alagoas. Silva destaca nessa obra aspectos da violência que persiste nas zonas rurais do interior de Alagoas. No curta-metragem, uma família tem sua casa invadida por bandidos, o filho adolescente quer se vingar, mas o orgulho do pai não permite que seu filho tenha mais autoridade do que ele. A figura da mãe é relegada a segundo plano e fica evidente que mesmo expondo o que pensa, sua voz não é ouvida.

Em suas primeiras cenas, o filme apresenta a paisagem rural do que foi um dos pontos importantes da economia de Arapiraca: as plantações de fumo. O verde das folhas nos faz lembrar a riqueza do solo arapiraquense e, metaforicamente, a força de um povo que hoje usa como estratégia de *marketing* a “força por natureza”. Para Santos (2020) a economia fumageira rendeu a cidade de Arapiraca não apenas o crescimento econômico, mas também aspectos sociais e culturais que estão fortemente atrelados à essa cultura. Ainda segundo o autor, a cultura fumageira está representada em vários pontos da cidade, tanto de forma material, como em suas folhas que dão boas-vindas aos visitantes que chegam à cidade. Além disso, as cantigas das destaladeiras de fumo, as quais podem ser lidas, ouvidas e vistas em livros, dissertações e cinema retratam esse cenário.

Em seguida, é trazido para a cena a religiosidade do lugar. Uma procissão é acompanhada por homens e mulheres. No entanto, a predominância do gênero feminino sobre o masculino é um aspecto observado. Dentro dessa sociedade, um dos papéis da mulher é a responsabilidade pela educação moral e espiritual dos filhos. É uma educação religiosa no âmbito doméstico, pois os lugares de liderança dentro das igrejas são no geral ocupados por homens. Segundo Silva (2010, p. 30), a Igreja Católica

teve participação na construção do modelo de mulher frágil, dependente e submissa; e do homem como mantenedor da família e destinado ao espaço público. Ela reforça os dogmas e as ideologias para assegurar a moral e o patrimônio. As mulheres acabavam aceitando e acreditando nessas ideias à medida que vão educando os seus filhos.

A imagem de uma cruz e de uma mão feminina colocando pequenas pedras sobre ela exemplifica bem essa relação. A imagem de mulher frágil garante a educação religiosa dos filhos e a responsabilidade em manter a família unida. Já a postura dura do pai garante o sustento e a segurança familiar. No decorrer da cena surge a figura do pai, reforçando no filho sua masculinidade. O genitor destina ao filho a obrigação de matar um carneiro para a festa de Santa Luzia, enquanto a mãe já está à espera para prepará-lo e servi-lo para os convidados em homenagem à Santa.

A festa de Santa Luzia é tradicional no povoado Tapera em Anadia e remete a Festa dos Bantos, “pessoas [que] saem às ruas com roupas e máscaras artesanais. É tradição no povoado há mais de cem anos” (Sanches, 2018, s/p.). Para a professora Grasicley Rocha Rodrigues, a festa é “uma tradição que atravessa gerações. A intenção dos participantes é se fantasiar com trajes e máscaras de uso típico e, mesmo com o passar dos anos, a manifestação cultural se mantém presente em nosso povoado”(Sanches, 2018, s/p). A Figura 7, a seguir, exhibe a festividade.

Figura 7 - Festa dos Bandos de Anadia em 2018



Fonte: Creuza Silva / Arquivo pessoal - G1, 2018.

É relevante para o ensino de História analisar as obras cinematográficas no todo. Esse aspecto cultural trazido por Silva é muito significativo, pois permite manter na memória dos habitantes de Tapera suas tradições. Além disso, oportuniza um espaço a todos àqueles que desejam conhecer a cultura e costumes de um povo, especialmente dentro do Brasil, cuja variedade cultural está presente.

A violência toma conta das cenas seguintes, uma vez que o pai se sente na obrigação de defender sua família. O ápice do filme, para análise histórica dentro do estudo das relações de gênero, é quando o genitor está sentado à mesa juntamente com sua mulher e filho (Figura 8). Na cena, ele inicia um discurso embutido de mágoa, raiva, machismo e autoritarismo: “trabalho que nem um burro de carga, para quê? Para dar o bom e o melhor para vocês, para que vocês tenham uma vida digna (...) Só quero ver meu filho, quando você vai virar um homem, um homem de verdade (Silva, 2017, s/p.).

Figura 8 - Cena da família tomando café no documentário “Avalanche”



Fonte: Avalanche, 2017.

Para Adichie (2015) exigir que o homem comprove sua masculinidade é de grande perigo para o estabelecimento da igualdade de gênero, haja vista que, segundo a autora, os homens por se sentirem pressionados, subjugam as mulheres. Na cena em destaque, Zé, o pai, desabafa sobre sua tristeza em não ser reconhecido pela família, ao tempo em que aproveita para reiterar sua autoridade. O filho, entristece-se com a fala do pai, já que o genitor deixa transparecer que não aceita os questionamentos feitos, o que causa revolta ao menino. A mãe aparece na cena apenas observando e servindo ao marido e ao filho. Nesse cenário, a voz da mulher na figura da mãe não é ecoada, uma vez que o silêncio advindo dela representa a submissão da mulher dentro do patriarcado.

Perrot (2007, p. 17) traz uma discussão sobre a ausência da voz das mulheres. Segundo a autora, esse tipo de atitude é uma forma da sociedade manter a autoridade do homem intacta, pois, nos lugares em que não existe discurso, não existe conflito. “Em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte da ordem das coisas. É a garantia de uma cidade tranquila. Sua aparição em grupo causa medo”. Essa invisibilidade do protagonismo histórico das mulheres também está presente nas fontes históricas, nas quais, durante muito tempo, as mulheres não eram objeto de atenção.

Para manter a paz familiar, a personagem Maria se torna invisível nas discussões iniciadas pelo marido, um reflexo de comportamentos estabelecidos às mulheres. No entanto, o silêncio trazido por Maria pode ser interpretado como uma estratégia para a mulher resistir e manter a ordem no seio familiar, sendo a ela atribuída mais uma função: a de evitar e controlar os conflitos.

O desfecho do filme é o uso da violência usada pelo pai para defender sua família. No sentir da obrigação em defendê-los, Zé (marido de Maria), compra uma arma e aguarda o retorno dos ladrões. No entanto, Pico (filho de Maria) volta para casa de uma festa da cidade, tenta pular o muro e é surpreendido com um tiro. Uma tragédia que transpassa a ficção. As explicações para tal acontecimento não são fáceis de serem compreendidas. Elas transpõem a falta de segurança pública, envolve questões históricas, antropológicas e sociológicas.

Nesse contexto de releitura, faço, mais uma vez, uso do pensamento de Adichie (2009, s/p) de que “escolher escrever é rejeitar o silêncio” para reafirmar minha escolha em estudar a identidade feminina. Percebo que, ao escrever acerca de representações de mulheres de Arapiraca, utilizando três obras da produção do audiovisual do mencionado cineasta a ou da parceria dele com outros cineastas locais, é possível estudar alguns ângulos de como as mulheres do Agreste são retratadas e, ao mesmo tempo, conferir voz, por meio da análise dessas

produções, a diferentes sujeitos e realidades atinentes ao Agreste de Alagoas - em particular às mulheres.

3 ENSINO DE HISTÓRIA, CURRÍCULO, HISTÓRIA DA MULHER E CINEMA

A História, segundo Freitas e Oliveira (2022, p. 10), “é um conhecimento controlado sobre o passado, cuja legitimidade e racionalidade estão ligadas a processos de intersubjetividade”. Para os autores, os historiadores apresentam uma narrativa controlada, verificada, debatida pela historiografia e sistematizada na prática de ensino acerca do passado. Diante disso, a maneira como se olha para o passado, como ele é analisado e transmitido não é um ato único e acabado. Há, portanto, um conjunto de teorias, metodologias e práticas (estratégias, conhecimentos, organização curricular, entre outros procedimentos, experiências e orientações) que contribuem para construção do aprendizado da consciência histórica.

A BNCC, homologada em 2017 para o Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, é um documento oficial que orienta os currículos da Educação Básica no Brasil. Ela representa uma mudança significativa nas diretrizes da educação brasileira, estabelecendo os conhecimentos que considera essenciais para todos os estudantes e, por conseguinte, promovendo um currículo comum em todo o país. No ensino de História, ela gerou debates sobre quais conteúdos deveriam ser ensinados e como abordar temas históricos, buscando equilibrar tradições curriculares com novas perspectivas, como a inclusão de narrativas afro-brasileiras e indígenas.

O documento introduz o conceito de atitude historiadora: capacidade de olhar para o passado e presente com um olhar crítico, investigativo e contextualizado (Rüsen, 2022), que incentiva professores e alunos a analisarem fontes históricas de forma crítica, autônoma e protagonizada. Essa abordagem valoriza a diversidade de narrativas e combate à ideia de uma história única, permitindo que o ensino de História dialogue com as realidades dos estudantes. Embora a BNCC não seja revolucionária, ela oferece potencialidades para práticas docentes mais inclusivas e reflexivas, destacando competências gerais como pensamento crítico, empatia e cidadania. No entanto, ainda há desafios no que tange a representatividade de questões de gênero e diversidade.

Os estados devem seguir a normatização estabelecida pela BNCC, porém, possuem autonomia para adequá-la de acordo com as necessidades do aluno. No estado de Alagoas, o Referencial Curricular do Estado de Alagoas (RECAL) é o dispositivo responsável por orientar as escolas quanto aos conteúdos que devem ser trabalhados, com o objetivo de promover cidadãos críticos e conscientes dos direitos e deveres de sua participação na formação da sociedade.

No que diz respeito ao ensino de História, percebe-se uma abordagem mais crítica, plural e conectada com a realidade social dos alunos, rompendo com práticas tradicionais centradas na simples memorização de datas e fatos. Como destaca Bittencourt (2009), historicamente o ensino de História foi marcado por uma narrativa linear e nacionalista, voltada para a formação de uma identidade única. A BNCC tenta romper com esse modelo ao propor um ensino que valoriza a diversidade cultural, étnico-racial e social e que contempla múltiplas experiências históricas.

A base ressalta a importância de estudar a história dos povos africanos, afro-brasileiros, indígenas e demais grupos historicamente silenciados, cumprindo o que determinam as Leis 10.639/2003 (Brasil, 2003) e 11.645/2008 (Brasil, 2008), as quais estabelecem a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente. Embora esteja explícito em leis e na BNCC, as escolas ainda têm resistência quanto à prática desse ensino, uma vez que ainda estão condicionadas a modelos tradicionais. Contudo, é necessário compreender o ensino de História como uma ação social que ocorre em determinado tempo, espaço e contexto. Segundo Schmidt e Cainelli (2009), ensinar História envolve escolhas sobre o que ensinar, como ensinar e com quais finalidades, sendo, portanto, uma prática marcada por valores, ideologias e disputas de memória.

Durante muito tempo não houve abertura nas escolas para o ensino e aprendizagem de grupos silenciados pela sociedade. A base, embora ainda esteja longe de ser ideal, promove a inserção do estudo desses indivíduos nos currículos oficiais, sendo possível já perceber, em alguns livros didáticos, a visibilidade à história de reinos africanos e a participação da mulher nos eventos históricos. É importante reconhecer alguns avanços nesse campo, porém, ainda há muito o que incluir acerca das minorias nos currículos oficiais.

Dentre os diversos sujeitos envolvidos no ensino-aprendizagem, é nas mãos do professor que a BNCC será compreendida e materializada nas aulas. O professor tem que estar aberto às mudanças promovidas pelo referido documento. A ele cabe a produção de sentidos aos diversos conteúdos e a maneira de abordá-los, não sendo apenas mero reprodutor (Ralejo; Mello; Amorim, 2021). Portanto, o desafio maior ainda está nas políticas educacionais e na comunidade escolar, nos entraves em abandonar uma história marcada por valores e ideologias eurocêntricas.

A proposta da BNCC para o ensino de História valoriza a formação de sujeitos críticos, capazes de analisar diferentes versões do passado, identificar continuidades e rupturas, e compreender os processos históricos que moldam o mundo atual. Além disso, ela incentiva a utilização de fontes diversas, tais como orais, visuais, escritas e materiais, e o desenvolvimento de habilidades como argumentação, comparação, análise crítica e empatia histórica. Essa perspectiva está alinhada a uma abordagem que reconhece o aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento (Guimarães, 2012).

Para Abud (2023, p. 28), “os currículos constituem o instrumento mais poderoso de intervenção do Estado no ensino”. Isso significa que ele está a serviço de uma classe dominante, cujo interesse está na formação de uma clientela que venha a atender seus interesses. Nesse sentido, uma das grandes dificuldades encontradas pelos professores é introduzir nesses currículos temas de grande relevância para a sociedade, mas que não estão contemplados nas estruturas curriculares oficiais. Uma maneira de esquivar-se desse modelo rígido é utilizar o que é explicitado na própria LDB, Art. 2º que normatiza que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996. p. 1).

Inserido nessa discussão educacional, o estudo da história das mulheres não é apenas um resgate contemplativo acerca de papéis por elas exercidos junto à sociedade, mas uma forma de revelar o protagonismo delas de combater as representações acerca das desigualdades de gênero. Ao compreender essas histórias, tem o potencial de formar cidadãos mais críticos e preparados para enfrentar preconceitos, desconstruir desigualdades e contribuir para uma sociedade mais justa (Priore, 2004). É também uma maneira de desenvolver nos alunos a expectativa do exercício da cidadania, como também de competências e habilidades que valorizarem a ética, diversidade e o humanismo.

No campo curricular, a SD desenvolvida neste trabalho acerca da representatividade do protagonismo de mulheres a partir de três obras do audiovisual produzidas no contexto de Arapiraca, Agreste de Alagoas, está embasada pelo RECAL/Etapa Ensino Médio, reelaborado em 2023 e fundamentado pela BNCC, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologado pelo Ministério da Educação (MEC), como também pelo marco legal para o Novo Ensino Médio (NEM).

Para o RECAL/Etapa Ensino Médio é necessário ter um “currículo que leva em consideração as diversidades que compõem as juventudes, em suas dimensões históricas e

sociais e das relações que se estabelecem entre os diferentes sujeitos do território alagoano”. (Alagoas, 2023, p. 12). A partir desse pressuposto, o professor é amparado legalmente na aplicação de temas que se voltem para a promoção e integração de uma educação voltada para a diversidade, inclusão e respeito. Além disso, permite ao docente trabalhar a realidade local dentro dos conteúdos de história.

A proposta de ReCAL apresentada tem como objetivo ser uma base de orientação importante para as redes de ensino, para que possam replanejar suas propostas de ensino médio, no tocante ao sistema de ensino estadual, bem como para que os educadores desenvolvam suas práticas educativas cotidianas para garantir os direitos de aprendizagem de estudantes do ensino médio no território alagoano (Alagoas, 2023, p. 12).

Embora o corpo textual do RECAL não contemple explicitamente o estudo da história da mulher, seja na base comum ou nos itinerários formativos, ele vem implícito quando se fala na questão de gênero, nas diferenças entre homens e mulheres e nas novas configurações familiares lideradas pelas mulheres. São através dessas janelas que o professor, em seu planejamento, pode inserir a mulher, seja como tema transversal, ou como parte integrante, adjacente ao conteúdo tido como oficial da matriz curricular.

Os Desdobramentos Didático-Pedagógicos (DesDP), por sua vez, têm como objetivo contextualizar e abordar os referenciais definidos nos territórios de Alagoas, ou seja, o estudo histórico, cultural e social das localidades alagoanas são contemplados através de uma aprendizagem significativa, que coloque o aluno como partícipe desse processo. Outro ponto importante, trazido pelo DesDP, é a autonomia dada às escolas e professores para incorporar em seus planejamentos temas e práticas diárias que estejam de acordo com suas realidades. Nesse sentido, os “DesDP que configuram os quadros dos organizadores curriculares não é um todo acabado, mais uma sessão em construção contínua e inacabada, onde todos, nos espaços da escola podem definir outras referências do território” (Alagoas, 2023, p. 28).

Em 2025, o estado de Alagoas lançou o organizador curricular para orientar as escolas quanto aos conteúdos que devem ser estudados nos quatro bimestres. Esse documento está alinhado ao RECAL e tem como objetivo “garantir a qualidade social da educação, promovendo os direitos humanos e superando as diversas formas de exclusão, discriminação, preconceito e opressão” (Alagoas, 2025, p. 4). Embora o dispositivo dê mais ênfase à promoção de uma educação antirracista, é possível perceber uma tentativa de inclusão do estudo da história da mulher, que objetiva diminuir a desigualdade entre os gêneros e promover uma educação mais justa e igualitária. Conforme consta na orientação curricular para os alunos da terceira série no

quarto bimestre, o estudo do “papel da mulher na sociedade em contextos históricos: abordar a conquista do voto feminino; a busca histórica pela igualdade de direitos; as contribuições femininas em diversos campos (ciência, educação, economia, política etc.)” (Alagoas, 2025, p. 123).

Quanto aos saberes escolares, o RECAL estabelece um ensino de História voltado para a formação de uma consciência histórica crítica, cujo objetivo é colocar o aluno como protagonista de sua aprendizagem, tendo autonomia para expressar seus conhecimentos e ser atuante na construção de sua educação.

Aliada aos documentos já mencionados, a Lei Nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, (Brasil, 2024) embora não esteja ainda no RECAL, por se tratar de uma lei nova, pode ser usada pelo professor para justificar a inclusão do estudo da história das mulheres na matriz curricular. Com essa Lei, fica evidente a importância de levar para as salas de aulas, corredores e todo o ambiente escolar a temática da mulher na formação da sociedade. Essa legislação ainda prevê uma semana voltada para a valorização do protagonismo das mulheres na história, assim como a necessidade de discussões sobre o papel dessas mulheres nos diversos setores da sociedade.

Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares.

Parágrafo único. As abordagens a que se refere este artigo devem incluir diversos aspectos da história, da ciência, das artes e da cultura do Brasil e do mundo, a partir das experiências e das perspectivas femininas, de forma a resgatar as contribuições, as vivências e as conquistas femininas nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política.”

Art. 2º Fica instituída a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, campanha a ser realizada anualmente na segunda semana do mês de março nas escolas de educação básica do País (Brasil, 2024, p. 1).

De acordo com Amaral (2024), a semana comemorativa prevista pela Lei deverá incluir palestras, rodas de conversa, exposições, atividades lúdicas, peças teatrais, entre outras iniciativas que objetivem “fomentar nas alunas a possibilidade de elas mesmas se tornarem cientistas ou lideranças políticas; e nos meninos, o respeito e a admiração por mais mulheres” (Brasil, 2024, p. 1). Além disso, é importante destacar que a Lei possui um enfoque significativo nos meninos, que devem aprender a respeitar as escolhas e a liberdade das mulheres, tanto na vida pessoal quanto profissional.

Em 2015, o “Programa Escola Livre”, apresentado pelo deputado estadual Ricardo Nezinho, no estado de Alagoas, uma das expressões regionais do movimento político e

ideológico conhecido como “Escola Sem Partido”. É um projeto que contraria a própria BNCC e afeta o currículo nas escolas de maneira negativa, no que tange a inclusão, diversidade e autonomia. Apesar de alegar defender a “neutralidade” em sala de aula, o programa teve como uma de suas principais consequências a restrição das discussões sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, gerando um impacto direto no direito à educação plural, democrática e crítica.

Uma das premissas do projeto é proibir o que foi chamado de doutrinação ideológica nas escolas, especialmente em temas considerados polêmicos, como política, religião e gênero. No entanto, ao tentar eliminar da sala de aula as abordagens sobre identidade de gênero, sexualidade e diversidade, o projeto acaba por reforçar práticas de silenciamento e apagamento de realidades sociais importantes para a construção de uma escola inclusiva.

As implicações dessa lógica são graves, principalmente porque o debate sobre gênero e diversidade é uma exigência da própria realidade escolar e da legislação educacional vigente. A BNCC, por exemplo, orienta a formação do estudante para a cidadania, a ética, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade. Temas como gênero, orientação sexual e respeito às identidades não são ideologias, mas conteúdos fundamentais para combater preconceitos, como o machismo, a LGBTfobia e a violência de gênero.

Além disso, o projeto desconsidera que as questões de gênero atravessam o cotidiano escolar, uma vez que meninas e meninos vivenciam, desde cedo, experiências relacionadas ao machismo, à desigualdade e à violência simbólica ou física. Silenciar esses temas nas aulas significa ignorar a realidade dos próprios alunos, aumentando a vulnerabilidade de estudantes vítimas de discriminação ou violência.

Outro efeito é negar aos estudantes debates sobre igualdade de direitos, história das mulheres, diversidade sexual e direitos humanos, o que causaria um retrocesso, na medida em que contraria as diretrizes de uma educação inclusiva prevista nos marcos legais nacionais e internacionais. As escolas já travam batalhas cotidianas para inserir os temas mencionados nos conteúdos curriculares, professores desafiam a resistência de pais e alunos quando dialogam sobre as injustiças e desigualdades entre os gêneros, e uma lei que limite sua autonomia e impeça o pluralismo de ideias e direitos seria um desserviço para toda a sociedade.

Diante das implicações mencionadas, o Supremo Tribunal Federal (STF) considerou, em 2020, que a lei derivada do Programa Escola Livre é inconstitucional, por ferir a liberdade de cátedra, o pluralismo de ideias e a competência federal sobre o currículo escolar. Portanto, os projetos que visam censurar o debate de gênero nas escolas, como o Programa Escola Livre, não promovem uma educação neutra ou imparcial, mas, ao contrário, instauram uma prática de

silenciamento e censura que prejudica a formação cidadã dos estudantes, limita a atuação dos professores e nega a complexidade da sociedade contemporânea.

Para Saviani (2016), a escola é, por natureza, um espaço de formação crítica e não de mera transmissão de informações neutras. Silenciar temas como gênero, política ou direitos humanos é uma forma de manipulação, travestida de neutralidade. Impedir a discussão de temas que constrói uma sociedade mais justa e igualitária é formar indivíduos perpetuadores de uma sociedade machista, é negar a mulher e todos aqueles que são marginalizados o direito de serem ouvidos, lidos e vistos.

3.1 História das mulheres e o cinema

A partir dos anos de 1960 e 1970 os estudos do campo da História Social e da História Cultural ganharam destaque e, com eles, a história das mulheres começou a emergir como um campo acadêmico amplo e significativo. As feministas foram as primeiras a reivindicar o campo de estudo dentro das universidades e defendiam uma política feminista na qual a história das mulheres estaria intrinsecamente ligada à política.

Na trajetória da história das mulheres, enquanto campo acadêmico, algumas iniciativas tentaram desvinculá-la da política, tornando-se apenas um campo do conhecimento. Mas, para as feministas, seria improvável o respeito aos direitos das mulheres sem envolver questões dessa natureza, pois, mesmo dentro da academia, o lugar e voz das mulheres não eram respeitados. Scott (2011, p. 69) faz uma análise da trajetória da história das mulheres dentro do movimento feminista e político, pontuando que “sempre será uma narrativa política”, visto que sempre haverá interesses a serem defendidos.

Dentro do ambiente escolar há uma preocupação quando se trata do termo feminismo, o qual é visto como deturpador dos “bons costumes” sociais. Entretanto, essa visão ainda é fruto de uma sociedade machista e patriarcal, havendo, assim, a necessidade de uma abertura urgente para a discussão do termo. O feminismo levantado aqui está voltado para o que Adichie (2015) chamou de “devemos todos ser feministas”, ou seja, a educação, seja ela doméstica, estatal ou privada deve estar voltada para que meninas e meninos saibam defender seus direitos e cumprir seus deveres sem precisar submeter a nenhum dos gêneros.

Outro conceito de feminismo bastante pertinentes neste estudo é trazido por Scott (2011, p. 70), o qual traça a trajetória do feminismo nos EUA e aponta que, a partir dos anos 60, o movimento “criou uma identidade coletiva de mulheres, indivíduos do sexo feminino com um interesse compartilhado no fim da subordinação, da invisibilidade e da impotência, criando igualdade e ganhando um controle sobre seus corpos e sobre suas vidas”. Percebo, assim, ser

relevante para a defesa dos direitos das mulheres que elas próprias se reconheçam com direitos e que isso não deve interferir em suas relações com o sexo masculino. Ter consciência de seus direitos e do lugar que ocupa na sociedade evita alguns pensamentos patriarcais, tais como que, para ser uma boa mulher, tem que ser frágil, dependente e obediente.

Embora a história das mulheres e o feminismo estejam atrelados, eles apresentam conceitos distintos. A história das mulheres pode ser levada para a sala de aula desvinculada do feminismo, embora quando se atribui ao feminismo os conceitos mais adequados para o ensino, a aprendizagem torna-se mais eficaz. No entanto, cabe ao professor e sua realidade escolar e social ver a melhor maneira para se trabalhar a história das mulheres no ensino de História, buscando desenvolver o senso crítico e a cidadania.

Numa perspectiva diferente, Priore (1994, p. 13) atenta para o cuidado de não colocar a mulher sempre no lugar de vítima, já que, mesmo numa sociedade patriarcal, as mulheres tiveram subterfúgios para irem afirmando seu lugar. É importante se despir da militância dos direitos femininos e passar a analisar a conjuntura em sua complexa cadeia de eventos. Segundo a autora, “melhor do que tentar responder se as mulheres tinham poder, é tentar decodificar que poderes informais e estratégias elas detinham por trás da ficção do poder masculino, e como se articulavam a sua subordinação e resistência”.

Nas obras cinematográficas analisadas, é possível enxergar alguns meios que essas mulheres encontraram para se afirmarem ou viverem conforme a sociedade que as impuseram certos comportamentos. Durante a banca de qualificação, a professora Jane Cleide (UNEAL) chamou a atenção para o conformismo de Creuza diante da postura dos homens que circundam sua vida. Sua “espera” por um pai que a deixou, juntamente com sua mãe e seus irmãos, não seria uma estratégia para sobreviver àquela situação? O esperar de Creuza, nessa ótica, pode ser entendido como um ato de esperança, já que ela seguiu em frente, separou-se, criou seus filhos, manteve-se sozinha com sua mãe e se autointitulava feliz. Creuza não se vitimizou diante das práticas sociais que lhes foram impostas. Pelo contrário, ela continuou e, no seu ato de esperar, fez sua maneira de viver.

Na segunda obra, Ana Terra se vestiu de um personagem para se proteger dos ataques sociais à sua maneira de viver. Usou a liberdade sexual para chamar a atenção de uma sociedade que permitia tal comportamento apenas para os homens e sofreu duras consequências. Contudo, Ana Terra também não se vê como vítima, mas como uma mulher que ousou desafiar as normas de uma sociedade do interior de Alagoas e, assim como Creuza, se identifica como feliz, devido à sua coragem e resistência.

Já na terceira, *Avalanche*, Maria aparece como uma mulher sem voz dentro da família. Ao refletir de maneira mais aguçada, é possível inferir que a voz não dita daquela esposa e mãe, ecoa nas paredes da casa. A ela cabe a funções religiosas, doméstica e do cuidar, que através de um olhar ela vai se fazendo presente. Esses comportamentos devem ser refletidos, analisados e repensados dentro das discussões em sala de aula, no sentido de evitar os extremos. Estudar a história da mulher vai além da resistência a uma sociedade machista, é preciso reconhecer as escolhas que as mulheres têm realizado ao longo do tempo e em diferentes contextos.

A história da mulher também pode ser observada a partir da cinematografia. Para o campo educacional é necessário ter um planejamento de como se quer trabalhar essa história, pois, durante muito tempo, a mulher foi (e é) reduzida a estereótipos que reforçam papéis tradicionais de uma sociedade machista e que confirmam a desigualdade de gênero.

No início da indústria cinematográfica, as mulheres eram frequentemente retratadas como donzelas em perigo, esposas dedicadas ou mulheres sedutoras, embutidas de sexualidade. Esses papéis limitavam as possibilidades narrativas e reforçaram normas sociais que restringiam a atuação feminina na sociedade. Com o passar dos anos, algumas atrizes, diretoras e roteiristas desafiaram esses padrões, buscando personagens mais complexas e histórias que refletissem a realidade das mulheres.

Na década de 1960, as primeiras críticas feministas ao cinema se direcionaram às imagens sexistas da representação das mulheres em filmes hollywoodianos. Para Smelik (1999), as mulheres apresentavam dois estereótipos opostos, um era associado à imagem de Maria, mãe pura e obediente, e o outro à Eva, considerada impura e desobediente. Essas imagens foram consideradas como distorções objetificadas da realidade, com impacto negativo sobre as espectadoras mulheres. Assim, o movimento feminista, que a partir da segunda metade do século XX avançava, reivindicava que a indústria cinematográfica apresentasse personagens mais autônomas e multifacetadas, desligadas dos estereótipos.

A representação das mulheres no cinema foi algo que chamou a atenção de diversas escritoras. Grubba (2022) faz um estudo acerca dessa representatividade e aponta Teresa de Lauretis, Laura Mulvey e Bell Hooks como principais pesquisadoras que chamaram a atenção para a imagem que o cinema passava das mulheres. Um ponto em comum da análise dessas pesquisadoras é quanto a objetificação da mulher e que o cinema era vinculado à ordem patriarcal, surgindo para satisfazer o prazer visual masculino. Hooks (2023) lança seu olhar para a opressão que as mulheres negras sofriam na cinematografia, haja vista que sua

participação se restringia a ser sexualmente atraente ou extremamente passiva, sendo representadas como sofredoras, religiosas e maternas.

Diante desse debate, o professor de História pode trabalhar filmes, documentários, séries ou minisséries que retratam a realidade acima descrita. No entanto, ele terá que fazer uma desconstrução da imagem passada na obra escolhida, sendo importante frisar que a escolha do roteiro, a narração e direção são tão importantes quanto dos personagens.

O cinema brasileiro não diverge dessa realidade, no entanto, nos últimos anos, a presença feminina vem aumentando, não apenas como protagonistas de narrações mais contundentes, mas como produtoras, roteiristas, diretoras e fotógrafas. Em Arapiraca, o número de diretoras cresce, ganhando destaque. Isadora Magalhães e Izabella Vitória, por exemplo, que dirigiram o filme “O Canto” – obra que traz as vozes das destaladeiras de fumo Dayane Teles e Wélina Kely, que teceram o caminho de representar e de se deixarem ser representadas por seus personagens.

Em 23 de janeiro de 2025, o filme “Ainda Estou Aqui”, de Walter Salles, recebeu três indicações ao Oscar 2025, de melhor filme, melhor filme internacional e melhor atriz. Embora a história seja sobre o desaparecimento do deputado Rubens Paiva, deixando claro que ele foi assassinado durante a ditadura militar, o protagonismo é assumido por sua esposa, Eunice Paiva, interpretada por Fernanda Torres.

Para o ensino de História a representatividade trazida por Fernanda Torres fortalece a luta pelo direito de fala, voz e espaço que as mulheres travam há muitos anos. Ela representa uma mulher forte, destemida e revestida de uma coragem que a faz seguir e que se torna responsável por criar e educar seus filhos, não se deixa calar, continua procurando por seu marido e assume o papel na sociedade de uma mulher lutadora, resistente e resiliente.

Outra obra cinematográfica que merece destaque ao protagonizar a mulher é a minissérie “Entre irmãs”. Baseada no livro de Frances de Pontes Peebles, ela retrata com sensibilidade e intensidade a trajetória de duas mulheres nordestinas na década de 1930. Ambientada em um Brasil marcado por desigualdades sociais, aspectos patriarcais e violência, a obra traz como protagonistas as irmãs Emília e Luzia, mulheres com histórias diferentes, mas que compartilham da mesma luta: a busca por liberdade, identidade e autonomia. A minissérie se torna, assim, um poderoso retrato do protagonismo feminino em meio a um contexto de opressão.

As duas irmãs são representadas com personalidades opostas, mas unidas por um amor fraternal. Emília, sonhadora e determinada, deseja viver uma vida diferente, com conforto e

possibilidades na cidade grande e romantiza o casamento como meio de ser feliz. Já Luzia, marcada fisicamente por um acidente e emocionalmente pela rejeição, encontra sua força ao se unir a um grupo de cangaceiros. Em um dos diálogos entre as irmãs, “tenha medo não Emília, nossa honra não está embaixo da barriga” (Entre irmãs. Episódio 1 - 23:12 até 23:18, 2018), Emília se apresenta como doce e frágil, enquanto Luzia, destemida e resistente aos padrões sociais. Ambas desafiam o destino de submissão, silêncio e dependência que lhes foi traçado e, cada uma à sua maneira, afirma sua capacidade de escolha.

Uma cena que marca o pensamento patriarcal de uma época e que se estende até os dias atuais é quando Emília fica órfã, sendo destinado a ela o casamento como maneira de se firmar na sociedade. Ao chegar na cidade grande, Emília se depara com uma sociedade machista e hipócrita e, no desenvolver da trama, ela encontra forças para existir e resistir àquele ambiente. O cenário da cidade grande e a classe social alta a qual Emília é inserida evidencia a autoridade do homem sobre as mulheres.

Enquanto a vida perfeita, o sonho de um casamento feliz com vários filhos e a família ideal se desata para Emília, Luzia assume um papel de destaque dentro do bando de cangaceiros. Ela enfrenta homens que enxergam a mulher apenas ligada ao ambiente doméstico e chama a atenção do capitão, iniciando um romance marcado por paixão. Apresentar o cangaço a partir do protagonismo feminino é algo trazido pela minissérie que merece destaque, pois oportuniza trabalhar em sala de aula o movimento cangaço a partir de um olhar diferente.

As representações de Emília e Luzia podem ser comparadas às de Creuza e Ana Terra. Emília e Creuza se adequam aos padrões de uma sociedade patriarcal, enxergam a felicidade na reprodução desses comportamentos: enquanto Luzia e Ana Terra, ambas acometidas por situações que as deixaram deficientes, Luzia, alcunhada de Vitrola, e Ana Terra de Ana perninha, enfrentam a vida a partir do que lhe são impostas, tornando-se fortes, resilientes e resistentes. Emília e Creuza, embora pareçam se submeter ao patriarcado, encontram meios para resistir, tornando-se também, mulheres fortes e resistentes.

O protagonismo feminino em “Entre Irmãs” se revela na coragem de enfrentar padrões e construir novas formas de existência. As duas personagens mostram que o lugar da mulher não está restrito ao espaço doméstico, à obediência ou à fragilidade, mas pode ser de liderança, resistência e transformação, sendo essa uma mensagem poderosa em uma sociedade ainda marcada por desigualdades de gênero. A minissérie também reforça que o protagonismo feminino também se constrói na coletividade, nas trocas e nas alianças que ajudam a fortalecer

a luta por direitos e reconhecimento. Para Hooks (2023), a irmandade entre mulheres é uma ação política que pode combater o sexismo.

A partir de um olhar mais atento, “Entre irmãs”, “Nós Duas”, “Ana Terra” e “Avalanche” apresentam uma narrativa atemporal sobre mulheres que se recusaram a ser silenciadas e que, a seu modo, foram encontrando meios de afirmar sua própria história.

3.2 O cinema na construção de uma sequência didática para o ensino de História

A discussão do cinema enquanto ferramenta pedagógica deságua na importância de saber como trabalhá-lo em sala de aula. Segundo Guimarães, o documentário, assim como o filme ficcional ou outro gênero do audiovisual, possui uma história e múltiplas significações e, como toda fonte histórica, deve ser problematizada, interrogada e analisada. Assim, o uso do cinema enquanto fonte histórica e/ou proposta pedagógica “não é [algo] novo no campo da Didática e Metodologia de Ensino de História. Os enfoques, as abordagens, as concepções é que mudam” (2012, p. 264).

Segundo a Agência Nacional de Cinema (ANCINE), os filmes podem ser classificados tanto pelo gênero quanto pela duração. Quanto à duração, um curta-metragem é definido como uma obra com tempo de exibição igual ou inferior a 15 minutos. Já o média-metragem compreende produções com duração superior a 15 minutos e inferior a 70 minutos. Por fim, o longa-metragem é aquele cuja duração é superior a 70 minutos. No que se refere ao gênero, o documentário é descrito como uma obra audiovisual com ou sem roteiro pré-concebido, desenvolvida a partir de estratégias de abordagem da realidade. Sua narrativa pode ser estruturada de maneira discursiva, seja por meio de voz, texto escrito ou depoimentos de personagens reais, buscando apresentar ou interpretar fatos, memórias e acontecimentos reais. (ANCINE, 2020).

A utilização de documentários/filmes, em regra, está associada a representações de pessoas, paisagens e cotidianos. Em torno dessas representações, é possível permitir que os alunos problematizem identidades, costumes, mudanças e permanências no processo histórico e, sobretudo, no jogo de representações e de identidades que esse ou aquele discurso histórico exibido nas telas do audiovisual alude as ações de homens e mulheres no tempo.

Os estudantes, nesse sentido, podem, quando problematizam a interpretação do passado exibida nas telas, passar a compreender a história de modo crítico e próximo de sua realidade. Ademais, destaco que as mulheres, objeto deste estudo, pertencem a uma sociedade com suas contradições, paradoxos e ambivalências. Logo, o uso de obras do audiovisual produzidas sobre

o Agreste de Alagoas, em especial Arapiraca, pode fomentar aprendizados e discussões acerca das representações atribuídas às mulheres.

A análise de um filme não deve constar apenas no que está sendo exibido nas telas, uma vez que, anterior a sua produção, há um conjunto de pessoas, acontecimentos e interesses interrelacionados. Assim, ao escolher uma obra cinematográfica para trabalhar em sala de aula, o professor deve estar atento ao roteiro, personagens, diretor, trajetória, ou seja, ao contexto que tornou possível aquela produção.

Enlaçado por essas ideias, práticas e modo de fazer à sétima arte, as oficinas realizadas pelo NAVI, núcleo responsável por fazer, incentivar e disseminar o cinema em Arapiraca e que é coordenado por Leandro Alves da Silva, possuem, dentre as suas características, elementos que ajudam estudantes do Agreste de Alagoas a pensar a realidade em que estão inseridos.

Silva (2024) relata que o trabalho de um diretor é um trabalho coletivo, já que, sozinho, não seria capaz de produzir uma obra. O autor exalta a importância de ter uma equipe que analisa, estuda e investiga todas as partes da produção, incluindo o roteiro. Essa preocupação deve ser transmitida aos alunos dentro do contexto do ensino de História, apresentando aos discentes a preocupação com os tempos cronológico e histórico, bem como paisagens e narrativas. Ademais, Bittencourt (2009) destaca a importância de uma análise ampla e multifacetada do cinema, indo além da intenção do diretor para abarcar os elementos que compõem a arte cinematográfica e a teia de representações que ela suscita.

Essa perspectiva enfatiza que a produção de um filme é fruto de uma interação complexa entre técnicas, equipes de produção, contextos socioculturais e ideológicos, bem como das políticas culturais e diferentes interesses que moldam sua criação, consumo e aceitação pelo público. Essa abordagem contribui para um entendimento mais profundo do cinema como influência cultural, permitindo que ele seja comprovado como um produto coletivo e histórico, influenciado por diversas vozes e condições.

Para Saliba (1993, p. 120) “o filme é uma construção imaginativa que necessita ser pensada e trabalhada interminavelmente”. Dessa forma, o filme não é visto apenas como uma obra artística isolada e acabada, mas como uma construção social que reflete e dialoga com as realidades culturais e ideológicas. Além disso, algumas vezes a película traduz uma realidade e, em outras, destrói significados estáveis e sentidos já estabelecidos.

Outro aspecto relevante na análise dos filmes são as paisagens. Apesar de elas estarem em constante movimento, devido a questões naturais, políticas ou econômicas, elas podem trazer os alunos para dentro da aula, quando esses as reconhecem e passam a se identificar com

o lugar, mesmo não sendo mais sua realidade. Nesse momento o professor pode se fazer presente, levantando questionamentos, tais como: Existem mudanças na paisagem? Quem as promoveu? Quem se beneficiou? E as pessoas que ali moravam, para onde foram? As respostas obtidas a partir desses questionamentos podem servir de pontes para um aprofundamento em conteúdos relacionados aos temas exibidos em tela.

O uso do cinema dentro de uma SD é uma ferramenta a mais para o professor tornar suas aulas mais significativas, já que, a partir dele, é fornecido aos alunos alternativas que lhe auxiliem na construção do conhecimento. Segundo Schmidt (2023), ensinar História é dar condições para que o aluno possa participar do processo de construção da aprendizagem histórica.

Além disso, a autora também advoga para a necessidade de fornecer a eles ferramentas adequadas, como material didático que trazem abordagens e discussões inclusivas, equipamentos tecnológicos que os insira no mundo globalizado e professores aptos, com formação, condições de trabalho e metodologias voltadas para a aprendizagem. É preciso apresentar o conhecimento histórico existente, mas não finalizado, que possibilite visões diferentes, mas que devem ser sempre fundamentadas com as fontes históricas. A aula de História é o espaço em que o professor, enquanto produtor do saber, possa abrir caminhos para outros saberes (Schmidt, 2023, p. 57). Ao trabalhar a Sequência Didática enquanto guia para o ensino de História a partir de obras audiovisuais, os professores e alunos da área de ciências humanas têm oportunidade de trabalhar questões relacionadas aos costumes, cotidiano, gênero, etnia e outros.

3.3 Escola

A instituição que a Sequência Didática foi aplicada é a Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti, situada no município de Arapiraca. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, ela foi fundada no ano de 1964, por meio do Decreto Lei nº 2.675 de 12/08/1964 – D.O. de Alagoas de 13/08/1964, pelo governador Luiz Cavalcante e recebeu o nome de Colégio Normal de Arapiraca, sendo chamada pela sociedade de Colégio Estadual. Em 1968 foi criado o anexo I, chamado de Grupo Escolar Professor José Quintella Cavalcanti e, em 1974, por meio do Decreto Lei nº 2.381 de 14/06/1974, a escola passa a ser chamada de Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti- atual denominação.

Figura 9 - Fachada da escola no ano de 2025



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Atualmente, a instituição funciona nos três turnos, sendo o turno diurno para o Novo Ensino Médio (NEM), com 1954 alunos, e, no noturno, a Educação de Jovens e Adultas (EJA) modular, que funciona com módulos de 4 meses para cerca de 450 alunos. O PPP atualizado em março de 2024 tem como base o Referencial Curricular do Estado de Alagoas (RECAL), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O corpo discente da Escola Quintella Cavalcanti é constituído tanto por moradores de Arapiraca como por estudantes de municípios circunvizinhos.

Em atenção ao NEM, BNCC e ao RECAL, o currículo observa a Formação Geral Básica com 1800 horas e 1200 horas distribuídas entre Itinerários Formativos/Aprofundamentos, oferta eletiva e Projeto de Vida. Eles são um conjunto de unidades curriculares que permitem ao estudante aprofundar ou ampliar seus conhecimentos, preparando-os tanto para a continuidade dos estudos quanto para o mundo do trabalho e o exercício da cidadania. Uma das características desse modelo curricular é a possibilidade de escolha, permitindo que os alunos se concentrem em áreas específicas aos seus interesses e objetivos de carreira. Esses itinerários podem incluir cursos em Ciências Humanas, Linguagens, Ciências Exatas, Ciências Biológicas e Educação Profissional, proporcionando uma formação mais personalizada e direcionada. (Alagoas, 2024, p. 11).

A exemplo, destaca-se o itinerário formativo intitulado “O meu lugar é aqui”, que propõe uma abordagem da cultura Nordestina a partir de Alagoas. Destinada à 2ª série do NEM, a proposta é composta por quatro componentes curriculares: I – Cultura e Identidade; II – Meu

Nordeste; III - Alagoas em Cores e Sons; IV – Cálculos e Cultura, integrados para promover uma compreensão mais ampla da identidade cultural regional: Seu principal objetivo é proporcionar aos estudantes “uma viagem pela cultura e identidade de Alagoas” (Alagoas, 2024, p. 22).

Os componentes curriculares descritos acima são incluídos nas 4 áreas do conhecimento, ficando reservado à Ciências Humanas trabalhar a Cultura e Identidade. Dentro desse componente, há possibilidades de incluir o estudo da história da mulher alagoana, uma vez que trata de identidade. Assim, o NEM oportuniza aos alunos, por meio de itinerários, dinamizar e aprofundar o estudo, seja através de projetos, de aula de campo ou por meios de debates gerados dentro do próprio ambiente escolar, pois, diferente do currículo da Formação Básica, os itinerários apresentam uma maior autonomia.

Com a implementação do NEM, a organização curricular da Formação Básica passou por mudanças significativas. No caso da disciplina de História, houve alterações nos conteúdos programáticos, com redução da carga horária e da quantidade de temas abordados. Esse cenário representa um grande desafio para o professor, que precisa conciliar os conteúdos exigidos com a inserção de temáticas da história local, fundamentais para a construção da identidade dos estudantes. Apesar das limitações, foi possível aplicar uma SD em duas turmas: uma da 2ª série e outra da 3ª série do NEM. Essa implementação só se concretizou graças à autonomia e flexibilidade oferecidas pela escola, que reconhece a importância de um ensino contextualizado e do protagonismo docente no processo educativo.

As dificuldades estavam mais presentes na parte estrutural da instituição. Não há equipamentos (projektor, televisão, caixa de som) suficientes para os docentes, como também muitos estão quebrados ou incompletos. Apesar de ser uma escola grande e de visibilidade dentro do quadro das escolas estaduais de Arapiraca, não apenas por seu tamanho, mas pelo número de alunos aprovados no Enem e vestibulares diversos, o Quintella Cavalcanti está necessitando de reforma em todos os âmbitos. Essa falta de estrutura adequada para um ensino de qualidade dificulta as possibilidades metodológicas do professor, o qual fica, muitas vezes, amarrado a apenas ao quadro e ao giz ou pincel.

No primeiro momento a SD foi levada para a articuladora de ensino, que dentre suas atribuições, está a coordenação e implementação de políticas de ensino, bem como o apoio a formação dos profissionais da educação. Após uma avaliação, a articuladora entendeu que os temas cinema, mulher e história da localidade estavam bem inseridos no currículo e no PPP, o que permitiria o estímulo ao enriquecimento da formação dos estudantes. Após essa análise, a

articuladora compartilhou o projeto com a coordenação e direção, o que me permitiu iniciar a aplicação da SD.

3.3.1 Perfil dos alunos

Para traçar o perfil dos alunos foi utilizado um questionário usando a plataforma *Google Forms*. Para esta etapa da pesquisa, utilizei a ferramenta de coleta de dados (*survey*) que, de acordo com Gil, (2008, p. 55), “se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Os sujeitos participantes desta pesquisa são de fundamental importância para a aplicabilidade da SD, uma vez que as respostas obtidas darão um direcionamento quanto aos questionamentos que deverão ser explorados na hora de analisar o filme trabalhado.

Ainda segundo o autor, “o questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas...” (Gil, 2008, p. 140). Além desses benefícios, a aplicabilidade do questionário possibilita o anonimato, o que deixa o estudante mais à vontade para responder às questões sem se sentirem julgados.

A aplicação aconteceu em sala de aula, mas em dias diferentes. Na 2ª série do turno matutino, turma 1 - 2M01, o questionário foi aplicado no dia 22 de outubro de 2024, enquanto para a 3ª série do turno matutino, turma 3 - 3M03, a SD foi aplicada no dia 13 de novembro de 2024. O meio para responder o questionário foi o uso do celular, mas nem todos os alunos possuíam o aparelho ou o acesso à internet. Para que os alunos pudessem responder, disponibilizei o acesso do meu celular e os alunos que concluíam passavam seus celulares para aqueles que não tinham, assim todos os presentes puderam concluir com o que foi solicitado.

Na turma 2M01 foram obtidas 45 respostas de um total de 50 alunos matriculados. Já na turma 3M03, 38 dos 49 alunos matriculados responderam. Posteriormente, foi facultado aos alunos ausentes no dia da aplicação responderem em casa, mas os alunos da 2M01 optaram por não preencher o formulário e não apresentaram justificativa. Os 11 alunos ausentes da turma 3M03 justificaram que não iriam responder por não precisarem mais de nota para serem aprovados, desafio real que, não raras vezes, é enfrentado pelos docentes no atual cotidiano escolar.

A cultura de troca de trabalho por apenas obtenção de nota é uma prática recorrente na escola e muitos alunos estão voltados apenas para a conclusão da série, sem preocupação com a aprendizagem. Para Leite (2024, p. 42),

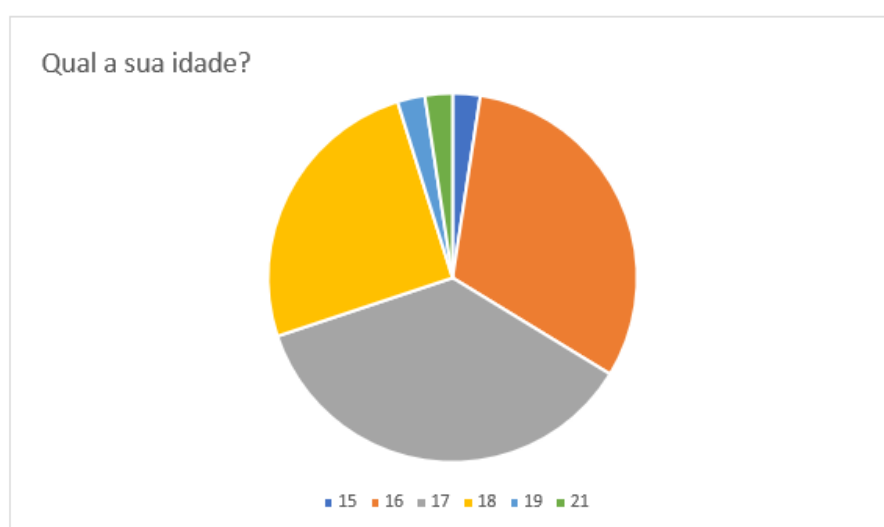
Infelizmente, para alguns alunos as tarefas só são válidas quando o assunto é cobrado na prova e/ou vale nota. Entretanto, [] a escola não deve focar somente em conteúdos, mas também, como um espaço de socialização, humanização e formação de indivíduos para o convívio em sociedade.

Pressupondo essa situação, houve um momento de conscientização acerca da importância em responder às questões, com a devida atenção, honestidade e principalmente, tendo a percepção que seria de grande contribuição para a construção de conhecimentos futuros.

Do total de 99 alunos matriculados nas turmas 2M01 e 3M03, 83 alunos participaram ativamente do preenchimento do formulário. As questões foram elaboradas a partir do objetivo geral e dos específicos desta pesquisa, sendo divididas em dois blocos: a) aspectos socioculturais; b) aspectos históricos e pedagógicos. Os Gráficos 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 fazem referência às perguntas relativas aos aspectos socioculturais e serão discutidos a seguir.

De acordo com o Art. 4º, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. Cabe à rede municipal a oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, enquanto o Ensino Médio é de responsabilidade da rede estadual. Com base nos dados apresentados no Gráfico 1, observa-se que a maior parte dos estudantes se encontra na faixa etária entre 16 e 18 anos, correspondendo a 92,7% do total. Isso indica que os alunos da EQC estão, em sua maioria, dentro da idade considerada adequada para a etapa do Ensino Médio, o que representa um fator positivo para o processo de ensino-aprendizagem e favorece o desenvolvimento pedagógico de acordo com as expectativas de cada série.

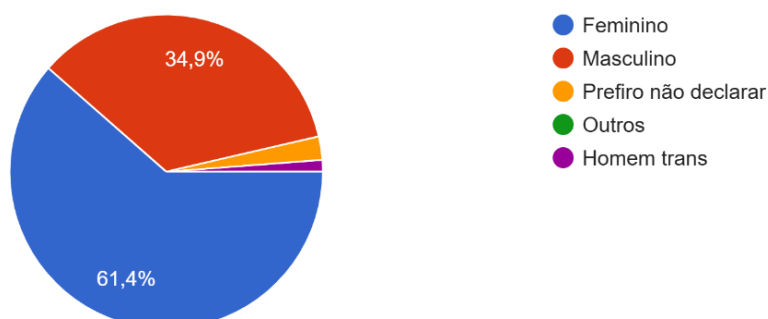
Gráfico 1 - Faixa Etária dos alunos



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Gráfico 2 - Gênero

2. Gênero:
83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

No quesito gênero (Gráfico 2), 61,4% se declaram como feminino, 34,9% como masculino, 1,2 % homem trans e 2,4% preferiram não declarar. A diversidade estudantil na EQC é percebida além da cultura e território. Há uma abertura para a inclusão de jovens que não se identificam com o gênero feminino ou masculino. O questionário foi aplicado apenas em duas turmas, do total de 40 turmas, e foi identificado alunos trans e alunos que optaram por não responder por não se identificarem com os gêneros estabelecidos. Apesar das tradições sociais patriarcais, os estudantes da EQC indicam com esta postura que há diversidade de gênero na instituição – constatação que reforça ainda mais a necessidade de discutir a superação de preconceitos e o reforço de posturas de respeito ao outro.

O gênero feminino se sobressai, sendo 26,5% a mais que o masculino. Na questão de lugar de fala, mesmo as mulheres sendo maioria, os homens ainda tendem a se posicionar com mais frequência, ainda que seja assunto mais direcionado ao posicionamento das mulheres. Enquanto mulher, mãe, cidadã, professora e historiadora, percebo que a ausência da voz feminina, pode ser compreendida pelo histórico familiar e social a qual elas pertencem. A construção familiar, social e histórica molda o lugar e a voz dessas mulheres, muitas vezes as limitando dentro de uma estrutura que reflete as expectativas e normas da sociedade. A respeito, Beauvoir (2019a, p. 11) afirma que ninguém

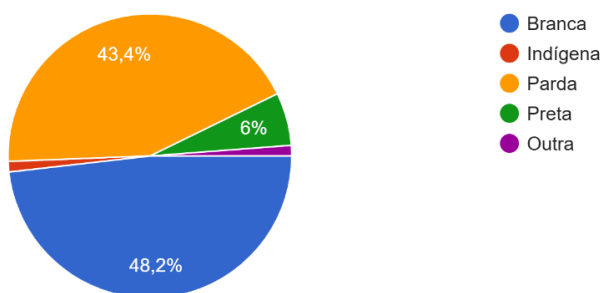
nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre macho e o castrado, que qualificam de feminino.

A questão étnico-racial vem sendo trabalhada na escola com mais afinco nos últimos dois anos, a partir do projeto “Ubuntu, eu sou porque nós somos: todos por uma educação antirracista”. Isso porque, percebeu-se a necessidade de valorizar a ancestralidade afro-brasileira, uma vez que muitos alunos não se enxergam como negros, tanto pelo preconceito quanto por questões mais profundas de conhecimento sobre sua etnia.

O referido projeto foi ampliado para conter uma abordagem maior ao que era trabalhado no Dia da Consciência Negra. É organizado pelos professores de Ciências Humanas e envolve toda a escola. As atividades ligadas ao projeto iniciaram no mês de maio e tiveram a participação dos professores da disciplina Projeto de Vida. Esses, juntamente com os professores de Ciências Humanas, trabalharam textos, vídeos e filmes para relembrar a trajetória dos povos africanos e, principalmente, para apresentar aos alunos uma etnia e cultura rica em valores. Assim, um dos objetivos do projeto é embutir nos alunos um sentimento de pertencimento da cultura afro-brasileira, uma vez que nós, brasileiros, somos frutos da cultura africana. Os dados obtidos no item sobre a identidade étnico-racial (Gráfico 3) comprovam essa visão, no qual 48,2 % se declaram brancos, 43,4 % pardos, 1,2% indígena, e apenas 6 % pretos.

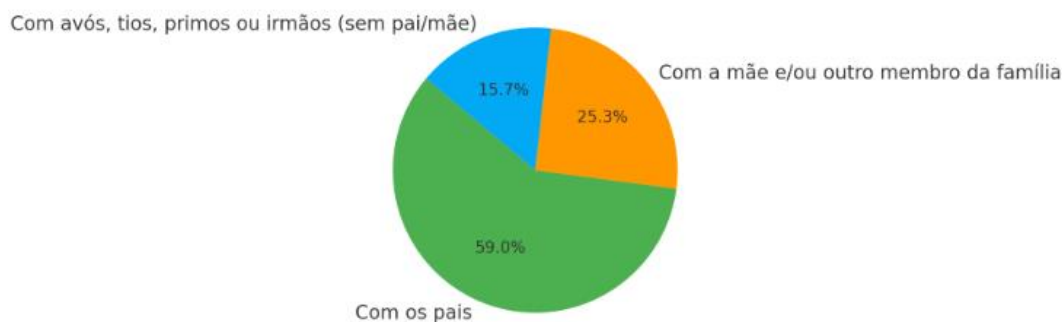
Gráfico 3 - Identidade Étnico-racial

4. Identidade étnico-racial declarada
83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Gráfico 4 - Núcleo familiar



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Quando perguntado com quem eles moravam (Gráfico 4), 25,3% responderam morar só com a mãe e/ou outro membro da família, 59,03 % moram com os pais e 15,67 % declararam morar com avós, tios, primos ou irmão, mas sem a figura materna ou paterna. Esses dados revelam que apesar da figura masculina estar em maior número, o percentual de apenas um membro estar presente é muito elevado, comprovando a presença da família monoparental.

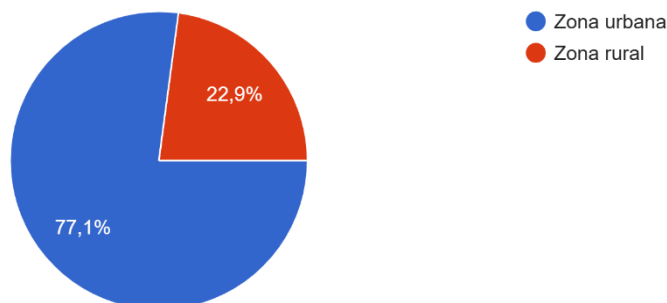
A BNCC ressalta a importância da relação escola e família, ao defender uma educação que considere a pluralidade dos sujeitos e seus contextos, valorizando as experiências familiares como parte do processo formativo dos estudantes (Brasil, 2018). Todos os núcleos familiares devem ser valorizados e respeitados, independentemente de sua configuração, sendo fundamental que a escola reconheça a diversidade das estruturas familiares e promova ações que façam com que todos os alunos se sintam acolhidos e pertencentes ao seu núcleo familiar, seja ele tradicional ou não.

Geograficamente (Gráfico 5), 77,1% residem na área urbana e 22,9% na área rural. É importante destacar que o aumento de alunos residentes na cidade acontece devido ao desenvolvimento econômico da cidade, em especial na área comercial. Na transição do século XX para o século XXI, Arapiraca passou por um processo de reestruturação no setor produtivo e comercial, atraindo indústrias, distribuidoras e empresas brasileiras (Santos, 2019). Aliado ao processo de desenvolvimento econômico, destaca-se, também, a construção de novas escolas estaduais em municípios vizinhos, o que tem contribuído para facilitar o acesso à educação por parte de estudantes residentes na zona rural de Arapiraca.

Gráfico 5 - Endereço Residencial

9. Onde você reside?

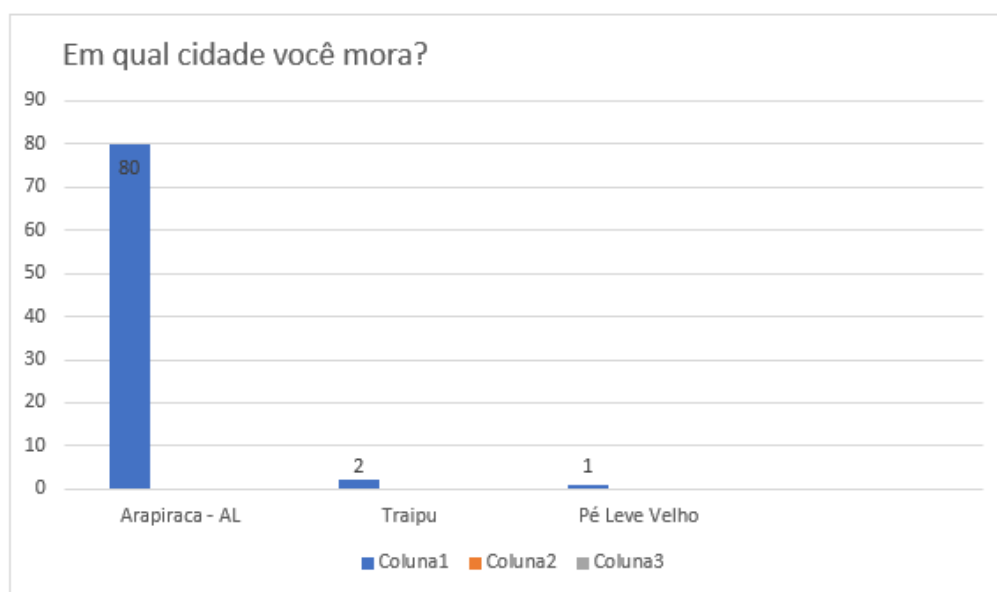
83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Quanto à cidade (Gráfico 6), 96,4 % residem em Arapiraca, 1,2 % no distrito Pé Leve Velho (Limoeiro de Anadia) e 2,4% em Traipu. Nesse contexto, é possível inferir que alunos se deslocam de suas cidades ou povoados do município em busca de um ensino que atenda às suas necessidades. A EQC, todos os anos, tem um alto índice de procura, o que faz alguns pais dormirem na fila a espera de conseguir uma vaga para seu filho. Essa procura justifica-se por a escola não ser de tempo integral, pois muitos alunos já ingressam no trabalho antes de concluir o ensino médio. Além disso, outro fator que contribui para o aumento da procura por vagas são os altos índices de aprovação no Enem e vestibulares.

Gráfico 6 - Cidade da Residência



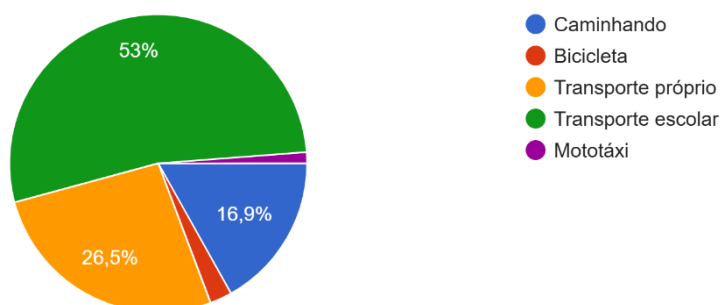
Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Nos últimos anos, observou-se uma condição socioeconômica mais elevada dos alunos que se matriculam na instituição. Isso é justificado pelo elevado valor das escolas particulares, pelas cotas oferecidas aos alunos de escola pública e pelos índices de aprovação no Enem e vestibulares que a escola tem. Percebe-se tal mudança no Gráfico 7, no qual 26,5 % dos alunos se deslocam para a escola em transporte próprio. Dos demais, 53% se dirigem em transporte público, 16,9 % caminhando, 2,4% em bicicleta e 1,2 % em mototáxi.

Gráfico 7 - Deslocamento para Escola

11. Como você se desloca para a escola?

83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

O segundo tópico do questionário refere-se aos aspectos históricos e pedagógicos (Gráficos 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14). Foram elaboradas 12 perguntas, das quais 8 foram objetivas e 4 subjetivas. As questões foram direcionadas para o cinema, ensino de História, cultura, história do cotidiano e história das mulheres.

Durante muito tempo o cinema era visto apenas como uma forma de entretenimento. Contudo, a partir do momento que ele se torna uma ferramenta pedagógica, novas abordagens de um conteúdo são dadas a partir dele. Em meados do século XX, houve uma ampliação no âmbito da historiografia, o que possibilitou a valorização da imagem no processo de escrita da história. Essas mudanças ocasionaram inovações na forma de promover a análise e a escrita da história que, em alguma medida, influenciaram também o próprio ensino da disciplina. Segundo Bittencourt (2019, p. 165)

A reconfiguração do conhecimento histórico escolar se fez associado às metodologias historiográficas que então introduziram novas abordagens analíticas sobre as fontes históricas (...). O uso de variados documentos como material didático possibilitou a criação de novos acervos didáticos, como de diapositivos, de mapas ilustrados e filmes.

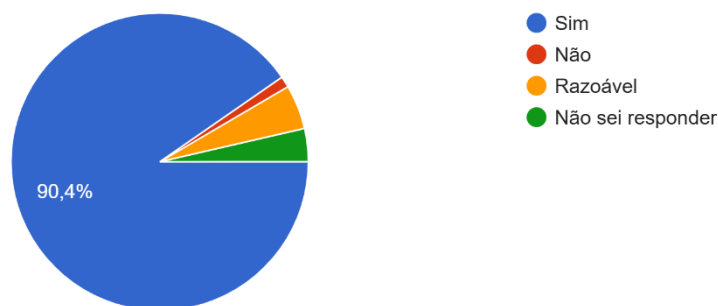
Através das respostas obtidas é possível mensurar a visão que os alunos têm acerca das mudanças metodológicas. No entanto, alguns ainda veem o cinema apenas como uma forma de entretenimento. São nesses momentos que a presença do professor se faz tão necessária, sua percepção acerca das vantagens em trabalhar um filme para análise histórica devem ser passadas para os alunos, de maneira que eles possam capturar a riqueza de informações que um filme pode trazer.

Numa percepção geral foi possível concluir que a maioria dos alunos enxergam o uso do cinema como uma ferramenta que pode melhorar o ensino-aprendizagem, assim como a história das mulheres pode, esse é o objetivo das políticas públicas, diminuir a violência e discriminação. Quanto ao estudo envolvendo a história da localidade, cerca de 90,4 % enxergam como algo positivo, conforme Gráfico 8.

Gráfico 8 - Estudo da história local

5. É importante estudar a história da sua localidade?

83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

O estudo da história local é fundamental para promover uma educação significativa, pois aproxima o aluno da realidade em que está inserido e permite que ele reconheça e valorize sua identidade, cultura e comunidade. Segundo Schmidt e Cainelli (2009, p. 1396), “a história local pode ser vista como estratégia pedagógica”. Ou seja, articular o ensino com os interesses dos alunos, suas experiências culturais e desenvolver atividades diretamente ligadas ao seu cotidiano pode ser de grande contribuição para a construção do conhecimento.

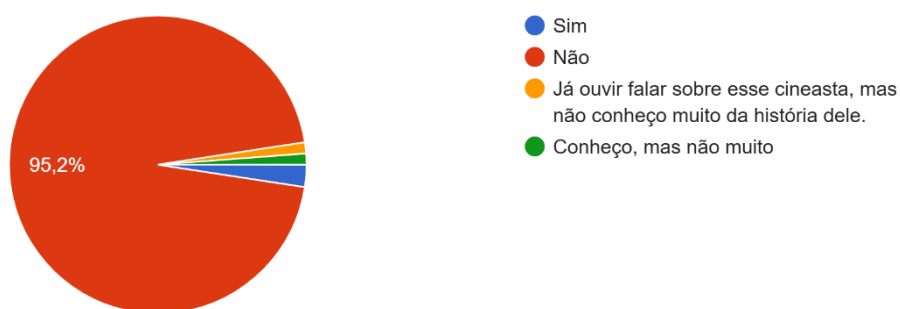
Em relação ao cineasta Leandro Alves da Silva (Gráfico 9), 95,2 % dos alunos responderam não conhecer, mas reconheceram a importância de ter referências profissionais de sua localidade. Antes de iniciar uma atividade pedagógica usando um filme ou documentário,

é importante que o professor apresente o diretor, pois essa exposição pode descrever muito sobre a obra cinematográfica exibida.

Gráfico 9 - Cineasta Leandro Alves da Silva

2. Você conhece o cineasta Leandro Alves da Silva?

83 respostas



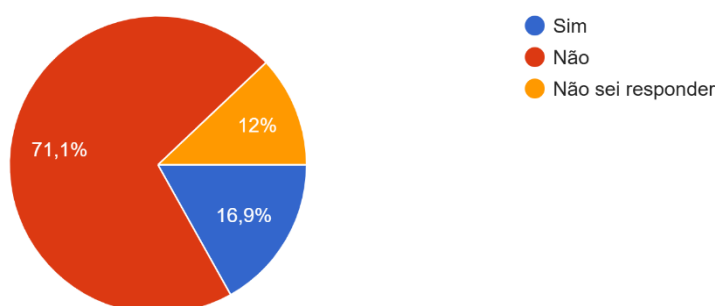
Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

A historiografia sobre Arapiraca ainda é escassa, ficando muitas vezes restrita ao desenvolvimento da cidade atrelado a economia fumageira. Contudo, percebe-se haver um movimento quanto a cinematografia, por exemplo, a criação do NAVI possibilitou o estudo, criação e disseminação da história, cultura e identidade dos arapiraquenses através do cinema. Mesmo assim, percebo que levar até as escolas ainda é um processo muito lento. O resultado é o que demonstra o Gráfico 10, no qual 71,1% dos alunos afirmaram não ter conhecimento de nenhuma obra cinematográfica que retratasse aspectos da história de Arapiraca.

Gráfico 10 - Cinematografia local

3. Você conhece alguma obra cinematográfica que retrate aspectos da história de Arapiraca?

83 respostas



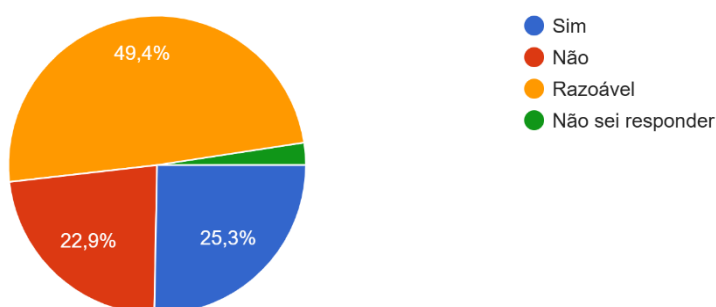
Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Ao serem questionados sobre a inserção do cotidiano nas aulas, apenas 25,3% dos alunos (Gráfico 11) afirmaram estudar temas relacionados à sua realidade na escola. Esses dados revelam uma discrepância importante, já que, embora a maioria dos estudantes reconheça a importância de valorizar suas histórias pessoais e as de sua comunidade, esses conteúdos ainda são pouco abordados no ambiente escolar. Apesar de a BNCC propor que os alunos desenvolvam competências voltadas à leitura crítica da realidade, reconhecendo que a história também se constrói nos espaços vividos, nas experiências coletivas e individuais e nos elementos do cotidiano, a EQC ainda reproduz práticas tradicionais, fortemente atreladas aos conteúdos dos livros didáticos. Isso demonstra uma resistência à inserção de abordagens mais significativas e contextualizadas no ensino de História.

Gráfico 11 - História do Cotidiano

6. Na sua escola você estuda temas voltados para a história do cotidiano de sua localidade?

83 respostas



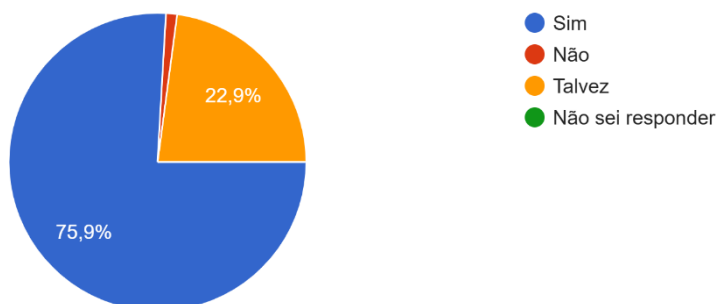
Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

A relação entre a história geral e a história local deve ser compreendida como uma estratégia de ensino, uma vez que ao inserir dados, nomes, cultura da realidade do aluno em temas mais amplos da história geral, o ensino se torna mais atraente e propenso a fazer sentido para aquele estudante. Um demonstrativo desse pensamento são os dados obtidos no Gráfico 12, o qual mostra que 75,9% dos respondentes acreditam que estudar a história de sua localidade dentro da história geral torna o ensino de História mais significativo.

Gráfico 12 - Ensino de História e História Local

10. Você acredita que o ensino de História pode tornar-se mais significativo se envolver aspectos da história de sua localidade com a história geral?

83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Esses dados revelam a necessidade de incluir nos currículos oficiais do estado temas voltados para a história local, uma vez que através do reconhecimento da história do aluno e de sua importância na comunidade e na escola, a aprendizagem pode ser mais significativa. Outro ponto relevante, o qual deve ser levado para os alunos do ensino médio, é o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Nos últimos anos, as questões de Ciências Humanas trazem aspectos do cotidiano, da história de muitas localidades, retratando informações, cultura e identidade de uma determinada região que podem ser atribuídas a outras.

Apesar de desconhecerem o cineasta Leandro Alves da Silva, os alunos discorreram sobre a importância de se ter obras cinematográficas dentro do ensino e aprendizagem histórica. Os excertos a seguir esboçam esse entendimento.

Quando indagados sobre a importância do cinema para eles, os alunos responderam:

O cinema é importante para mim porque ele passa ensinamentos através dos filmes, pode ser qualquer gênero cinematográfico, é com o intuito de ensinar e mostrar a realidade das coisas aos que estão assistindo (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

O cinema é importante para mim, pois além de retratar histórias de nossas raízes, as lutas para ter os direitos que temos hoje etc. (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Acho que é importante apesar de não ser acessível a todos é quase fundamental para a propagação de filme culturais ou do Brasil (claro, também pode ser estrangeiro). Além disso, é um meio de entretenimento, aprendizado de outros lugares ou do próprio país e ainda um lugar de socialização, onde você pode após o filme comentar sobre o que achou dele ou até mesmo antes. Quem nunca conversou um pouquinho na fila de espera ou foi com um amigo ou familiar, né? (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Quando indagados sobre o uso do cinema nas aulas de História, eles relataram:

Serve para o conhecimento e inserir conteúdos que valem a pena, assim as aulas podem ficar mais didáticas (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

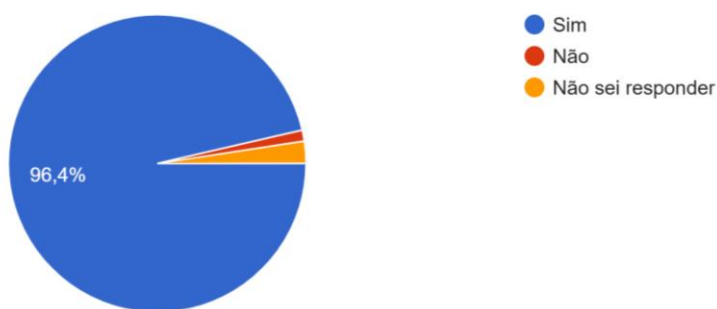
O uso do cinema em aulas de História é importante pois pode ser uma alternativa dinâmica para sair da mesmice de papel e caneta. Podemos usar como exemplo que estamos estudando sobre a Guerra, e ao invés da professora copiar páginas, passava um filme que retratasse de uma forma mais verdadeira. Outro exemplo sobre Zumbi, ao invés de ficar passando slide, mostraria a história de Zumbi retratada em filmes que contam, para prender a atenção dos alunos (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Creio que o uso do cinema nas aulas de História, seria um ótimo estímulo e debates, conexões emocionais, conhecimentos de novas línguas, ver contextos históricos, desenvolver um pensamento crítico de acordo com o tema abordado no filme, então seria de extremo aproveitamento para nosso desenvolvimento (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

É perceptível no ambiente escolar falas e atitudes machistas, seja dos homens ou das próprias mulheres. No entanto, quando questionados acerca da importância em inserir o estudo da história da mulher nas aulas (Gráfico 13), 96,4% responderam que sim.

Gráfico 13 - História da mulher no currículo

7. É importante inserir o estudo da história da mulher dentro do currículo escolar?
83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

A partir desse dado, compreende-se que os alunos entendem a importância de valorizar a história da mulher, associando a ela o respeito e valorização. Porém, no dia a dia, em suas vivências os alunos tendem a repetir práticas patriarcais, injustas e desiguais. Adichie (2015) escreveu que “meninos e meninas são inegavelmente diferentes em termos biológicos, mas a

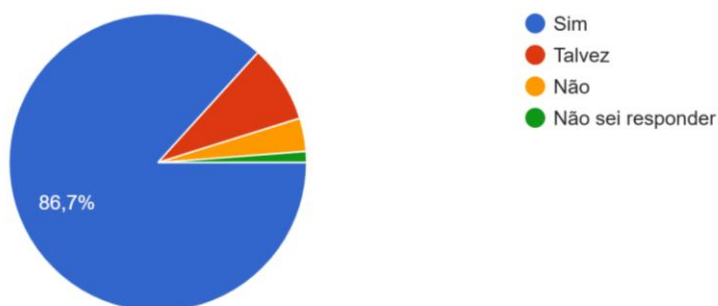
socialização exagera essas diferenças” (p. 37). A relação estabelecida entre os meninos muitas vezes os força a ter atitudes que alimentam o machismo estrutural. Nesse mesmo viés, as meninas são pressionadas a seguirem determinados comportamentos tidos como aceitáveis socialmente para o sexo feminino. É importante levar para sala de aula discussões que ultrapassem os dados, conversas que coloquem homens e mulheres no lado do respeito às escolhas de cada um, independente do gênero.

Estudar a história da mulher é um passo fundamental para o enfrentamento da violência de gênero, pois forma cidadãos mais conscientes, empáticos e críticos quanto às desigualdades históricas e sociais. Quando meninas e meninos aprendem juntos sobre os direitos, conquistas e desafios das mulheres, criam-se caminhos mais justos e seguros para todas as pessoas. Nesse contexto, 86,7% dos alunos consultados (Gráfico 14), afirmam perceber que esse estudo pode contribuir para a diminuição das desigualdades entre eles.

Gráfico 14 - Estudo da mulher na diminuição da desigualdade entre os gêneros

9. Você entende o estudo da história das mulheres como uma maneira de diminuir as desigualdades existente entre homens e mulheres?

83 respostas



Fonte: Formulário aplicado pela autora, 2024.

Quando perguntado acerca da importância da história das mulheres para combater a violência de gênero, foram obtidas as seguintes respostas:

As mulheres são guerreiras, mas eram vistas em desigualdade, pois não tinham as mesmas funções dos homens, então viam as mulheres como forma de fraqueza. Mas isso não devia acontecer, pois assim como os homens, as mulheres também podem fazer a mesma coisa. Temos que conscientizar nossa sociedade sobre a injustiça da violência de gênero (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

A história das mulheres é crucial para combater a violência de gênero, pois nos ajuda a entender de onde vem os padrões de opressão que ainda existem hoje. Ao conhecer o passado, vemos as lutas e conquistas das mulheres, o que

nos empodera e desmistifica estereótipos. Essa história nos mostra que a violência contra a mulher é fruto de um sistema desigual, e entender isso é essencial para mudarmos essa realidade e construirmos uma sociedade mais justa e igualitária (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Muitos dos problemas relacionados a mulher, estão ligados ao maxismo estrutural, que, muitas vezes é ensinado dentro da própria família, por isso é importante ensinar nas escolas para que os estudantes comecem a modificar sua realidade, tanto em casa, quanto na escola, etc (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Após a análise das respostas fornecidas pelos alunos por meio do formulário, constatou-se que a maioria demonstra consciência sobre a importância de estudar a história das mulheres, tomando como referência as mulheres do seu cotidiano e as representações da cinematografia. Com base nesses dados, foi elaborada uma Sequência Didática, destinada e aplicada na segunda e terceira séries do ensino médio.

3.3.2 Estrutura da sequência didática

O modelo de Sequência Didática (SD) escolhido foi retirado do livro “Sequências didáticas para o ensino de História”, de Itamar Freitas e Maria Margarida Dias de Oliveira. Para os autores:

sequência didática é uma representação espaço-temporal e é uma previsão teórica e explicitamente orientada. Ela projeta o que deve acontecer com o comportamento do docente e, sobretudo, o comportamento do discente dentro de determinada lógica de aprendizagem, a partir de determinada expectativa de aprendizagem (ou objetivo educacional) (Freitas; Oliveira, 2022, p. 17).

A partir da leitura do livro, é compreender a complexidade acerca da construção de uma SD. O livro mencionado aborda as diferenças entre plano de aula e Sequência Didática, como também destrincha a construção da SD e os elementos estruturais para que essa ferramenta pedagógica obtenha o êxito esperado pelo professor.

Diferente do plano de aula, a SD pode ser demandada pelo aluno. Além disso, ela apresenta um objetivo mais amplo, quebrando uma rotina preestabelecida, e é mais dinâmica e encadeada, podendo abranger várias aulas. Então, o intuito da Sequência Didática com o uso do cinema é tornar mais abrangente as discussões dentro do ensino de História, de maneira contextualizada ao currículo e as necessidades dos alunos para uma aprendizagem mais completa.

Para Freitas e Oliveira (2022, p. 18), a SD é determinada por uma expectativa da aprendizagem, ou seja, o objetivo educacional deve estar bem explícito ao aluno, pais ou responsáveis. Essa expectativa educacional deve vir acompanhada por uma demanda da aprendizagem: “o que queremos que o aluno aprenda?”. Contudo, entendo ser de grande importância a pergunta: o que queremos que o aluno fale? É muito comum nas aulas de história temos apenas a resposta para o que o aluno deve aprender, no entanto, fazer ouvir o conhecimento que os alunos já trazem, dialogar com suas visões, opiniões e impressões acerca do tema exposto na aula é tão enriquecedor quanto saber o que o aluno deve aprender. A expectativa da aprendizagem aparece como um ponto chave da sequência didática.

O elemento estruturante de uma SD é a aprendizagem histórica, cujo conceito utilizado foi o de Rüsen (2022, p. 33). Para o autor, uma aprendizagem histórica é composta de uma teoria da história, a qual “trata dos princípios básicos do pensamento histórico que sustentam a História como ciência” e uma didática da história, que “representa o profissionalismo do ensino e da aprendizagem da história”. Em outras palavras, a teoria é o conhecimento histórico e a didática é a maneira como esse conhecimento é construído e transmitido ao aluno. Assim, ambas caminham na construção de uma consciência histórica.

A consciência histórica trazida pela aprendizagem histórica é mutável, pois fatores sociais, espaciais e temporais a modificam constantemente, seja perceptível ou não. (Rüsen, 2022). A SD apresentada mais abaixo, a qual utiliza o cinema, o cotidiano e a história de mulheres, possibilita ao aluno adquirir uma consciência histórica crítica e reflexiva, uma vez que os alunos podem levar para suas casas as reflexões acerca das condições de fazerem um comparativo do comportamento feminino de antes e hoje. É possível, também, visualizar as questões econômicas, históricas e sociais que foram se alterando ao longo do tempo.

Um ponto importante trazido por Rüsen (2001) e que trago para a SD é a globalização e a importância da antropologia dentro da teoria da história e da didática da história. Ao trabalhar a identidade das mulheres de Arapiraca, insiro-as dentro de um contexto curricular globalizado e na maioria das vezes eurocêntrico. Será permitido aos alunos dialogarem com a história de mulheres de épocas e contextos diferentes sem deixar de fora a sua regionalidade, cultura e identidade.

Não podemos nos permitir esse eurocentrismo por mais tempo. A fim de que possamos enfrentar profissionalmente os desafios da globalização, precisamos obter um horizonte de globalidade ou universalidade no pensamento histórico. A teoria e a didática da história deveriam capacitar os professores para proporcionar aos alunos esse horizonte da experiência e do pensamento históricos. Até hoje,

‘os outros’ são enxergados por nós, em geral apenas quando ‘aterrissamos’ de maneira imperialista no mundo deles (Rüsen, 2001, p. 41).

Quanto ao tipo de pedagogia e ao sistema de ensino na realidade que atuo, percebo a necessidade de adequá-los de acordo com as características de cada turma, ou até mesmo aplicá-los de maneira conjunta, sempre observando qual ou quais terão mais êxito para o ensino-aprendizagem. Por fim, a estrutura da SD será explicativa, fundamentada no RECAL, na BNCC e nas necessidades estudantis com o propósito de construir uma consciência histórica crítica, reflexiva e relevante para a sociedade.

4 RECURSO EDUCACIONAL ABERTO

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de ensino, aprendizagem e pesquisa disponibilizados em domínio público ou com licenças abertas, que permitem seu uso, adaptação e redistribuição gratuita por qualquer pessoa. Essa proposta visa democratizar o acesso ao conhecimento, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas, colaborativas e inovadoras. Para Furniel, Mendonça e Silva (2010, p. 7), o REA

é qualquer recurso educacional (incluindo mapas curriculares, materiais de cursos, livros didáticos, vídeos assistidos na Internet, aplicativos multimídia, podcasts e quaisquer outros materiais designados para uso no ensino e aprendizado) disponíveis abertamente para uso por educadores e alunos, sem a necessidade de pagar direitos autorais ou taxas de licença.

O uso desses recursos fortalece a autonomia docente, promove o compartilhamento de boas práticas e amplia o acesso à educação de qualidade, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. O uso dos REA no ensino de História representa uma oportunidade para promover uma educação mais acessível e colaborativa. Por meio desses recursos, professores e estudantes têm acesso gratuito a materiais que podem ser utilizados, adaptados e compartilhados, promovendo uma aprendizagem mais significativa e conectada com a realidade dos alunos.

No contexto do ensino de História, os REA permitem trabalhar diversas fontes históricas, primárias, imagens, mapas interativos, vídeos documentais, podcasts e outras ferramentas digitais que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, possibilitam a inserção de temáticas locais, culturais e identitárias, que muitas vezes estão ausentes nos livros didáticos.

Para o PROFHISTÓRIA, os REA possibilitam o acesso à materiais preparados por professores para professores. Dessa forma, esses materiais pedagógicos são produzidos a partir de realidades diversas, com contextos sociais, culturais, políticos e econômicos que variam de uma região para outra. Assim, o professor poderá escolher e adaptá-lo de acordo com as necessidades de seus alunos e com a estrutura que a escola oferece.

O REA proposto, formatado como e-book, apresenta Sequências Didáticas (SD) voltadas para o Ensino Médio. A primeira SD foi preparada visando atender as necessidades dos alunos da primeira série e foi pensada a partir de provocações geradas pelo filme “Avalanche”. A SD, intitulada “Mulheres: uma análise em diferentes contextos sociais e

culturais”, traz em seu corpo o olhar para quatro mulheres em culturas e contextos diversos: Maria, personagem trazida pelo filme, cujo comportamento representa o papel da mulher numa tradicional família patriarcal, na qual a autoridade é pautada na figura masculina; Bimi Shu Ikaya, fundadora da aldeia “Segredo do artesanato”, que rompeu com sua antiga aldeia por não ter espaço e voz naquele ambiente, tornando-se pajé, curandeira e líder de sua própria aldeia; Laurinete Basilio, liderança da Comunidade Remanescente de Quilombos da Vila Pau d’Arco e que atua na luta pelo reconhecimento, valorização e afirmação da cultura afro-brasileira; E Antônia Rosa, mais conhecida como “Capitã Antônia Rosa”, fundadora do sítio Carrasco, que, posteriormente, passou a ser denominada a Comunidade Quilombola Carrasco. Ambas as comunidades localizadas no município de Arapiraca.

As quatro mulheres representadas/estudadas foram analisadas a partir da etnia e cultura que representam. Durante as aulas são propostas rodas de conversa que objetivam promover interação das histórias, vivências e lutas dessas mulheres. A história de Antônia Rosa se enlaça com as das outras mulheres, não por ser indígena ou negra, mas por ter assumido a liderança de sua fazenda após a morte de seu marido e, também, por ter deixado suas terras para seus escravos, segundo a tradição oral da Comunidade Carrasco. Assim, semelhanças e diferenças entre essas mulheres e as culturas que elas representam serão trabalhadas no decorrer das aulas.

A segunda SD “Lugar de fala e espaço: conquistas femininas na legislação”, é direcionada para os alunos da segunda série e aborda as principais conquistas das mulheres a partir da República. Nessa SD, o professor pode trabalhar o contexto republicano, dando maior ênfase no governo de Getúlio Vargas e ir traçando uma cronologia até os dias atuais.

A terceira SD, foi estruturada para os alunos da terceira série, pois entende-se a necessidade de inserir temas importantes à sociedade, voltados para o ENEM. Intitulada “Mulheres no ENEM”, essa SD surgiu a partir da análise das últimas três provas do exame (2022, 2023 e 2024), nas quais observou-se uma presença marcante do tema mulher, seja na área de ciências humanas, linguagens ou nos temas de redação.

Em 2023, o tema da redação da prova do ENEM teve relação direta com a mulher – “Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil” (Enem, 2023). O presente tema suscitou na sociedade em geral discussões acerca do lugar da mulher e de seu papel na sociedade. Além da redação, questões envolvendo desigualdade entre gêneros, falta de visibilidade na política, injustiças no mercado profissional e violência domésticas, entre outros, estiveram presentes na prova. Assim, a SD possui seis questões, as quais foram escolhidas a partir dos temas citados.

Já a última SD foi destinada para as segundas e terceiras séries e tem como título: “Resistindo e existindo no patriarcado: uma luta por espaço e visibilidade feminina”. Ela foi elaborada a partir do documentário “Nós Duas” e da formação da sociedade patriarcal brasileira trazida nos livros de história dos alunos. Essa SD foi aplicada em sala de aula e os resultados estão listados no campo “Resultados” desta dissertação. Com essa SD, é possível trabalhar a formação do patriarcado no Brasil, refletir sobre o papel da mulher na sociedade e propor caminhos para novos olhares sobre esse tema e, com isso, valorizar e protagonizar a mulher no ensino de História e na sociedade.

Consoante a Freitas e Oliveira (2022), criei a estrutura das quatro SD, conforme pode ser visto nos Apêndices I, II, III e IV desta dissertação. Após a construção nessa estrutura, as Sequências Didáticas foram organizadas em dois formatos a serem utilizados pelo professor: uma sequência teórica e outra interativa. Na sequência teórica (Figura 10) é possível encontrar a parte técnica da SD, com os objetivos e as competências da BNCC que cada SD se relaciona. Além disso, é trazido em forma de texto as perguntas e os caminhos para atingir os objetivos postulados no planejamento.

Figura 10 - Sequência Didática Teórica da SD - 1

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - 1

RESISTINDO E EXISTINDO NO PATRIARCADO: UMA LUTA POR ESPAÇO E VISIBILIDADE FEMININA

Séries: 2ª e 3ª do Ensino Médio

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti
Data: Novembro/2024
Autoria: Professora Denise Lira
Área do Conhecimento: Ciências Humanas
Componente Curricular: História
Destinação: Segunda e terceira série do Ensino Médio
Carga horária: 3 aulas de 50 min

Título: Resistindo e existindo no patriarcado: uma luta por espaço e visibilidade feminina

Assunto: A relevância do estudo da história das mulheres na formação social brasileira para a minimização das desigualdades, preconceitos e injustiças.

Conteúdos relacionados: Períodos colonial, imperial e república.

Questão Norteadora:
A historiografia durante muito tempo silenciou a mulher dentro do ensino de História. No entanto, nos últimos anos é perceptível uma movimentação para trazer a história da mulher para o ambiente escolar, e nesse contexto o uso de documentário pode ser uma ferramenta pedagógica de auxílio ao professor.

Relação com o currículo prescrito:
A competência 5 do RECAL (2023) estabelece: "Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos". Aliado a essa competência, pode-se embutir dentro do estudo da formação da sociedade patriarcal, o papel da mulher, como esse foi se construindo e a partir de quais vozes ele foi se estabelecendo e marcando uma sociedade, que se tornou machista, intolerante e tantas vezes violenta com a mulher.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

A SD teórica foi construída através da plataforma *on-line* Canva¹, que conta com funções gratuitas e pagas para a construção de recursos digitais. Pontuo que o professor pode fazer uso dos recursos pagos, cadastrando-se na própria plataforma, comprovando seu vínculo de professor com a instituição educacional a qual leciona. Assim, o arquivo baixado para ser anexado a versão final na plataforma da SD interativa, utilizou-se de recursos gratuitos adquiridos por meio do Canva Pro.

No formato interativo, as SD foram montadas utilizando a plataforma *on-line* Genially². Assim como o Canva, essa outra plataforma possui recursos pagos e gratuitos, mas utilizei apenas os recursos gratuitos na construção da SD. A figura 11 apresenta a parte inicial ao acessar o recurso³.

Figura 11 - Página Inicial das Sequências Didáticas no Genially



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

O professor escolherá a SD de acordo com a série desejada (Figura 11), em seguida optará entre a teórica e interativa, conforme exposto na figura 12.

¹ A plataforma pode ser acessada através do link: <https://www.canva.com>

² A plataforma pode ser acessada através do link: <https://genially.com/pt-br/>

³ As sequências podem ser acessadas através do link:
<https://view.genially.com/67d5ed9084885ba91d7535e8/interactive-content-mulheres-no-enem>

Figura 12 - Página Inicial das Sequências Didáticas no Genially



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Ao clicar na SD Teórica, o professor é direcionado para a sequência em forma de texto, conforme pode exibido na figura 12 acima. Já na interativa, os comandos do *Genially* irão direcionar o passo a passo do professor. Inicialmente, há momentos para cada aula, conforme figura 13.

Figura 13 - Exemplo de parte Inicial da Sequência Didática



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

A cada janela aberta, haverá possibilidades interativas para auxiliar o professor na construção do conhecimento, juntamente com os alunos. A interatividade será em forma de *links*, jogos e vídeos. A figura 14 traz um exemplo de atividade da SD, que, em formato de *quiz* interativo, traz mulheres com histórias importantes na construção da identidade brasileira.

Figura 14 - Exemplo de atividade interativa no Genially



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

4.1 Resultados da SD-4: “Resistindo e existindo no patriarcado: uma luta por espaço e visibilidade feminina”

A aplicação da SD proposta obteve resultados satisfatórios no que tange a interação dos alunos perante as abordagens metodológicas utilizadas. No entanto, foi possível perceber em algumas falas a resistência no uso do cinema como ferramenta pedagógica e na inserção da história das mulheres no ensino de História.

Esses resultados são importantes para que o professor saiba como conduzir o desenvolvimento de suas aulas e mostram que é necessário ouvir os alunos, principalmente aqueles que são contrários às metodologias aplicadas e aos temas abordados. A partir de suas falas, é possível compreender o meio social, econômico e cultural que eles pertencem e, assim, desenvolver diálogos junto a turma, na direção de compreender como a estrutura social foi formada e como continua sendo moldada.

No primeiro momento, foi exibido aos alunos imagens de mulheres que tiveram e têm destaque na história do Brasil e de Arapiraca, tais como: Dandara dos Palmares, Maria Quitéria, Maria da Penha, Isabel Cristina Leopoldina, Maria Leopoldina e Ceci Cunha. Dessas mulheres, apenas a Isabel Cristina Leopoldina foi reconhecida por todos. Isso se deve ao fato de a história tradicional trazê-la como a salvadora dos escravizados, embora, a maioria dos alunos já tenham apresentado uma opinião crítica acerca do papel da princesa Isabel na abolição da escravatura, diferente daquela eurocêntrica, trazida pelos livros didáticos.

Dandara dos Palmares e Maria Leopoldina foram reconhecidas devido à figura masculina que se ligava a elas. Sabiam do heroísmo de Zumbi dos Palmares, mas desconheciam a bravura, resistência e participação de Dandara nos quilombos. Quanto a Maria Leopoldina, sabiam que era a esposa de D. Pedro I. Alguns alunos ainda destacaram o fato dela ter sido uma

imperatriz que sofreu com a infidelidade do marido, uma mulher submissa que aguentava as traições, porém desconheciam a mulher culta, política e ativa no processo de independência do Brasil. Poucos alunos relataram que conheciam a história de Maria Quitéria e sua participação no processo da independência do Brasil no Estado da Bahia. Em relação a Maria da Penha, todos os alunos sabiam da lei criada em decorrência da violência doméstica que ela passava, mas desconheciam que Maria da Penha era uma mulher como tantas outras do nosso cotidiano. Por fim, a mulher arapiraquense, Ceci Cunha foi reconhecida por poucos alunos, sendo reconhecida por sua trajetória e sua trágica morte.

No segundo momento da sequência didática foi exibido o filme “Nós Duas”, de Leandro Alves da Silva. A partir do infográfico, inicialmente percebeu-se uma inquietação dos alunos, pois muitos ainda veem o uso do cinema em sala de aula como uma distração. Entretanto, quando perceberam que a paisagem geográfica era a de suas vivências, passaram a se enxergar no filme exibido.

Foi solicitado aos alunos que respondessem a algumas reflexões durante a exibição do filme. No questionamento 1, perguntei aos alunos o que o comportamento de Creuza nos revelava em relação a seu pai e ao marido. Como resposta, obtive os seguintes apontamentos:

Ela age de forma totalmente submissa, obedecendo tanto o pai quanto o marido. Ela aceita as ordens e maus tratos, tudo sem reagir, mostrando que se conforma com essa situação (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Creuza demonstra submissão e obediência em relação ao pai e ao marido, característica que refletem o papel tradicional imposto às mulheres em sociedades patriarcais (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Ela demonstra obediência para com eles, aceita os maus tratos sem questionar, não tem voz ou autonomia (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

As respostas apontam, de forma unânime, que Creuza age de maneira submissa diante do pai e do marido. Os alunos reconhecem que essa postura não é apenas individual, mas reflexo de uma educação e de uma cultura patriarcal que historicamente moldaram o papel da mulher como obediente e dependente da autoridade masculina. A falta de reação de Creuza é compreendida como um comportamento aprendido, não como fraqueza pessoal, mas como ausência de alternativas construídas socialmente.

No questionamento 2, indaguei sobre o modo que o comportamento de Creuza revelava uma persistência de uma sociedade patriarcal. Os seguintes resultados foram trazidos como destaque:

O fato dela aceitar, revela uma submissão por parte dela, demonstrando assim como a figura do homem sempre foi supervalorizada e exaltada e, a mulher sempre tinha que obedecer (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

O comportamento de Creuza evidencia a persistência do patriarcado, pois ela aceita passivamente seu papel de submissão, servindo como objeto aos homens, sem voz ou autonomia (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

A maneira dela agir reflete que a sociedade patriarcal ainda existe com todo esse papel de submissão que acontece em diversas situações (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

No segundo questionamento, a análise se aprofunda no entendimento de que o comportamento de Creuza não é uma exceção, mas a regra em contextos marcados pelo patriarcado. A aceitação da submissão, como apontam os estudantes, é um indicativo da valorização da figura masculina e da anulação da autonomia feminina, o que perpetua uma lógica de silenciamento e inferiorização das mulheres. Os alunos destacam que Creuza torna-se um “objeto aos homens”, expressão que denuncia o apagamento de sua subjetividade.

O questionamento 3 buscava fazer o aluno refletir sobre a sua própria opinião sobre o tema. Inicialmente, indagava a respeito do modo que a trajetória de vida de Creuza deixava transparecer alguma revolta ou conformismo diante de uma sociedade machista. E, em seguida, perguntava como ele(a) compreendia essa relação.

De acordo com suas falas e sua história, é possível perceber um conformismo da parte dela e de todas as mulheres da época, devido a perpetuação do machismo, responsável pela violência física e psicológica contra as mulheres (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

A trajetória de Creuza é marcada por um conformismo diante da sociedade machista. Ela internalizou a ideia de que seu papel é servir e obedecer aos homens, sem questionar essa realidade (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Foi marcada por uma série de fatores machistas, mas ela estava tão adaptada com esses comportamentos desde sua infância que ela considerava normal, mesmo com todas as situações ela falava que a vida era feliz. José Guilherme (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

As respostas ao terceiro questionamento mostram que, apesar das violências vividas, Creuza expressa um conformismo construído ao longo de sua trajetória. Os estudantes observaram que a falta de revolta não é sinônimo de aceitação consciente, mas fruto de uma sociedade que educa mulheres a servirem sem questionar. A outra resposta complementa essa

ideia ao mostrar que a repetição da opressão desde a infância leva à sua naturalização. Assim, Creuza se adapta a uma realidade violenta e ainda assim a nomeia como “feliz”, o que revela a força da dominação simbólica.

Por fim, o questionamento 4, que buscava assemelhar as experiências de Creuza com a história de mulheres que ele(a) conheciam.

Sim, a maioria das histórias das mulheres da minha família se assemelham à história de Creuza, como por exemplo, minhas avós e minhas tias que deixaram de estudar por que seus pais e seus maridos não deixavam. (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Sim. Com a da minha vó e com as mulheres da minha família. Todas elas acham que ser casada é a grande realização da vida, viver em prol do marido, filhos e casa (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

A história de Creuza infelizmente se assemelha com a história de muitas mulheres no Brasil, que ainda vivem em opressão e submissão, assim, o machismo ainda existe na atualidade. Que eu conheça, sim, com alguns familiares, existe isso de ser submissa (Resposta ao formulário aplicado pela autora, 2024).

Ao responderem ao quarto questionamento, os alunos demonstram que a história de Creuza não está restrita ao passado ou à ficção. Muitas narrativas familiares, especialmente de avós, mães e tias, apresentam padrões semelhantes de controle, submissão e anulação dos desejos femininos em função do lar e da autoridade masculina. Essa identificação direta com a realidade vivida dá ainda mais relevância ao debate sobre gênero nas escolas e reforça a urgência de ações educativas voltadas para a valorização feminina e a igualdade e equidade entre mulheres e homens.

A análise das respostas dadas pelos estudantes aos questionamentos sobre o comportamento de Creuza evidencia uma profunda compreensão crítica da permanência de estruturas patriarcais na sociedade, especialmente no que se refere à submissão feminina e à naturalização da violência de gênero. A partir das respostas coletadas ficou evidente a visão dos alunos de uma sociedade que foi construída num patriarcado e que ainda tende a persistir. Contudo, os alunos revelaram mais que a trajetória de vida de Creuza se assemelha mais com suas avós, ou seja, fica implícito, que com as mulheres mais jovens esse tipo de comportamento não prevalece.

A análise das respostas permite concluir que os estudantes são capazes de reconhecer criticamente as estruturas machistas da sociedade e compreender como elas impactam a vida das mulheres, tanto no passado quanto no presente. A trajetória de Creuza é vista não apenas

como uma história individual, mas como reflexo de um sistema social que ainda hoje reproduz desigualdades. Isso reafirma a importância do ensino de História e das discussões de gênero como ferramentas de conscientização e transformação social.

As rodas de conversa comprovaram que os objetivos propostos pela sequência didática: o de protagonizar a mulher na luta contra as injustiças de uma sociedade machista, desigual e patriarcal; usar o cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História para representar as identidades de mulheres do Agreste Alagoano; bem como, de discussões acerca do estudo da mulher nos conteúdos curriculares, podem ser alcançados por este REA.

A avaliação, através da roda de conversa, foi um momento rico, no qual os alunos expuseram suas opiniões, ficaram à vontade para relatarem suas vivências junto aos seus familiares, à escola e à comunidade. Algumas divergências de opinião surgiram, mas foram oportunas, pois demonstraram que as raízes patriarcais ainda estão muito fortes. É importante passar para os alunos que a resistência a esse tipo de sociedade é uma luta contínua, a qual deve ser levada não apenas para o ambiente escolar, mas para toda a sociedade.

Para finalizar a mencionada SD, foi solicitado aos alunos que, em grupo, gravassem um vídeo trazendo a trajetória, voz e vivências de mulheres de seu cotidiano. Os alunos escolheram mulheres mais velhas, em sua maioria, suas avós, pois eles colocaram que essas possuíam uma experiência de vida maior que as demais. Geralmente, as mulheres as quais foi dado voz nos vídeos relataram as dificuldades em ser mulher, a dependência em relação ao homem e a falta de oportunidades no âmbito escolar, profissional e social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de escrita e construção desta dissertação ficou evidente a necessidade de inserir o tema mulher nos conteúdos de ensino de História. Essa inserção se justificou pelo deliberado apagamento do protagonismo da mulher ao longo da história e pela permanência do patriarcado, que insiste em existir mesmo numa sociedade vista como moderna. Além disso, a repetição de comportamentos de meninas e meninos que, dentro da escola e fora dela, apresentam falas, inconscientes ou não, que alimentam e contribuem para a perpetuação de práticas patriarcais, machistas e de cerceamento.

A história local, de pessoas comuns, também é negligenciada dentro do ensino de História. Logo, foi a partir de reflexões acerca da importância do estudo da história da mulher, atrelado à história de pessoas comuns, que o olhar para três obras do cineasta Leandro Alves da Silva, contribuíram na construção de significados de aprendizagem deste REA. Nessa análise, o cinema desempenha o papel de uma ferramenta guia para um aprofundamento das representações de mulheres de Arapiraca, conduzindo a discussões do papel da mulher na sociedade, sua invisibilidade no ensino de História e as possibilidades para tornar a escola um lugar de afirmação de direitos iguais, respeito e diversidade entre homens e mulheres. Desta forma, penso que esse é um caminho possível para a formação de indivíduos conscientes de sua participação, construção e responsabilidade no fazer-se de uma sociedade mais justa.

A EQC foi a escola escolhida para desenvolver o presente estudo por possuir um número considerável de alunos com uma diversidade: étnica, geográfica, econômica, social, cultural, classista e de gênero. Esses aspectos contribuíram de maneira significativa para os resultados obtidos neste estudo, pois corroboraram para o entendimento do quanto é necessário trabalhar no ensino de História as vivências de pessoas comuns da localidade, como também a história da mulher.

Portanto, creio que os objetivos propostos de estudar as representações de mulheres de Arapiraca a partir de obras cinematográficas, assim como, de iniciar discussões acerca do papel do homem e da mulher para combater à desigualdade entre os gêneros, podem ser alcançadas e trabalhados. E, desta forma, permitir a promoção de uma aprendizagem focada na importância da formação de alunos(as) ativos, conscientes e críticos – pois os alunos, além interagirem com o REA, SD e as aulas interativas, viram-se representados, seja por suas mães, tias, avós e/ou por histórias de mulheres do Agreste de Alagoas representas nas obras cinematográficas selecionadas.

As discussões teóricas reforçaram as contribuições que o cinema pode oferecer ao ensino de História, não apenas como recurso didático, mas também como meio de promover reflexões críticas sobre temas sociais relevantes. Ademais, foi percebido que esse recurso ajudou a introduzir nas aulas temas sensíveis, como o feminismo, as questões de gênero e de relações patriarcais. Assim, as discussões fomentadas forneceram embasamentos que abordam, de forma fundamentada e articulada, os conteúdos curriculares. Nesse contexto, percebo que a educação, apesar dos desafios que enfrenta, tem o papel de formar sujeitos conscientes e capazes de dialogar com as complexidades do mundo contemporâneo.

A respeito, a aplicação de uma SD nas 2ª e 3ª séries do Ensino Médio trouxe resultados quanto à percepção que os alunos têm da urgência de mudar padrões patriarcais tão presentes na sociedade. Os alunos apresentaram em suas respostas e diálogos a importância de lutar pelos direitos da mulher de maneira a igualar aos dos homens. Percebeu-se então, durante a aplicação, a preocupação de alguns alunos para que essa luta não se torne uma substituição de poder, ou seja, que a mulher não queira substituir a figura masculina, mas sim que se tenha uma igualdade de direito e de espaços. Assim, é importante que o professor deixe claro e faça as devidas intervenções, explicitando aos alunos o lugar e fala que foram negados a mulher ao longo da história e que se faz necessário repensar essa negação, para vencer esse obstáculo social que está presente.

Desse modo, esta dissertação contribui para um ensino de História mais voltado para narrativas de desconstrução da sociedade patriarcal; bem como, para a inserção do estudo da mulher e das pessoas comuns nos currículos – de maneira a contribuir para que os alunos se enxerguem como protagonistas da história da sociedade que os envolve. Além disso, foi possível reforçar a importância do uso de audiovisuais nas aulas de História, o que pode contribuir para uma educação mais voltada para a formação de alunos participativos, ativos, críticos e sensíveis a linguagem artísticas.

Contudo, apesar dos resultados terem sido satisfatório, esse trabalho deve ser visto como uma possibilidade de aprofundamento nas pesquisas que visam a inserção do estudo da mulher dentro do ensino de História, pois, ainda é perceptível a resistência de alunos, pais e até professores em relação a conteúdos que explorem discussões sobre igualdade de gênero e feminismo. Essa resistência ganhou força a partir do projeto de Lei 69/2015, da chamada “Escola Livre”, de autoria do deputado Ricardo Nezinho, para o estado de Alagoas. Logo, fazer uma análise entre a dificuldade de inserir a história da mulher a questão de gênero nas escolas

e o Programa “Escola Livre” é uma possibilidade de estudo que pode gerar discussões sobre as contradições e tensões do atual presente histórico.

Por fim, creio que este estudo conseguiu atingir os objetivos propostos e que o Rea, formato de e-book, com Sequências Didáticas e propostas de aulas interativas, pode ajudar os professores a pensar e colocar em prática um ensino de História voltado para o contexto local, uma vez que, para haver uma sociedade justa e igualitária, todos têm direitos e deveres na ambição do autodesenvolvimento humana na busca por igualdade, equidade e justiça social de gênero, étnica, liberdade de expressão, dignidade e cidadania.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2023. cap. 2, p. 28-41.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para Educar Crianças Feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AGAMBEN, Giorgio. **A comunidade que vem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA (ANCINE). **Instrução Normativa nº 128, de 20 de março de 2020**. Regulamenta a elaboração, a apresentação e o acompanhamento de projetos de obras audiovisuais brasileiras de produção independente e revoga a Instrução Normativa nº 22, de 30 de dezembro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 mar. 2020. Disponível em: <https://sad.ancine.gov.br/consultapublica/avaliacoesSolicitadasAction.do?method=initEnviarSugestao&idNorma=57&idDispositivo=2122>. Acesso em 10 mai. 2025.

AGÊNCIA SENADO. **Nova lei garante ensino sobre as grandes contribuições de mulheres à humanidade**. Senado Notícias, 26 set. 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/09/26/nova-lei-garante-ensino-sobre-as-grandes-contribuicoes-de-mulheres-a-humanidade>. Acesso em: 12 mai. 2025.

ALAGOAS EM MAPAS. **Mapa Político-Administrativo Arapiraca**. Dados, Maceió –AL. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/dataset/municipio-de-arapiraca/resource/30082fba-4581-4fb9-abb6-8cae5de05708>. Acesso em: 12 mai. 2025.

ALAGOAS. **Mapa das Regiões**. Estado de Alagoas: SEADES, 2021, [s.d.]. Disponível em: <https://www.assistenciasocial.al.gov.br/mapas-das-regioes>. Acesso em 02 de jul. de 2024.

ALAGOAS 24 HORAS. **Engenho de folgedos entrega título de patrimônio vivo**. Maceió, 25 de agosto de 2010. Disponível em: <https://www.alagoas24horas.com.br/610225/engenho-de-folgedos-entrega-titulo-de-patrimonio-vivo/>. Acesso em 5 de jun. de 2024.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular de Alagoas (RECAL)**. Maceió, 2023. Disponível em: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/recal-do-ensino-medio>. Acesso em: 07 mai. 2025.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular de Alagoas (RECAL): Ensino Médio – Organizador Curricular**. Maceió, 2025.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Diálogos sobre o Ensino Médio**: escolas da rede pública estadual de ensino de Alagoas. Maceió, 2024.

ANA Terra. Direção coletiva. Filme realizado como resultado da Oficina de Produção de Documentário realizado pelo SESC ARAPIRACA ministrado por Wéllima Kelly, Leandro Alves e Wagno Godez. Produção: NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2019. Documentário (20 min). Disponível em: <https://vimeo.com/373618749>. Acesso em 09 mai. 2025.

AQUI ACONTECE. **Projeto de Engenho de Folguedos retorna com apresentações**. Penedo, 11 de agosto de 2010. Disponível em: <https://aquiacontece.com.br/projeto-engenho-de-folguedos-retorna-com-apresentacoes/>. Acesso em 14 de jul. de 2024.

ARAPIRACA. **Palhaço Biribinha se consagra na terra que o revelou para o riso**. Redação Prefeitura de Arapiraca, 08 de abril de 2017. Disponível em: <https://web.arapiraca.al.gov.br/2017/04/palhaco-biribinha-se-consagra-na-terra-que-o-revelou-para-o-riso/>. Acesso em: 02 jun. 2024.

ARAÚJO, Laís Gois de. **A prática educativa da mandioca nas comunidades quilombolas tabuleiro dos negros e sapé – alagoas**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

AUTOR DESCONHECIDO. **“Blues” de Alagoas**: o canto das destaladeiras de fumo de Arapiraca. Notícias. Arapiraca, 13 out. 2017. Disponível em: <https://web.arapiraca.al.gov.br/2017/10/blues-de-alagoas-o-canto-das-destaladeiras-de-fumo-de-arapiraca/>. Acesso em: 12 mai. 2025.

AVALANCHE. Direção: Leandro Alves. Produção: NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2017. Ficção (21 min). Disponível em: <https://vimeo.com/243085727?share=copy>. Acesso em: 08 mai. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, José D’Assunção. **A expansão da História**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARROS, katia. **Crítica Ana Terra (Direção coletiva)**. Alagoas, 26 maio 2022. Disponível em: <https://alagoar.com.br/critica-ana-terra-direcao-coletiva-3/>. Acesso em: 16 de jul. de 2024.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019a.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019b.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido se desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2023. cap. 1, p. 11-27.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAUDEL, Fernand. **Civilização material, economia e capitalismo, séculos XV - XVIII**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BRASIL. Decreto **Lei nº 2.675**, de 12 de agosto de 1964. Dispõe sobre a fundação do Colégio Normal de Arapiraca. Alagoas – D.O. de 13/08/1964.

BRASIL. Decreto **Lei nº 2.381**, de 14 de junho de 1974. Dispõe sobre a fundação da Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti. Alagoas, 1974.

BRASIL. **Lei nº 14.986**, de 25 de setembro de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114986.htm. Acesso em: 06 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.017**, de 29 de junho de 2020. Dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao setor cultural a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114017.htm. Acesso em: 06 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.636**, de 9 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 12 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 12 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 07 mai. 2025.

CHARTIER, Roger. **Defesa e ilustração da noção de representação**. Fronteiras, Dourados, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/nocaoderepresentacao.pdf>. Acesso em 22 ago. 2024.

COSTA, Flaviana. **Lançamento do Livro Arapiraca**: Cidade da Gente é marcado por homenagem aos 96 anos de Emancipação Política do Município. WebArapiraca, 23 outubro 2020. Disponível em: <https://web.arapiraca.al.gov.br/2020/10/lançamento-do-livro-arapiraca-cidade-da-gente-e-marcado-por-homenagem-aos-96-anos-de-emancipacao-politica-do-municipio/>. Acesso em 06 mai. 2025.

COTRIM, Gilberto; ALVES, Alexandre; SILVA, Ângela Correa da; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de; LOZANO, Ruy; MOSCHKOVICH, Marília. **Conexões**: trabalho e transformação social. São Paulo: Moderna, 2020.

DEL PRIORE, Mary. **A mulher na história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1994.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias íntimas**: sexualidade e erotismo na história do Brasil. São Paulo: Planeta do Brasil, 2011.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A, 1975.

ENTRE IRMÃS. Direção: Breno Silveira. **Brasil**: TV Globo, 2018. 1 série televisiva (4 episódios). Exibido em: TV Globo.

FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais**: uma reflexão sobre saberes e práticas do ensino de História. História Oral, v 9, n 1, 2006.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. São Paulo: Global, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa**: Tipos Fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.

GRUBBA, Leilane Serratine. **A representação da mulher no cinema**: um estudo a partir da pesquisa em estado do conhecimento. Sequência, Florianópolis, vol. 43, n. 92, p. 1-26, 2022.

GUEDES, Zezito. **Arapiraca através do tempo**. Arapiraca: EDUNEAL, 2020.

GUEDES, Zezito. **Cantigas das destaladeiras de fumo de Arapiraca**. Arapiraca: Eduneal, 2021.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História**. São Paulo: Papirus, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2023.

HUYSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória**: arquitetura, monumentos, mídia. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: população. Arapiraca: IBGE, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/arapiraca/panorama>. Acesso em 06 mai. 2025.

FURNIEL, Ana Cristina da Matta; MENDONÇA, Ana Paula Bernardo; SILVA, Rosane Mendes da. **Recursos Educacionais Abertos**: conceitos e princípios. [S. l.]: Organização Pan-Americana da Saúde, [201-]. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/assets/files/Guia1.pdf>. Acesso em: 6 mai. 2025.

LEITE, Kátia Maria da Silva. **O uso da música, combate ao preconceito étnico-racial e ensino de história**: uma sequência didática aplicada aos 7º anos, Colégio Amadeus, Aracaju, Sergipe, 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2024.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

MELO, Maria das Neves; FUSCO, Wilson. **Migrantes nordestinos na Região Metropolitana de São Paulo**: características socioeconômicas e distribuição espacial. Confins, Paris, n. 40, p. 1-16, 2019. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/42903/1/Medeiros%20de%20Melo_Fusco_2019.pdf. Acesso em 07 mai. 2025.

MESSIAS, Ana Karlla; HOLANDA, João Paulo; SILVA, Lucicleide da. **Arapiraca: cidade da gente**: estudos regionais. Fortaleza: Didáticos, 2019.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2023.

NORA, Pierre; AUN KHOURY, T. Yara. **Entre Memória e História**: A problemática dos lugares. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, [S. l.],

v. 10, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 6 mai. 2025.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos: Teoria e História, Rio de Janeiro, v 5, n 10, p. 205-215, 1992.

PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RALEJO, Adriana Soares; MELLO, Rafaela Albergaria; AMORIM, Mariana de Oliveira. **BNCC e Ensino de História**: horizontes possíveis. Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e77056, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/4jVvMMkVMzjLGYRrrBnKnft/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 mai. 2025.

RAMOS, Graciliano. **Linhas Tortas**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

REGIS, Lourenço. **BAUMAN, Z. Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Ambivalências, São Cristóvão-SE, v. 3, n. 5, p. 290–295, 2015. v3n5p290-295. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Ambivalencias/article/view/3932>. Acesso em: 6 mai. 2025.

REZENDE, Daniela Leandro. **Patriarcado e formação do Brasil**: uma leitura feminista de Oliveira Vianna e Sérgio Buarque de Holanda. Revista Pensamento Plural, Pelotas, dez. de 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/pensamentoplural/article/view/6568>. Acesso em: jul. de 2024.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Danielly. A. M. MARIANO, Nívea. A LOPES, Sandra. O.B. **Família monoparental feminina**: um olhar sobre as mulheres chefe de família referenciadas no CRAS de um município de pequeno porte. 2012. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20180403114311.pdf. Acesso em: 07 mai. 2025.

ROCHA, Antonio Penalves. **F. Braudel**: tempo histórico e civilização material. um ensaio bibliográfico. Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 239–249, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5324>. Acesso em: 6 mai. 2025.

ROCHA, José Aparecido da Silva. **Construindo a identidade afrodescendente**: ensino de História na escola Professor Luiz Alberto de Melo, Pau D'Arco, Arapiraca (2005-2021). Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.

RÜSEN, Jorn. Sobre alguns fundamentos teóricos da didática na história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes; LIMA, Caio Rodrigo Carvalho (org.). **Jorn Rüsen**: Teoria, historiografia, didática. Ananindeua: Cabana, 2022. cap. 2, p. 28-48.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SALES, Teresa. **Agreste, agrestes: transformações recentes na agricultura nordestina**. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

SALIBA, Elias T. A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica. In: FALCÃO, A. R.; BRUZZO, C. (Orgs.). **Lições com cinema**. São Paulo: FDE, 1993. p. 87-108.

SANCHES, Carolina. **Festa dos Bandos anima povoado Tapera em Anadia**, Alagoas. G1 AL, 25 nov. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2018/11/25/festa-dos-bandos-anima-povoado-tapera-em-anadia-alagoas.ghtml>. Acesso em 28 de jul. de 2024.

SANTOS, Daniel Alves dos. **Arapiraca no estado de Alagoas: história, discurso e (arte) fatos na invenção da terra do fumo – (1950-1990)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020.

SANTOS, Poliane Camila Lima dos. **Arapiraca e sua expressão enquanto cidade média no contexto regional alagoano**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente, Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

SANTOS, Poliane Camila dos Santos; SILVA, Paulo Rogério de Freitas Silva. **Arapiraca no contexto regional alagoano**. XIX Encontro Nacional de Geógrafos: Pensar e fazer a geografia brasileira no século XXI: Escalas, conflitos socioespaciais e crise estrutural na nova geopolítica mundial. João Pessoa, 2018.

SANTOS, A. P Teodoro dos & da Conceição Gomes, R. de C. **Os usos do território revelando a centralidade de Arapiraca no contexto urbano e regional do agreste alagoano**. EDUCTE: Revista Científica Do Instituto Federal De Alagoas, 2013, 6(1), 732-743. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/1534>. Acesso em: 16 de jul. de 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola Sem Partido ou Escola Sem Censura?** Entrevista concedida à Carta Educação, 2016. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/escola-sem-partido-ou-escola-sem-censura/>. Acesso em: 7 jul. 2025.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2011. cap. 3, p. 65-98.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. 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, 2023. cap. 4, p. 54-66.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2011. cap. 2, p. 39-63.

SILVA, Ermínia. **Circo-Teatro: Benjamim Oliveira e a teatralidade circense no Brasil**. São Paulo: Itaú Cultural, 2022.

SILVA, Leandro Alves da. **O homem comum na produção documentária alagoana contemporânea**. Dissertação (Mestrado interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais) - Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2018.

SILVA, Leandro Alves da Silva. **Fazendo cinema em Arapiraca**. [Entrevista concedida a] Denise de Lira Silva. Arapiraca, 2024.

SILVA, Leandro Alves da Silva. **Avalanche**, Arapiraca, 2010.

SILVA, Leandro Alves da Silva. **Hoje tem espetáculo?** Paraíba, 2010.

SILVA, Leandro Alves da. **Os Romeiros de Coutinho**. Arapiraca, 2019.

SILVA, Leandro Alves da. **Projeto: NAVI** nas comunidades – Vivências em audiovisual em comunidades rurais no interior de Alagoas. Arapiraca, 2020.

SILVA, Lianzi dos Santos. **Mulheres em cena**: As novas roupagens do primeiro damismo na assistência social. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC – RIO. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15501/15501_1.PDF. Acesso em 10 maio 2025.

SILVA, Maria Angélica da. **Arquitetura moderna**: a atitude alagoana. Maceió: SERGASA, 1991.

SMELIK, Anneke. **Teoria feminista do cinema**. Em P. Cook e M. Bernink (Orgs.), **O livro do cinema** (pp. 353-365). Londres: British Film Institute, 1999.

SOUSA, Ana Paula de. **Estudo comparativo das famílias monoparentais masculinas e monoparentais femininas**: a influência do genitor no desenvolvimento familiar. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2008.

SOUTO, Mariana. **Infiltrados e invasores**: Uma perspectiva comparada sobre as relações de classe no cinema brasileiro contemporâneo. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2016.

THIAGO, Diovana Ferreira de Oliveira; GOULART NETO, Eduardo Borges; SANTOS, Elisângela da Silva. **As mulheres atuando na história**: desafios para uma agenda do ensino de História no Brasil para o século XXI. InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49.1, p. 49–72, 2019.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FILMOGRAFIA

AINDA ESTOU AQUI

Direção de Walter Salles

Produção de Maria Carlota Bruno, Rodrigo Teixeira e Martine de Clermont-Tonnerre

Brasil: Sony Pictures, 2024

Sinopse: No início da década de 1970, o Brasil enfrenta o endurecimento da ditadura militar. No Rio de Janeiro, a família Paiva - Rubens, Eunice e seus cinco filhos - vive à beira da praia em uma casa de portas abertas para os amigos. Um dia, Rubens Paiva é levado por militares à paisana e desaparece. Eunice - cuja busca pela verdade sobre o destino de seu marido se estenderia por décadas - é obrigada a se reinventar e traçar um novo futuro para si e seus filhos.

ANA TERRA

Direção coletiva - Filme realizado como resultado da Oficina de Produção de Documentário realizado pelo SESC ARAPIRACA ministrado por Wéllima Kelly, Leandro Alves e Wagno Godez

Produção de NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2019.

Documentário (20 min)

Disponível em: <https://vimeo.com/373618749>

Acesso em 09 mai. 2025

Sinopse: Em Ana existem caminhos irregulares por onde se percorrem, não sabendo por onde será levada, nem onde realmente começa. Seus caminhos distraem e ocultam, feito um labirinto de cores e imagens.

AVALANCHE

Direção de Leandro Alves

Produção de NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2017.

Ficção (21 min).

Disponível em: <https://vimeo.com/243085727?share=copy>

Acesso em: 08 mai. 2025.

Sinopse: Interior do agreste alagoano. Uma família tem sua casa invadida por assaltantes . O incidente desestabiliza a todos, trazendo à tona instintos ancestrais em cada um deles.

ENTRE IRMÃS

Direção de Breno Silveira

Brasil: TV Globo, 2018

1 série televisiva (4 episódios)

Exibido em: TV Globo

Sinopse: Emília é uma jovem que sonha com um príncipe encantado e em se mudar para a capital. A corajosa Luzia faz a opção de seguir um violento grupo de cangaceiros. Criadas para serem costureiras, essas mulheres tecem suas próprias histórias em um cenário francamente adverso à afirmação feminina.

NÓS DUAS

Direção de Leandro Alves da Silva e Kelly Pereira

Produção de Leandro Alves da Silva - Filmes de Bananola, NAVI, 2020

Documentário (15min 19seg)

Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1dkrq3a0Any79S0aioKfAn3k_6LVICVxY/view

Acesso em 09 mai. 2025

Sinopse: Numa pequena casa do povoado Serrote, zona rural de Arapiraca, Creuza, uma senhora de 70 anos, relembra seu passado recente.

APÊNDICE I

SD 1 – MULHERES: UMA ANÁLISE EM DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS E CULTURAIS

Série: 1ª do Ensino Médio

Identificação

Escola: Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti

Data: Novembro / 2024

Autoria: Professora Denise Lira

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Componente Curricular: História

Destinação: Primeira série do Ensino Médio

Carga horária: 4 aulas de 50 minutos

Título: Mulheres: Uma análise em diferentes contextos sociais e culturais

Assunto: A participação da mulher em sociedades diferentes

Conteúdos relacionados: Cultura indígena e cultura quilombola

Questão Norteadora: A maneira como a mulher é vista dentro da sociedade varia em tempos, contextos e lugares diferentes. Atribuir à mulher um lugar de destaque dentro dos conteúdos estudados ainda é um desafio para o professor. Estudar a mulher é estudar a construção de uma sociedade, sua política, economia e cultura.

Relação com o currículo prescrito: A competência 5 do RECAL (2023) estabelece: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”.

Competências e Habilidades: (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS502): Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

EM13SOC101: Compreender as dinâmicas de gênero nas relações sociais, analisando a construção social dos papéis de gênero e as desigualdades decorrentes dessas construções.

Objetivo Geral: Promover uma reflexão crítica sobre o papel das mulheres na sociedade ao longo da história, analisando suas experiências, lutas e contribuições em diferentes contextos sociais e culturais, de modo a valorizar a diversidade, combater estereótipos de gênero e incentivar o respeito aos direitos humanos.

Objetivos específicos: Compreender o papel histórico das mulheres em diferentes períodos e culturas, identificando suas contribuições sociais, políticas e culturais;

Reconhecer a diversidade das experiências femininas, considerando a etnia, território, questão de gênero e religiosidade;

Estimular a produção de narrativas, pesquisas ou projetos que valorizem a memória e o protagonismo feminino em contextos locais e globais.

Recursos materiais: Lousa, data show, caixa de som ou televisão.

Estratégias de ensino: Uso de filme/documentário, caderno, roda de conversa, pesquisa e confecção de painel.

Primeiro Momento (Aula 1):

-  Explicação da SD (infográfico);
-  Apresentação das quatro mulheres que serão estudadas no decorrer da SD (infográfico);
-  Apresentar o cinema como ferramenta metodológica dentro do ensino de História; como o filme pode ser analisado em seu conjunto; explicar quem é Leandro Alves, sinopse, roteiro e direção do filme trabalhado. (infográfico);
-  Exibição de trechos (00:01 até 10:00 min) do filme “Avalanche” (infográfico);

Durante a exibição do filme, os alunos deverão observar, refletir e anotar no caderno, acerca:

- Do papel da religião para as mulheres;
- Da relação de gênero;
- Do modelo patriarcal;
- Costumes de um povo.

Segundo Momento (Aula 2):

-  Exibir trecho do filme/documentário: Bimi Shu Ikaya (26:18 até 49:00). (infográfico);

✚ Durante a exibição de trechos (26:18 até 49:00) do filme/documentário, os alunos deverão observar, refletir e anotar no caderno, acerca:

- Do papel da religião para as mulheres;
- Da relação de gênero;
- Do modelo matriarcal;
- Costumes de um povo.

✚ Roda de conversa:

- Retomar as discussões da aula anterior;
- Incentivar os alunos a falarem suas análises do que foi solicitado do filme “Avalanche” e traçar um comparativo com a cultura indígena, a partir do filme/documentário: Bimi Shu Ikaya.
- Os alunos deverão apresentar as semelhanças e diferenças.

Terceiro Momento (Aula 3)

✚ O protagonismo da mulher nos Quilombos: Abertura com o poema “Mulheres e História”, de Myllena Kevany. (infográfico);

Trechos (00:01 até 20:00) da entrevista “As Marias do Brasil” com Laurinete Basilio – Comunidade Quilombola Vila Pau D’Arco. (infográfico);

✚ Análise textual acerca da trajetória da “Capitã Antônia Rosa” – Comunidade Carrasco. (infográfico).

✚ Durante a exibição de trechos da entrevista e da análise textual, os alunos deverão observar, refletir e anotar no caderno, acerca:

- Do papel da religião para as mulheres;
- Da relação de gênero;
- Do modelo patriarcal;
- Costumes de um povo.

Quarto Momento (Aula 4)

✚ Roda de Conversa – Os alunos deverão trazer as respostas das questões solicitadas nas três aulas anteriores;

✚ Deverão apresentar as semelhanças e diferenças entre as mulheres estudadas, analisando sua etnia, cultura e contextos sociais;

✚ Iniciar a confecção de um painel:

- Dividir a turma em grupos;

- Cada grupo ficará responsável pela montagem de um tópico:

- I – Teórico (Pequena biografia de cada mulher estudada);
- II – Aspectos culturais da sociedade que cada mulher estudada representa;
- III – Religião das culturas estudadas;
- IV – Espaço para representação do protagonismo das mulheres estudadas, a partir da arte (desenhos, poemas, cordel, cartum...).

✚ Os painéis serão expostos no pátio da escola.

Estratégias de avaliação: A avaliação será quantitativa e qualitativa.

- ✚ Durante a roda de conversa os alunos serão avaliados pela participação, iniciativa e argumentação;
- ✚ Serão corrigidas as questões do caderno (individualmente);
- ✚ Correção do painel (Grupo).

REFERÊNCIAS

AS MARIAS DO BRASIL. **Laurinete Basílio fala sobre ser mulher negra quilombola e a luta por igualdade de gênero e racial.** YouTube, 2021. 29:14. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h4U3ZLch7tg>. Acesso em: 05 mai. 2025.

AVALANCHE. Direção: Leandro Alves. Produção: NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2017 (21 min.). Disponível em: <https://vimeo.com/243085727?share=copy>. Acesso em: 08 mai. 2025.

BARRETO, Fernanda Dias. **Identidade étnica e associativismo na comunidade quilombola Carrasco-AL.** Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/8774>. Acesso em: 08 mai. 2025.

BIMI SHU IKAYA. Direção: Isaka Huni Kuin, Siã Huni Kuin, Zezinho Yube. Produção: Saci Filmes. Brasil: Saci Filmes, 2018. 1 vídeo (52 min).

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História.** Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

KANIKADAN, Andrea Yumi Sugishita; SILVA, Rafael José Navas da. **O desenvolvimento como liberdade na comunidade quilombola do carrasco no município de Arapiraca – AL.** Revista Nera, n. 40, p. 273–293, 2017. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/4191>. Acesso em: 8 mai. 2025.

MESSIAS, Ana Karlla. Kantayeni - **Cartilha de ensino de História afrofeminista**. Parte integrante da Dissertação de Mestrado ProfHistória/UFS. São Cristóvão, 2022. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/18179/2/ANA_KARLLA_MESSIAS-Cartilha.pdf. Acesso em: 08 mai. 2025.

NUNES, Abelardo Silva. **Capitã Antônia Rosa e a comunidade Quilombola do Carrasco**. Verdade Alagoas, Arapiraca, 19 fev. 2024. Disponível em: <https://verdadealagoas.com.br>: Acesso em: 8 mai. 2025.

XAVIER, Ana Paula. **Documentário conta história de indígena feminina do Acre que formou a própria aldeia**. G1, Rio Branco, 25 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/natureza/amazonia/noticia/2020/09/25/documentario-conta-historia-de-indigena-feminina-do-acre-que-formou-a-propria-aldeia.ghtml>. Acesso em: 8 mai. 2025.

Anexos: Link do infográfico:

<https://view.genially.com/67d5ed9084885ba91d7535e8/interactive-content-mulheres-no-enem>

APÊNDICE II

SD 2 - LUGAR DE FALA E ESPAÇO: CONQUISTAS FEMININAS NA LEGISLAÇÃO

Série: 2ª do Ensino Médio

Identificação

Escola: Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti

Data: Novembro / 2024

Autoria: Professora Denise Lira

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Componente Curricular: História

Destinação: Segunda série do Ensino Médio

Carga horária: 2 aulas de 50 minutos

Título: Lugar de fala e espaço: Conquistas femininas na legislação

Assunto: Constituição de 1988 – Voto Feminino - Lei Maria da Penha – Lei nº 14.986/2024

Conteúdo relacionado: República e Democracia

Questão Norteadora: O silenciamento da mulher seja no âmbito doméstico, social, acadêmico ou historiográfico foi durante muito tempo normalizado dentro da sociedade. No entanto, a participação de mulheres em diversos movimentos e contextos vem conquistando espaços e falas, possibilitando um novo olhar acerca da história da mulher e sua inclusão no currículo escolar.

O documentário Ana Terra apresenta cenas reais da década de 1980. E, em uma de suas falas, Ana Terra relata que era proibida de entrar em alguns lugares, pois era considerada suspeita, devido a seu comportamento incomodar a sociedade. Foi através de dispositivos legais que a mulher passou a ter efetivamente alguns direitos garantido. Contudo, ainda há um caminho a ser percorrido para que as leis já existentes sejam efetivadas e outras, tão necessárias, possam ser criadas.

Relação com o currículo prescrito: A competência 5 do RECAL (2023) estabelece: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”.

Competências e Habilidades: (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS101): Analisar os processos de transformação nas relações de poder entre os gêneros, incluindo o movimento feminista e a luta das mulheres por igualdade de direitos.

(EM13CHS502): Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13SOC101): Compreender as dinâmicas de gênero nas relações sociais, analisando a construção social dos papéis de gênero e as desigualdades decorrentes dessas construções.

Objetivo Geral: Estudar as conquistas das mulheres por meio de dispositivos legais

Objetivos específicos: Estimular a pesquisa acerca da luta feminina nos diversos períodos históricos;

Compreender o contexto histórico em que o voto feminino entrou em vigor;

Construir junto aos alunos uma consciência histórica voltada para a afirmação e luta dos direitos femininos.

Recursos materiais: Data show, caixa de som ou televisão.

Estratégias de ensino: Uso de documentário, caderno, jogo de tabuleiro (trilha) e roda de conversa.

Primeiro Momento (Aula 1):

✚ Apresentação da SD (infográfico);

✚ Exibição de trechos do documentário Ana Terra (00:00 até 6:43) e (16:20 até 20:20);

✚ Durante a exibição dos trechos do documentário, os alunos deverão responder no caderno:

- I – É possível identificar o tipo de sociedade em que Ana Terra estava inserida? Que falas, costumes possibilitam tal entendimento?

- II – A resistência de Ana Terra contribui para a luta pelos direitos das mulheres?

- III – Que consequências Ana Terra teve por enfrentar os costumes de uma sociedade?

- IV – Você conhece a história de alguma mulher que se assemelha a de Ana Terra?

Segundo Momento (Aula 2):

✚ Estudo sobre os dispositivos legais que asseguram os direitos femininos através de jogo de tabuleiro (trilha). (Infográfico);

✚ Durante o jogo os alunos estudarão o contexto histórico em que as leis foram criadas.

- ✚ Para finalizar será aberta uma roda de conversa, na qual os alunos irão apresentar suas respostas da aula anterior e vinculá-las às questões contidas no jogo.

Estratégias de avaliação:

- ✚ A avaliação será quantitativa e qualitativa.
- ✚ Durante as aulas, no jogo e na roda de conversa os alunos serão avaliados, quanto:
 - I – Iniciativa;
 - II – Poder de argumentação;
 - III – Planejamento.

REFERÊNCIAS

ANA Terra. Direção coletiva. Filme realizado como resultado da Oficina de Produção de Documentário realizado pelo SESC ARAPIRACA ministrado por Wéllima Kelly, Leandro Alves e Wagno Godez. Produção: NAVI - Núcleo do Audiovisual de Arapiraca, 2019 (20 min.). Disponível em: <https://vimeo.com/373618749>. Acesso em 09 mai. 2025.

AUTOR DESCONHECIDO. **Março Delas:** conheça a trajetória das lutas pelos direitos das mulheres no Brasil. Sesc Rio, 25 set. 2020. Disponível em: <https://www.sescrio.org.br/noticias/assistencia/marco-delas-conheca-a-trajetoria-das-lutas-pelos-direitos-das-mulheres-no-brasil/>. Acesso em: 8 mai. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 mai. 2025.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História.** Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

ORIÁ, Ricardo. **Uma voz feminina no parlamento:** Carlota Pereira de Queirós. Câmara dos deputados, 15 fev. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/agencia/infograficos-html5/a-conquista-do-voto-feminino/carlota-queiros.html#:~:text=Tratava%2Dse%20de%20Carlota%20Pereira,de%20Azevedo%20Pereira%20de%20Queir%C3%B3s>. Acesso em: 8 mai. 2025.

Anexo: Link do infográfico:

<https://view.genially.com/67d5ed9084885ba91d7535e8/interactive-content-mulheres-no-enem>

APÊNDICE III

SD 3 – MULHERES NO ENEM

Série: 3ª série do Ensino Médio

Identificação

Escola: Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti

Data: Novembro / 2024

Autoria: Professora Denise Lira

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Componente Curricular: História

Destinação: Terceira série do Ensino Médio

Carga horária: 02 aulas de 50 min

Título: Mulheres no Enem

Assunto: Luta, resistência e resiliência feminina

Questão Norteadora: O tema mulher vem crescendo substancialmente nas provas do Enem. É necessário apresentar aos alunos a importância do estudo da história das mulheres na construção de uma sociedade justa e cidadã, mas também veicular esse estudo ao processo seletivo que eles irão enfrentar para ingressarem na universidade.

Relação com o currículo prescrito: A competência 5 do RECAL (2023) estabelece: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”.

Competências e Habilidades: (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS101): Analisar os processos de transformação nas relações de poder entre os gêneros, incluindo o movimento feminista e a luta das mulheres por igualdade de direitos.

(EM13CHS502): Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13SOC101): Compreender as dinâmicas de gênero nas relações sociais, analisando a construção social dos papéis de gênero e as desigualdades decorrentes dessas construções.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Objetivo geral: Estudar o papel da mulher em diversos contextos, atrelado a questões do Enem.

Objetivos específicos: Embutir nos alunos a relevância da história da mulher para seu crescimento enquanto ser humano e em sua preparação para ingressar na universidade;
Refletir acerca dos diferentes papéis da mulher na sociedade;
Analisar as diferenças comportamentais e sociais das mulheres de classe e etnias diferentes.

Recursos materiais: Data show, caixa de som ou televisão e questões impressas.

Estratégias de ensino: Uso de data show, caixa de som ou televisão e questões impressas para os alunos.

Primeiro Momento (Aula 01):

-  As questões serão discutidas através do infográfico;
-  Além do enunciado, informações que contribuirão para a aprendizagem foram inseridas;
-  Os alunos poderão participar da aula expondo suas dúvidas ou complementando o conhecimento que está sendo construído;
-  Para casa: Em grupo (4 alunos), pesquisar três questões do Enem e/ou outros vestibulares que abordem a temática mulher, montar em forma de slides e apresentar na aula seguinte.

Segundo Momento (Aula 02):

-  Cada grupo irá apresentar as questões pesquisadas e irá corrigir de maneira coletiva, com intervenção do professor sempre que necessário.

Estratégias de avaliação:

-  A avaliação será qualitativa para as discussões e quantitativa para a entrega das questões.
-  Cada questão deverá ser discutida, desde o enunciado até as alternativas, explicitando

os acertos e erros de cada uma.

REFERÊNCIAS

AUTOR DESCONHECIDO. Há 60 anos, Rosa Parks se recusava a ceder o lugar para um branco em ônibus dos EUA. **UFANISI: poder prosperidade ao povo preto**, 1 dez. 2015. Disponível em: <https://ufanisi.blogspot.com/2015/12/ha-60-anos-rosa-parks-se-recusava-ceder.html>. Acesso em: 9 mai. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2023: caderno de questões – 1º dia – Azul**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2023_PV_impreso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 9 mai. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2024: caderno de questões – 1º dia – Azul**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2024_PV_impreso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 9 mai. 2025.

BRASIL DE FATO. **Quem foi Rosa Parks, ícone do movimento negro dos EUA**. YouTube, 2023. 2:33. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lg2NBGp8NAI>. Acesso em: 9 mai. 2025.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

GIOVANA CAROTTI. **Mulheres na Revolução Industrial**. YouTube, 2017. 4:29. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8c_ZTyBcE8M. Acesso em: 9 mai. 2025.

JORNALISMO TV CULTURA. **Lina Bo Bardi será homenageada na Bienal de Arquitetura de Veneza deste ano**. YouTube, 2021. 1:27. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nzh90DFic5s>. Acesso em: 9 mai. 2025.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOPES. Maria Eduarda. **Conquista do voto feminino completa 91 anos**. Em pauta notícias, 27 fev. 2023. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/empauta/conquista-do-voto-feminino-completa-91-anos/>. Acesso em 9 mai. 2024.

OLYMPE DE GOUGES. **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã**. Mais Liberdade. Disponível em <https://maisliberdade.pt/biblioteca/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada/>. Acesso em: 9 mai. 2025.

PLAN INTERNACIONAL BRASIL. **O desafio da igualdade**. YouTube, 2016. 1:51. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=04u0UHEq2f4>. Acesso em: 9 mai. 2025.

PORTO, Walter. Lina Bo Bardi tem sua arquitetura contraditória destrinchada em biografias. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 1 maio 2021. Disponível em: <https://bresserpereira.centrodeeeconomiapolitica.org/terceiros/2021/maio/21.05-arquitetura-contraditoria.pdf>. Acesso em: 9 mai. 2025.

Anexo: Link do infográfico:

<https://view.genially.com/67d5ed9084885ba91d7535e8/interactive-content-mulheres-no-enem>

APÊNDICE IV

SD 4 – RESISTINDO E EXISTINDO NO PATRIARCADO: UMA LUTA POR ESPAÇO E VISIBILIDADE FEMININA

Séries: 2ª e 3ª do Ensino Médio

Identificação

Escola: Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti

Data: Novembro/2024

Autoria: Professora Denise Lira

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Componente Curricular: História

Destinação: Segunda e terceira série do Ensino Médio

Carga horária: 3 aulas de 50 min

Título: Resistindo e existindo no patriarcado: uma luta por espaço e visibilidade feminina

Assunto: A relevância do estudo da história das mulheres na formação social brasileira para a minimização das desigualdades, preconceitos e injustiças.

Conteúdos relacionados: Períodos colonial, imperial e república.

Questão Norteadora: A historiografia durante muito tempo silenciou a mulher dentro do ensino de História. No entanto, nos últimos anos é perceptível uma movimentação para trazer a história da mulher para o ambiente escolar, e nesse contexto o uso de documentário pode ser uma ferramenta pedagógica de auxílio ao professor.

Relação com o currículo prescrito: A competência 5 do RECAL (2023) estabelece: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”.

Aliado a essa competência, pode-se embutir dentro do estudo da formação da sociedade patriarcal, o papel da mulher, como esse foi se construindo e a partir de quais vozes ele foi se estabelecendo e marcando uma sociedade, que se tornou machista, intolerante e tantas vezes violenta com a mulher.

Competências e Habilidades: (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS101): Analisar os processos de transformação nas relações de poder entre os

gêneros, incluindo o movimento feminista e a luta das mulheres por igualdade de direitos. (EM13CHS502): Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

EM13SOC101: Compreender as dinâmicas de gênero nas relações sociais, analisando a construção social dos papéis de gênero e as desigualdades decorrentes dessas construções.

Objetivo Geral: Apresentar o protagonismo da mulher na luta contra as injustiças de uma sociedade machista, desigual e patriarcal.

Objetivos específicos: Usar o cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História para representar as identidades da mulher do Agreste Alagoano associando a mulher brasileira.

Apresentar o contexto histórico que contribuiu para a formação das identidades da mulher;

Criar espaços para discussão do protagonismo da mulher dentro dos conteúdos curriculares;

Refletir sobre o papel da mulher na sociedade.

Recursos materiais: Lousa, data show, caixa de som ou televisão.

Estratégias de ensino: Uso de documentário, caderno e rodas de conversa.

Primeiro Momento (Aula 1):

✚ Apresentar a SD para os alunos. (infográfico);

✚ Iniciar as discussões com apresentação das mulheres a partir de um flash card (infográfico);

✚ Atividade para casa:

Pesquisar em grupo ou individualmente e confeccionar no formato de vídeos (reels/tik tok) /poemas/ ou músicas as vivências e resistências das mulheres de seu convívio/comunidade.

Segundo Momento (Aula 2):

✚ Apresentar o contexto da formação da sociedade brasileira, com ênfase no papel da mulher, passando pelos períodos: colonial, imperial e república (infográfico);

✚ Apresentar o cinema como ferramenta metodológica dentro do ensino de História; como o filme pode ser analisado em seu conjunto; explicar quem é Leandro Alves, Wéllima Kelly Pereira, sinopse, roteiro e direção do documentário trabalhado. (infográfico);

- ✚ Passar o documentário de Leandro Alves da Silva “Nós Duas”. (15 minutos).

Durante/após o documentário os alunos deverão refletir acerca dos questionamentos propostos (infográfico) e responder no caderno.

Terceiro Momento (Aula 3)

- ✚ Roda de conversa:

- Os alunos apresentarão a pesquisa e vídeos (reels/tik tok) /poemas/ ou músicas, solicitados no primeiro momento acerca das mulheres de seu convívio/comunidade;
- Em seguida deverão falar suas impressões sobre o filme, como eles analisam o papel de Creuza e sua formação dentro de uma sociedade patriarcal;
- Os alunos poderão ler suas respostas e a partir delas discussões irem surgindo, podendo fazer conexão com a histórias das mulheres pesquisadas, ou não.

Estratégias de avaliação:

- ✚ A avaliação será qualitativa durante as rodas de conversa e quantitativa, em relação a entrega do vídeo (reels/tik tok) /poemas/ ou músicas, solicitado, observando os seguintes critérios:

- Que traga a mulher como protagonista de sua história;
- Dê voz às mulheres de seu cotidiano, para que elas possam contar sua trajetória, vivências e experiências;
- A duração do vídeo deve ser de no máximo 5 minutos;
- Os vídeos devem ser produzidos em grupo, apresentar roteiro e a descrição de todas as tarefas desenvolvidas pelos alunos participantes.

REFERÊNCIAS

AUTOR DESCONHECIDO. **Março Delas:** Conheça a Trajetória das Lutas pelos Direitos das Mulheres no Brasil. SESC, 06 mar 2021. Disponível em: <https://www.sescrj.org.br/noticias/assistencia/marco-delas-conheca-a-trajetoria-das-lutas-pelos-direitos-das-mulheres-no-brasil/>. Acesso em: 9 mai. 2025.

AUTOR DESCONHECIDO. **Isabel Cristina Leopoldina Augusta Micaela Gabriela Rafaela Gonzaga de Bourbon Bragança e Orléans.** Lideranças Políticas, 2020. Disponível em: <https://neamp.pucsp.br/liderancas/isabel-cristina-leopoldina-augusta-micaela-gabriela-rafaela-gonzaga-de-bourbon-braganca-e-orleans>. Acesso em: 9 mai. 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE ALAGOAS. **Ceci Cunha.** Arapiraca legal, 2011. Disponível em <https://arapiracalegal.wordpress.com/2011/07/31/josefa-santos-cunha/>. Acesso em: 9 mai.

2025.

CAMPOS, Tiago Soares. **Maria Quitéria**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/biografia/maria-quiteria.htm>. Acesso em: 9 de mai. de 2025.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

FUKS, Rebeca. **Maria da Penha**: ativista pelos direitos das mulheres. Ebiografia, 04 dez. 2024. Disponível em: https://www.ebiografia.com/maria_da_penha/. Acesso em: 9 mai. 2025.

NÓS duas. Direção: Leandro Alves da Silva e Kelly Pereira. Produção: Leandro Alves da Silva; Filmes de Bananola, NAVI: gênero documentário, 2020 (15min19seg.). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1dkrq3a0Any79S0aioKfAn3k_6LVICVxY/view. Acesso em 09 mai. 2025.

RICO, Daniele. **A mulher no Brasil colônia e imperial**. Viajando na História do Rio de Janeiro, 8 mar 2021. Disponível em <https://www.viajandopelahistoriadoriodejaneiro.com/post/a-mulher-no-brasil-col%C3%B4nia-e-imperial>. Acesso em: 9 mai. 2025.

SILVA, Daniel Neves. **Dandara dos Palmares**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historia/dandara-dos-palmares.htm>. Acesso em: 9 de mai. de 2025.

TV GLOBO. **Mulheres fantásticas - Maria Quitéria**. You Tube, 2019. 1:20. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DroSw74zqyA>. Acesso em: 9 mai. 2025.

Anexos: Link do infográfico:

<https://view.genially.com/67d5ed9084885ba91d7535e8/interactive-content-mulheres-no-enem>

APÊNDICE V

FORMULÁRIO: PESQUISA DE PERFIL

Link para acesso: <https://forms.gle/DpkpRFFZgWxRmkst6>



Pesquisa de campo: **ENSINO DE HISTÓRIA, CINEMA E REPRESENTAÇÕES DE MULHERES DO AGRESTE: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO, ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ QUINTELLA CAVALCANTI, ARAPIRACA, ALAGOAS**

Termo de Esclarecimento e Livre Consentimento.

Caros(as) alunos (as)

Assunto: Pesquisa do perfil sociocultural dos alunos das turmas 2M01 e 3M03 da Escola Estadual Professor José Quintella Cavalcanti, Arapiraca, Agreste de Alagoas, Nordeste do Brasil

O presente formulário faz parte da pesquisa que está sendo desenvolvido pela professora Denise Lira, junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História/ Universidade Federal de Sergipe (PROFHISTÓRIA/UFS), sob orientação do Profº Drº José Vieira da Cruz.

Esclareço que os dados coletados neste questionário serão utilizados, exclusivamente para fins educacionais, formativos e acadêmicos, na contextualização e elaboração de uma produção/atividade de ensino e didático-pedagógico no campo do ensino de História.

Você autoriza a utilização das informações coletadas? *

☐ Sim

☐ Não

Seção 2 de 4

Aspectos socioculturais



Nesta seção você deverá responder as questões propostas de acordo com os aspectos socioculturais que você pertence.

1. Qual a sua idade? (Responda na forma numérica, exemplo 14) *

Texto de resposta curta

1.1 Série / Turma *

Texto de resposta curta

2. Gênero: *

☐ Feminino

☐ Masculino

☐ Prefiro não declarar

☐ Outros

☐ Outros...

3. Se você respondeu "outros" na resposta anterior, pode especificar abaixo, caso queira.

Texto de resposta curta

4. Identidade étnica-racial declarada *

- ☐ Branca
- ☐ Indígena
- ☐ Parda
- ☐ Preta
- ☐ Outra

5. Se você respondeu "outra" na resposta anterior, pode especificar abaixo, caso queira.

Texto de resposta curta

.....

6. Com quais pessoas de sua família você mora? *

Texto de resposta longa

.....

7. Qual a escolaridade de seu pai? *

- ☐ Não alfabetizado
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduado
- ☐ Outros...

8. Qual a escolaridade de sua mãe? *

- ☐ Não alfabetizada
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduação

9. Onde você reside? *

- ☐ Zona urbana
- ☐ Zona rural

10. Em qual cidade você mora? *

Texto de resposta curta

11. Como você se desloca para a escola? *

- ☐ Caminhando
- ☐ Bicicleta
- ☐ Transporte próprio
- ☐ Transporte escolar
- ☐ Outros...

Seção 3 de 4

Aspectos socioculturais



Nesta seção você deverá responder as questões propostas de acordo com os aspectos socioculturais que você pertence.

1. Qual a sua idade? (Responda na forma numérica, exemplo 14) *

Texto de resposta curta

2. Gênero: *

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não declarar
- ☐ Outros
- ☐ Outros...

3. Se você respondeu "outros" na resposta anterior, pode especificar abaixo, caso queira.

Texto de resposta curta

4. Identidade étnica-racial declarada *

- ☐ Branca
- ☐ Indígena
- ☐ Parda
- ☐ Preta
- ☐ Outra

5. Se você respondeu "outra" na resposta anterior, pode especificar abaixo, caso queira.

Texto de resposta curta

6. Com quais pessoas de sua família você mora? *

Texto de resposta longa

7. Qual a escolaridade de seu pai? *

- ☐ Não alfabetizado
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduado
- ☐ Outros...

8. Qual a escolaridade de sua mãe? *

- ☐ Não alfabetizada
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduação

9. Onde você reside? *

- ☐ Zona urbana
- ☐ Zona rural

10. Em qual cidade você mora? *

Texto de resposta curta

11. Como você se desloca para a escola? *

- ☐ Caminhando
- ☐ Bicicleta
- ☐ Transporte próprio
- ☐ Transporte escolar
- ☐ Outros...

Seção 4 de 4

Aspectos históricos e pedagógicos



Nesta seção você deverá responder as questões propostas de acordo com seu entendimento sobre o ensino de História, cinema e o estudo da mulher.

1. Explique qual a importância do cinema para você? *

Texto de resposta longa

2. Você conhece o cineasta Leandro Alves da Silva? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outros...

3. Você conhece alguma obra cinematográfica que retrate aspectos da história de Arapiraca? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei responder

4. Explique a importância da cultura e da história de Arapiraca para você? *

Texto de resposta longa

5. É importante estudar a história da sua localidade? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Razoável
- ☐ Não sei responder

...

6. Na sua escola você estuda temas voltados para a história do cotidiano de sua localidade? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Razoável
- ☐ Não sei responder

7. É importante inserir o estudo da história da mulher dentro do currículo escolar? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei responder

...

8. Durante as aulas na escola você estuda o papel de homens e mulheres na sociedade?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ As vezes
- ☐ Não sei responder

9. Você entende o estudo da história das mulheres como uma maneira de diminuir as desigualdades existente entre homens e mulheres?

- ☐ Sim
- ☐ Talvez
- ☐ Não
- ☐ Não sei responder

...

10. Você acredita que o ensino de História pode tornar-se mais significativo se envolver aspectos da história de sua localidade com a história geral? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Não sei responder

11. Escreva sobre a importância do uso do cinema nas aulas de História. *

Texto de resposta longa

12. Explique a importância da história das mulheres para combater a violência de gênero. *

Texto de resposta longa

APÊNDICE VI

LINK PARA ACESSO DO REA – AULAS INTERATIVAS: ENSINO DE HISTÓRIA
CINEMA E REPRESENTAÇÕES DE MULHERES DO AGRESTE ALAGOANO

[file:///C:/Users/dlira/Downloads/E-BOOK%20-%20ENSINO%20DE%20HIST%C3%93RIA,%20CINEMA%20E%20REPRESENTA%C3%87%C3%95ES%20DO%20AGRESTE%20ALAGOANO%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/dlira/Downloads/E-BOOK%20-%20ENSINO%20DE%20HIST%C3%93RIA,%20CINEMA%20E%20REPRESENTA%C3%87%C3%95ES%20DO%20AGRESTE%20ALAGOANO%20(7).pdf)

APÊNDICE VII

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Ao Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA/UFS e ao NAVI

Eu, Leandro Alves da Silva, CPF 057.179.094-11, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada, realizada no dia 17/06/2024, para que pesquisadores vinculados às instituições mencionadas a utilizem com o objetivo **restrito de investigar, produzir e divulgar o conhecimento científico**. Da mesma forma, estendo os limites a terceiros, ficando vinculado o acesso a essa entrevista **Ao Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA/UFS e ao NAVI**, que passarão a ter a guarda deste material.

Em conformidade com o exposto, subscrevo o presente documento.

Leandro Alves da Silva

Arapiraca, 18 de agosto de 2025.



Documento assinado digitalmente

LEANDRO ALVES DA SILVA

Data: 18/08/2025 21:43:22-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>