



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Evelyn da Silva Gondim

**Usos do biográfico no ensino de História: as identidades, trajetórias e
memórias de Almerinda Farias Gama**

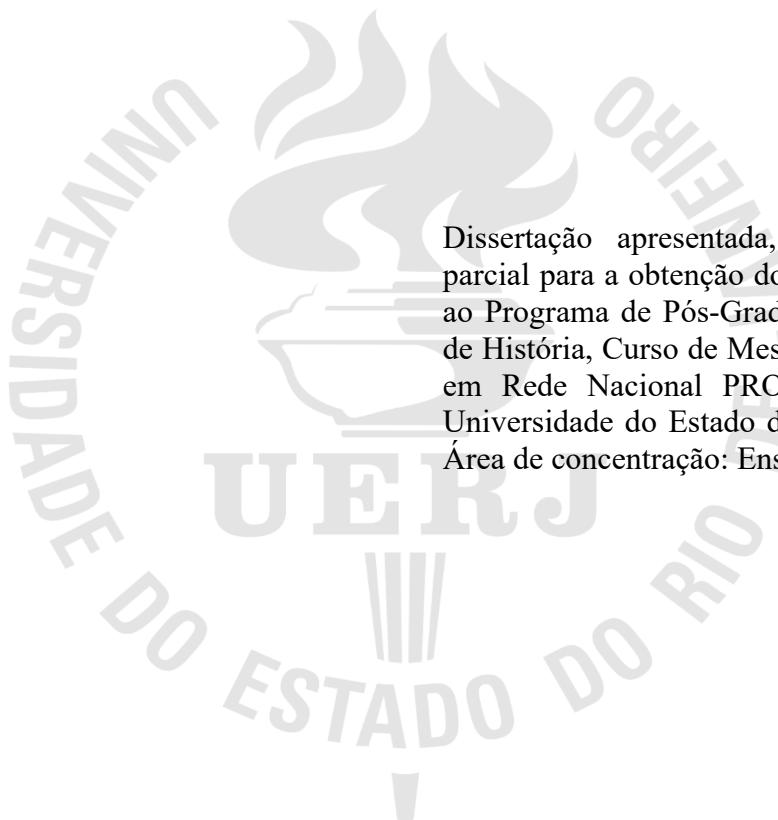
São Gonçalo

2024

Evelyn da Silva Gondim

**Usos do biográfico no ensino de História: as identidades, trajetórias e memórias de
Almerinda Farias Gama**

Dissertação apresentada, como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre,
ao Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Curso de Mestrado Profissional
em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Área de concentração: Ensino de História.



Orientadora: Prof.^a Dra. Géssica Góes Guimarães Gaio

Coorientadora: Prof.^a Dra. Renata Figueiredo Moraes

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

G637	Gondim, Evelyn da Silva.
TESE	Usos do biográfico no ensino de História: as identidades, trajetórias e memórias de Almerinda Farias Gama / Evelyn da Silva Gondim. – 2024. 81f.
	Orientadora: Prof. ^a Dra. Géssica Góes Guimarães Gaio. Coorientadora: Prof. ^a Dra. Renata Figueiredo Moraes. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.
	1. Gama, Almerinda Farias, 1899-1999 – Teses. 2. História – Estudo e ensino – Teses. 3. Biografia – Teses. 4. Brasil – Relações étnicas – Teses. 5. Brasil – Relações raciais – Teses. I. Gaio, Géssica Góes Guimarães. II. Moraes, Renata Figueiredo. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. IV. Título.
CRB7 – 6150	CDU 93(07)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Evelyn da Silva Gondim

**Usos do biográfico no ensino de História: as identidades, trajetórias e memórias de
Almerinda Farias Gama**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 16 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Géssica Góes Guimarães Gaio (Orientadora)
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UERJ

Prof.^a Dra. Renata Figueiredo Moraes (Coorientadora)
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UERJ

Prof.^a Dra. Lívia Beatriz da Conceição
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UERJ

Prof.^a Dra. Érika Bastos Arantes
Universidade Federal Fluminense

São Gonçalo

2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família que sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida me apoiando, e em especial à minha mãe Rogéria Mata que me dá suporte incondicional na realização dos meus sonhos. Ao meu companheiro Pedro Henrique, que dividiu comigo as alegrias e dificuldades durante o mestrado, tornando nossa trajetória mais leve e sempre sendo uma fortaleza. Às minhas orientadoras Géssica Góes Guimarães Gaio e Renata Figueiredo Moraes, que foram fundamentais durante todo o meu caminho acadêmico no ProfHistória, sempre acreditando no potencial deste trabalho e me incentivando em cada etapa. Aos professores e colegas do ProfHistória, pelas contribuições diárias e acolhimento em cada disciplina. Aos meus amigos desde a graduação na UFF, Thaís, Ingrid, Rosana, Pedro, Magela, Alvarenga e Eduardo, que compartilham comigo a profissão e tiveram paciência para ouvir sobre este trabalho e celebrar a conclusão desta importante etapa da minha vida.

RESUMO

GONDIM, E. S. *Usos do biográfico no ensino de História: as identidades, trajetórias e memórias de Almerinda Farias Gama*. 2024. 81f. (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

A dissertação aborda as possibilidades da utilização das biografias e autobiografias no ensino de História. Nesse trabalho, utilizei a biografia de Almerinda Farias Gama, mulher negra e nordestina, através da análise de uma entrevista que concedeu aos historiadores Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz, e de um filme em que narra a sua trajetória, produzido por Joel Zito Araújo. O objeto de estudo da dissertação surgiu durante uma pesquisa na minha prática pedagógica para a elaboração de um material didático sobre a Era Vargas e o direito do voto feminino. Ao me deparar com uma imagem de Almerinda Farias Gama votando na Assembleia Constituinte de 1933 decidi pesquisar sobre o seu protagonismo enquanto única mulher neste pleito. A trajetória de Almerinda Farias Gama foi utilizada neste trabalho para a reflexão e a elaboração de um recurso didático pedagógico sobre o uso do biográfico no ensino de História, e buscando um caminho para a aplicabilidade da lei 10.639 de 2003, que tornou obrigatório o ensino de História da África e dos afro-brasileiros nas escolas do ensino básico. Os relatos de Almerinda Farias Gama apresentados neste trabalho possibilitaram discussões na sala de aula sobre os materiais escolares de História e as desigualdades de gênero, raça e classe que perpassaram a vida desta personagem e que se perpetuam na sociedade brasileira contemporânea.

Palavras-chave: Almerinda Farias Gama; biografia; ensino de história; relações étnico-raciais; gênero.

ABSTRACT

GONDIM, E. S. *Uses of the biographical in History teaching: the identities, trajectories and memories of Almerinda Farias Gama*. 2024. 81f. (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

The dissertation addresses the possibilities of using biographies and autobiographies in History teaching. In this work, I used the biography of Almerinda Farias Gama, a black woman from the Northeast, through the analysis of an interview she gave to historians Angela de Castro Gomes and Eduardo Stotz, and a film in which she narrates her trajectory, produced by Joel Zito Araújo. The object of study of the dissertation arose during research into my pedagogical practice to develop teaching material on the Vargas Era and the right to vote for women. When I came across an image of Almerinda Farias Gama voting in the 1933 Constituent Assembly, I decided to research her role as the only woman in this election. The trajectory of Almerinda Farias Gama was used in this work to reflect on and develop a pedagogical didactic resource on the use of the biographical in the teaching of History and seeking a path to the applicability of law 10.639 of 2003, which made the teaching of History of Africa and Afro-Brazilians in primary schools. Almerinda Farias Gama's reports presented in this work enabled discussions in the classroom about History school materials and the gender, race and class inequalities that permeated this character's life and that are perpetuated in contemporary Brazilian society.

Keywords: Almerinda Farias Gama; biography; History teaching; ethnic-racial relations; gender.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	7
1	O USO DE BIOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA E A TRAJETÓRIA DE ALMERINDA FARIAS GAMA	13
2	AS MEMÓRIAS E IDENTIDADES DE ALMERINDA FARIAS GAMA: INTERSECCIONALIDADE E A BUSCA POR EQUIDADE ..	27
3	PRÁTICAS DOCENTES: ENSINANDO E APRENDENDO COM A BIOGRAFIA DE ALMERINDA FARIAS GAMA	51
3.1	Almerinda Farias Gama: uma protagonista para uma narrativa histórica didática	55
	CONCLUSÃO	64
	REFERÊNCIAS	66
	ANEXO – Imagens de Almerinda Farias Gama do Acervo da FGV	71

INTRODUÇÃO

Almerinda Farias Gama, mulher, negra e nordestina, nasceu na cidade de Maceió, em Alagoas, em 18 de maio de 1899. Mudou-se para a cidade de Belém, no Pará, aos oito anos de idade, junto aos seus irmãos, para morar com a sua avó paterna após a morte de seu pai, deixando sua mãe em Maceió. Em 1929, após o falecimento de seu marido Benigno Gama e de seu filho ainda criança, mudou-se novamente, dessa vez para o Rio de Janeiro. Em busca de novas oportunidades de emprego e motivada por um episódio de desigualdade salarial entre ela e um homem que exerciam o mesmo trabalho, decidiu tentar uma ascensão profissional em uma nova cidade.

No Rio de Janeiro, estimulada por colegas da pensão onde morava, aproximou-se da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF) e de Bertha Lutz em 1929. Lutou ao lado da entidade durante o governo de Getúlio Vargas pelo direito do voto feminino, principal pauta da FBPF, conquistado no Código Eleitoral de 1932. Almerinda Farias Gama teve diversas responsabilidades dentro da FBPF, mas a principal delas foi como assessora de imprensa. Porém, diferente da maioria das suas companheiras da entidade, Almerinda dependia de seu trabalho para se sustentar.

Como datilógrafa, fundou e presidiu o Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas, o que lhe permitiu a participação como delegada-eleitora e única mulher entre os 270 homens na Assembleia Constituinte de 1933. Além dos deputados eleitos pelo voto direto, o Congresso também teria em sua composição os deputados classistas. Dessa forma, além de sua militância pelos direitos femininos, Almerinda Farias Gama foi se aproximando do movimento sindicalista e da política institucional. Em 1934, candidatou-se ao cargo de deputada federal, sendo uma das primeiras mulheres negras a tentarem ocupar um cargo político, porém, não foi eleita.

Apesar de seu protagonismo na luta pelos direitos femininos e na política institucional, a trajetória de Almerinda Farias Gama ainda é pouco conhecida. Para contar a sua história, Almerinda utilizou o caminho da oralidade e concedeu duas entrevistas ao longo de sua vida, em 1984¹ e 1989², e que serão analisadas neste trabalho. Através da sua própria narrativa,

¹ GAMA, Almerinda Farias [85 anos]. [jun. 1984]. Entrevistadores: Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz. Rio de Janeiro, RJ, 8 jun. 1984.

² ALMERINDA, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

buscamos compreender essa personagem como um agente que é afetado pelo contexto histórico, mas que também busca brechas para superar os entraves que uma sociedade marcada pela desigualdade de gênero, raça e classe vão impondo a ela, modificando sua identidade ao longo do tempo. A dissertação *A vida na ponta dos dedos: a trajetória de vida de Almerinda Farias Gama (1899- 1999): feminismo, sindicalismo e identidade política*³, defendida por Patrícia Cibele da Silva Tenório na UNB em 2020 também é uma referência, trata-se de um dos poucos trabalhos de pesquisa sobre Almerinda Farias Gama.

O uso de biografias como a de Almerinda Farias Gama no ensino de história têm sido uma estratégia adotada pelos professores como um caminho para a aplicabilidade das leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008, visando combater uma história única de “grandes líderes e heróis”, levar ao conhecimento dos estudantes outras narrativas que geralmente não estão presentes nos livros didáticos e atuar no combate ao racismo estrutural na sociedade brasileira, trazendo referências positivas aos alunos da educação básica. Portanto, nesta dissertação pretendo relacionar a utilização do gênero biográfico ao ensino das relações étnico-raciais e sociais no Brasil através da trajetória de Almerinda Farias Gama.

A mobilização dessas narrativas biográficas pode ser feita em busca de abordagens curriculares que combatam o racismo que perpassa os espaços escolares e de outras violências, visto que as escolas possuem fundamental importância na formação dos indivíduos e na construção de uma sociedade plural e ética. Essa pesquisa tem como objetivo abordar o protagonismo feminino negro na política e no mundo do trabalho na luta contra diversas opressões, e, através da biografia de Almerinda Farias Gama, levar esse conhecimento e reflexão aos estudantes do ensino básico.

Em conjunto, pretendemos oferecer um caminho aos professores de história para a aplicabilidade das leis 10.639 de 2003⁴ e 11.645 de 2008⁵, através do uso de biografias de personalidades negras que foram invisibilizadas nos livros didáticos. Outro objetivo deste trabalho é a compreensão, através das análises das questões de gênero, raça e classe, de que Almerinda Farias Gama enfrentou muitas barreiras em sua vida por ser uma mulher negra perpassando ambientes dominados por homens brancos. Isso não a impediu de lutar, junto a

³ TENÓRIO, Patrícia Cibele da Silva. *A vida na ponta dos dedos: a trajetória de vida de Almerinda Farias Gama (1899- 1999): feminismo, sindicalismo e identidade política*. 2020. 263 f., il. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

⁴ BRASIL. Lei 10.639/2003 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

⁵ BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

outras mulheres, por igualdade política e jurídica. No entanto, essa pesquisa não tem como pretensão esgotar as quase dez décadas de vida de Almerinda Farias Gama (1899-1999), mas sim reviver a narrativa dessa mulher negra que se coloca no mundo se recusando a ocupar um lugar do silêncio a ela destinado historicamente.

Essas análises foram feitas ao longo de três capítulos e uma proposição didática que pudesse ser utilizada por outros professores da educação básica. No primeiro capítulo, intitulado *O uso de biografias no ensino de história e a trajetória de Almerinda Farias Gama* apresentaremos uma problematização do uso de histórias de vida com fins didáticos, trazendo discussões sobre a biografia e a história, e os potenciais da utilização do gênero biográfico no processo de ensino/aprendizagem de história. Essa abordagem nos traz alguns dilemas, como a preocupação de não recorrer a um retorno de uma história de grandes heróis e grandes personagens, apenas substituindo por novos personagens. Outro dilema enfrentado é a ânsia de dar sentido a narrativa dos sujeitos e pressupor que a sua vida constituiu um conjunto coerente de expressão unitária, como se todos os episódios de sua vida se encaixassem perfeitamente em torno de um objetivo final que foi alcançado.

Esse debate do uso das biografias no ensino de história foi pensado a partir da trajetória de Almerinda Farias Gama, o que nos permitiu um debate sobre o apagamento das mulheres e negros nos livros didáticos, pois, quando aparecem nesses materiais, normalmente estão na condição de subalternizados. Essa abordagem traz profundas marcas para o ensino de história, e acreditamos que essas desigualdades expressas no âmbito dos currículos das escolas e nos materiais didáticos refletem e sustentam as desigualdades de gênero e raça que produzem identidades negativas relacionadas às mulheres e negros, os privando do pleno exercício da cidadania e os submetendo às mais diversas formas de violência até a atualidade.

Almerinda se recusou a ocupar um papel de coadjuvante e se adaptou às diversas situações que foram impostas a ela ao longo de sua vida. Contudo, os subalternizados através dos estudos biográficos passam a ser vistos não como sujeitos passivos, mas como protagonistas de suas trajetórias e agentes históricos. Dessa forma, permitimos que os estudantes percebam que a história presente nos livros didáticos não é totalizante, mas trazem em sua maior parte uma narrativa de grupos dominantes, invisibilizando outros grupos. Portanto, propomos com este trabalho um deslocamento do prisma usualmente feito pelos materiais didáticos, trazendo personagens que, de modo geral, são relegados a segundo plano, ou simplesmente não aparecem nos livros utilizados nas escolas, para os papéis principais de nossa narrativa.

Almerinda Farias Gama foi se modificando ao longo do tempo, o que nos permitiu a compreensão, através do conceito de identidade de Stuart Hall⁶, de que a identidade dos sujeitos não é única e estável, mas fragmentada e que muda de acordo com o contexto histórico enfrentado por esse sujeito. As suas memórias analisadas neste trabalho possibilitam a compreensão da conjuntura política e social vivida por ela, e são construídas individualmente e coletivamente ao longo do tempo, ou seja, essas memórias sofreram interferências das questões do presente e não reproduzem um passado isento.

No segundo capítulo, apresentaremos a trajetória de Almerinda Farias Gama através da análise dos aspectos de sua vida narrados pela própria personagem nas duas entrevistas que concedeu ao longo de sua vida. Dessa forma, buscamos compreender a sua atuação na Federação Brasileira pelo Progresso Feminino na luta pelos direitos femininos e a sua aproximação com o movimento sindicalista durante o governo de Getúlio Vargas, principalmente a partir da fundação do Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas. Almerinda destacou que apesar de lutarem no mesmo campo, ela e suas companheiras da FBPF tinham uma grande diferença de classe, e que, após a conquista do direito feminino ao voto, foi se aproximando mais do movimento sindical.

Em suas memórias, Almerinda Farias Gama destacou a importância de sua trajetória educacional e as desigualdades de gênero que a afetaram ao longo de sua vida, inclusive dentro de espaços de educação, servindo como fatores que despertaram revolta, indignação e desejo por mudança. Através da metodologia da história oral e da problematização da memória, destacamos que as narrativas construídas por Almerinda nas entrevistas que concedeu devem ser analisadas de acordo com o momento em que foram realizadas e de um relato de quem desejava ser lembrada. Portanto, cada entrevista era uma batalha contra o esquecimento em que ela foi colocada e uma busca pela lembrança.

Ao aceitar recontar as suas histórias nas entrevistas, entendemos que houve um desejo de registrá-las, mas que também houve uma seleção do que pretendia ser contado, principalmente a respeito de sua atuação no espaço público. Portanto, não temos a intenção de esgotar todas as suas experiências através do uso do biográfico e nem tomar os seus registros como um único passado real. O que nos interessa é que as suas histórias lembradas, narradas e registradas nas entrevistas, com direito a seleções e esquecimentos, possam nos ajudar a obter um prisma sobre o contexto histórico abordado. Os riscos de distorções e falhas presentes nas fontes orais não são maiores e nem maiores do que nas outras fontes documentais. Não se trata,

⁶ HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

portanto, de recuperar o passado exatamente como ele ocorreu, mas de reconstruí-lo através de múltiplas versões e com diversos sujeitos históricos para compreender como os acontecimentos e as conjunturas impactaram diferentes atores sociais.

Como as identidades de gênero, de raça e de classe fizeram parte da vida de Almerinda, a sua trajetória foi analisada a partir da interseccionalidade, pensada pela pesquisadora Kimberlé Williams Crenshaw⁷. Portanto, existe uma interseção entre diferentes identidades sociais que interagem e resultam em múltiplas formas de opressão. Quando os sistemas de raça, gênero, e classe convergem, as estratégias de intervenção baseadas nas experiências das mulheres que não compartilham as mesmas identidades serão de ajuda limitada.

Dessa forma, Almerinda Farias Gama percebe a diferença de classe com relação às suas companheiras da FBPF. Logo, o seu afastamento da entidade e a aproximação com o sindicalismo acabam se tornando uma realidade após a conquista do voto feminino. Contudo, por muitas vezes os movimentos sociais se concentraram somente na raça, no gênero ou na classe, e as questões específicas das mulheres negras foram, por vezes, relegadas dentro desses movimentos. São diversos os tipos de discriminação que podem ser descritos e analisados, e as mulheres negras usaram a interseccionalidade como uma ferramenta analítica em resposta a esses desafios enfrentados.

No capítulo três, as reflexões dos capítulos anteriores foram utilizadas para a elaboração de uma atividade pedagógica que pudesse ser utilizada pelos professores da educação básica. Essa atividade foi realizada em uma turma da 2^a série do Ensino Médio no Colégio Anglo-American na Barra da Tijuca, após as aulas de Era Vargas para que os alunos tivessem um conhecimento prévio sobre o contexto histórico abordado. Os objetivos gerais estabelecidos foram a compreensão da possibilidade da utilização de biografias no ensino de história, a reflexão sobre as personalidades que estão mais representadas e menos representadas nos livros didáticos e uma análise do papel das mulheres na política enquanto sujeitos históricos. Como objetivos específicos, estabelecemos uma análise da problemática de gênero no contexto histórico da Era Vargas e a identificação do papel das mulheres trabalhadoras na luta pelo voto feminino e pelos direitos sociais e trabalhistas das mulheres. E, também, uma análise da trajetória de Almerinda Farias Gama na luta pelos direitos femininos e a identificação das opressões de gênero, raça e classe que perpassaram a vida dessa personalidade. O material produzido pelos alunos foi analisado e os dados coletados estão presentes neste capítulo.

⁷ CRENSHAW, K. *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*. 1994. Disponível em: <https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/mapping-margins.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

A atividade proposta foi dividida em três etapas realizadas em sala de aula e compostas por perguntas norteadoras, rodas de conversa, vídeos assistidos pela turma, análise de fontes e produção de uma biografia. Na primeira etapa, os alunos foram apresentados ao conceito de biografia como um gênero que narra a vida de uma personalidade e puderam destacar obras biográficas que já tiveram algum contato e estabelecer uma relação entre as biografias e o ensino de história. Em seguida, fizeram uma análise crítica do material didático utilizado na escola refletindo sobre as personalidades mais representadas e menos representadas nos livros.

Na segunda etapa, a turma assistiu um vídeo sobre o voto feminino⁸, seguido de uma roda de debates sobre esse direito conquistado e o movimento sufragista. Posteriormente, foram apresentados através de slides a algumas personalidades femininas que lutaram pelos direitos das mulheres, como o acesso à educação e o direito ao voto, e uma linha do tempo com direitos femininos conquistados ao longo do tempo. Para a compreensão do período histórico abordado na aula e a identificação das opressões de gênero e no mundo do trabalho, foram utilizados um texto de apoio sobre a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino⁹ e sobre a Constituição de 1934¹⁰.

Na terceira etapa, os alunos foram divididos em grupos e receberam fontes Almerinda Farias Gama para que pudessem construir uma biografia dessa personalidade trazendo uma discussão sobre a construção da sua memória no ensino de história. No encerramento da atividade, os alunos assistiram ao filme “Almerinda, uma mulher de 30”¹¹ e ao vídeo¹² produzido pela TV Senado sobre Almerinda Farias Gama, debatendo posteriormente sobre a desigualdade de gênero no mundo do trabalho na atualidade, o racismo estrutural e o apagamento de figuras como Almerinda nos livros didáticos de história.

⁸ Voto feminino completa 90 anos no Brasil <https://www.youtube.com/watch?v=kajgXbn6CXg>.

⁹ Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/federacao-brasileira-pelo-progresso-feminino>. Acesso em: 08 jul. 2023.

¹⁰A Constituição de 1934. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/assembleia-constituinte-e-constituicao-de-1934/mapas/representacao-na-constituinte-de-1934>. Acesso em: 08 jul. 2023.

¹¹ ALMERINDA, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1991. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

¹² Conheça a história de Almerinda Gama, sindicalista negra que lutou pelo direito ao voto feminino. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2021/02/conheca-a-historia-de-almerinda-gama-sindicalista-negra-que-lutou-pelo-direito-ao-voto-feminino>.

1 O USO DE BIOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA E A TRAJETÓRIA DE ALMERINDA FARIAS GAMA

O uso de biografias no ensino de história nos permite visualizar como os sujeitos históricos lidam com as estruturas do seu tempo, e ao mesmo tempo que tais estruturas os modelam e são modeladas pelos sujeitos históricos. Como argumenta François Dosse, “A biografia pode ser um elemento privilegiado na reconstituição de uma época, com seus sonhos e angústias”¹³. Dessa forma, o uso da biografia pode favorecer e facilitar a formação de uma consciência histórica.

A consciência histórica é a constituição de sentido sobre a experiência do tempo, no modo de uma memória que vai além dos limites de sua vida prática. A capacidade de construir sentido precisa ser aprendida¹⁴. O aprendizado histórico se concretiza quando os estudantes se apropriam do conhecimento e transformam em algo subjetivo. Portanto, os estudantes precisam compreender o saber histórico e a partir disso obter uma compreensibilidade individual. A formação histórica é um processo que dá ao sujeito a capacidade de constituição de uma narrativa de sentido.

O que permitirá aos sujeitos a capacidade de se situar no tempo e compreender o conhecimento histórico é a constituição narrativa de sentido. Portanto, a narrativa historiográfica é de extrema importância para que os estudantes possam obter a consciência histórica. A didática do ensino de história tem o poder de transformar o conhecimento produzido academicamente, em uma narrativa que possa ser apropriada pelos estudantes. A narrativa serve como um recurso de mediação entre a História vivida e a produção de um saber para a construção de sentido do mundo¹⁵. Nesse sentido, a narrativa biográfica possui uma estética agradável que instiga a curiosidade humana, o que facilitaria a introdução dessas obras no ensino de história. Há um tradicional interesse do público pela história de uma vida, o que leva o gênero biográfico a um sucesso editorial. Dessa forma, os historiadores podem se

¹³ DOSSE, F. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo. 2009, p. 11.

¹⁴ RÜSEN, J. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 2010. p. 104.

¹⁵ MONTEIRO E GABRIEL. *Curículo de História e Narrativa: Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. In: MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAÚJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley da (orgs.) *Pesquisa em Ensino de História: Entre Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. 1 ed. Rio de Janeiro; Mauad X: Faperj, 2014.

apropriar desse gênero e o conhecimento histórico pode ser transposto por meio dessas biografias.

No entanto, um problema recorrente envolvendo a biografia é que “a ânsia de dar sentido, de refletir a heterogeneidade e a contingência de uma vida para criar uma unidade significativa e coerente traz em si boa dose de engodo e ilusão”¹⁶. É a “ilusão biográfica”, sobre a qual alertava o sociólogo Pierre Bourdieu, para quem a narrativa biográfica pressupõe que a vida constitui um conjunto coerente e orientado que pode e deve ser apreendido como expressão unitária¹⁷. Em consequência da empatia despertada com o tema, o biógrafo pode acabar sendo encantado e modificado pela relação que estabelece com seu biografado. O domínio da escrita biográfica tornou-se hoje um terreno propício à experimentação para o historiador apto a avaliar o caráter ambivalente da epistemologia de sua disciplina, apanhada na tensão entre seu polo científico e seu polo ficcional¹⁸. Outra questão importante é que, os historiadores, ao se dedicarem a “outros sujeitos”, devem tomar cuidado para não reproduzir uma escrita da história biográfica de “grandes heróis” e “grandes feitos”, como exemplos que deveriam ser seguidos com trajetórias lineares e homogêneas, ligadas desde o seu nascimento até o fim de sua vida.

As narrativas históricas articuladas com o conhecimento escolar contribuem para que os alunos possam compreender a diversidade de experiências das diferentes sociedades humanas em uma perspectiva crítica, possibilitando o entendimento de contradições e processos envolvendo diferentes grupos sociais e sujeitos históricos¹⁹. As obras biográficas podem ser utilizadas para o ensino de História, buscando um maior interesse dos estudantes e contribuindo para uma maior compreensão da relação entre o indivíduo e a sociedade em que ele está inserido. Portanto, existe uma relação de interdependência entre indivíduo e sociedade²⁰. A sociedade constrói o sujeito, e o sujeito constrói a sociedade. Ao visualizarmos a trajetória de um indivíduo demarcada historicamente, é possível verificar as suas práticas em relação às estruturas que o cercam em seu período, assim como as brechas permitidas por elas.

¹⁶ DOSSE, F. *Ensaio de Ego-História: percurso de uma pesquisa*. In: DOSSE, F. *História e Ciências Sociais*. Bauru, SP: EDUSC, 2004. p. 14.

¹⁷ BOURDIEU, P. *A ilusão biográfica*. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Orgs.) *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p. 183-191.

¹⁸ DOSSE, F. op. cit. p.18.

¹⁹ MONTEIRO E GABRIEL. *Curriculum de História e Narrativa: Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. In: MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAÚJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley da (orgs.) *Pesquisa em Ensino de História: Entre Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. 1 ed. Rio de Janeiro; Mauad X: Paperj, 2014.

²⁰ LE GOFF, J. *São Luís*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais de História²¹, apontavam a relevância de uma práxis educacional que fosse inovadora, que buscasse se aproximar de tendências teóricas capazes de refletir sobre a pluralidade da produção historiográfica. Portanto, as obras biográficas poderiam serem utilizadas para o ensino de história, buscando maior interesse dos estudantes, assim como a compreensão da relação entre o indivíduo e a sociedade.

Através da escrita biográfica podemos apresentar com maior inteligibilidade a prática real de um determinado sujeito e/ou/no tempo histórico. Segundo Levillain, a “biografia é o lugar da excelência da pintura da condição humana em sua diversidade”²², e apresenta-nos uma possibilidade de leitura histórica que outras narrativas não conseguem atingir.

No entanto, ainda existe uma desconfiança relacionando as biografias históricas a obras de ficção. Guilherme das Neves aponta que uma marca fundamental da biografia histórica é o compromisso com a verdade, mesmo que ela ainda seja subjetiva, incompleta e provisória, mas que seja escrita baseada no tratamento adequado das fontes históricas. E, segundo Neves, essa é a maior diferença entre a história e a literatura quando nos referimos a essas biografias. Portanto, o que distingue a história da literatura são os instrumentos a que os historiadores e literatos recorrem no processo de escrita. Os historiadores têm a obrigação de seguir um procedimento de tratamento das fontes, mesmo que elas não consigam garantir a realidade do passado, mas impedem que se faça do passado “qualquer passado”²³.

Contudo, as pesquisas biográficas colocam em xeque as pretensões totalizantes de escrita da história, mesmo sobre a escrita da vida de um único indivíduo. O gênero biográfico se apresenta também como uma verdadeira exposição e problematização de diversos aspectos na sociedade contemporânea. A história, como a biografia, é constantemente reescrita e reinterpretada de acordo com questionamentos do tempo presente, e não admite um conhecimento totalizante e definitivo sobre o passado. O próprio conhecimento histórico se transforma, acompanhando as mudanças da história e da disciplina histórica. As experiências e expectativas futuras alteram a compreensão do passado. Para Reinhardt Koselleck, conhecer

²¹ MONTEIRO, K. M. N. e MÉNDEZ, N. P. “Gênero, biografia e ensino de história”. Porto Alegre: *Aedos*, n. 11, vol. 4. 2012, p. 85.

²² LEVILLAIN, P. *Os protagonistas da biografia*. In: RÉMOND, R. *Por uma história política*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV. 2003, p. 176.

²³ NEVES, Guilherme Pereira das. “Elétrons não são interessantes como gente: História e Biografia”. *História, Teorias & Variações*. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2011.

um determinado contexto histórico é saber como, nele, se relacionaram as dimensões temporais do passado e do futuro²⁴.

Uma mudança que tem impactado nas últimas décadas o ensino de História é a aprovação da lei 10.639²⁵ de 2003, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica, e da lei 11.645²⁶ de 2008, que incluiu na legislação a história e cultura indígena, representando um apontamento para uma nova realidade na educação brasileira e para questionamentos importantes sobre o que devemos ensinar nas escolas. Um dos papéis fundamentais da escola é valorizar devidamente a história e a cultura da sua população afrodescendente e indígena, e desconstruir o estereótipo de que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada. O currículo escolar deve romper com a perspectiva etnocêntrica e os profissionais da educação precisam se comprometer com esse projeto e com a educação de relações étnico-raciais positivas que tais conteúdos devem produzir. É de fundamental importância desnaturalizar tais discursos e imagens estereotipadas para combater as estruturas da dominação racista e o privilégio branco na sociedade brasileira.

No entanto, é necessária uma formação específica aos professores com o objetivo de fundamentá-los para uma prática pedagógica antirracista. O profissional da educação precisa desenvolver as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade de algumas histórias nos materiais didáticos. Ao veicular representações negativas dos negros e positiva dos brancos, o livro didático está expandindo uma ideologia do branqueamento que contribui com a perpetuação de teorias e estereótipos de inferioridade e superioridade raciais. Um dos recursos que tem sido utilizados pelos professores nas aulas de história é o uso das biografias de personalidades históricas negras e indígenas, em uma tentativa de dar visibilidade a essas histórias e de conhecer outros passados para combater o racismo que perpassa o ambiente escolar.

A trajetória de Almerinda Farias Gama (1899-1999), uma das primeiras mulheres negras a atuar na política institucional brasileira, nos auxilia nesse combate e contribui para a aplicabilidade das leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008. Negra, feminista, sindicalista e

²⁴ KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: PUC/Contraponto, 2006.

²⁵ BRASIL. Lei 10.639/2003 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

²⁶ BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

datilógrafa, foi a única representante feminina a participar como delegada-eleitora da escolha de representantes classistas para a Assembleia Nacional Constituinte (1933). Abordar a história de Almerinda nas escolas não é só uma forma de praticar uma educação antirracista, também é fundamental perceber a sua atuação no mundo do trabalho enquanto mulher e as diversas desigualdades de gênero vivenciadas por essa mulher ao longo de toda a sua história. Sua militância política foi de fundamental importância para o movimento feminista durante as primeiras décadas da República, lutando pelo direito do voto feminino e pela igualdade salarial.

A educação das relações étnico-raciais é um projeto conjunto para a construção de uma sociedade brasileira mais justa, igual e equânime. No entanto, combater o racismo não é uma tarefa exclusiva da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não nascem na escola, porém o racismo e as discriminações recorrentes na sociedade perpassam esse espaço. Para que as instituições de ensino desempenhem o papel de educar, é necessário que as escolas sejam um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimento e de posturas que visem uma sociedade justa.

No entanto, quase 20 anos após a promulgação da lei ela ainda não é plenamente aplicada por diversos fatores. A sua efetivação enfrenta inúmeras dificuldades e dependerá de uma mobilização da sociedade civil para que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc. Quando um acontecimento político, como a promulgação da lei, impacta um determinado grupo social, a memória de cada um de seus membros é afetada pela interpretação que a ideologia dominante dá sobre esse acontecimento. Uma das faces da memória pública tende a permear as consciências individuais. Portanto, a memória coletiva está sempre em disputa e é necessário interpretar a lembrança, mas também o esquecimento, e as instituições escolares reproduzem essas versões solidificando uma certa memória social²⁷.

Com seus avanços e limitações, a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana possibilitaram um redirecionamento na educação brasileira. Surgiram políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras reivindicadas pelos movimentos sociais que lutam por uma educação antirracista. No entanto, a Lei e as Diretrizes entram em confronto com o imaginário social racista presente na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, como o mito da democracia racial e a naturalização das desigualdades raciais. Essa legislação precisa ser entendida como fruto de um processo de

²⁷ BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.p.13-48.

lutas sociais, e não uma dádiva do Estado. Porém, ela infelizmente é vista com reservas por muitos brasileiros, defensores de políticas públicas universalistas, e, por conseguinte, de uma postura de neutralidade da parte do Estado²⁸.

Nesse contexto, o professor tem um papel fundamental ao contemplar as diferenças culturais na sua prática pedagógica ao questionar esse senso comum. Os professores de história renovam permanentemente as suas aulas, e isso é um resultado da prática cotidiana do ensino-aprendizagem da disciplina de história. Quando a prática se renova a cada dia, a aula como texto ou o texto de nossa aula propicia que cada um dos alunos valorize as diferenças, constitua identidades, crie memórias e exerçite a cidadania. E, assim, possa construir sua própria história. O professor de história utiliza diversos tipos de fontes para elaborar a sua aula e faz algo novo, podendo ser considerado um autor²⁹.

Contudo, nossas práticas pedagógicas devem estar sempre atreladas às demandas da sociedade civil, e o combate ao racismo é uma das demandas mais urgentes no Brasil contemporâneo. No entanto, é desejável uma formação específica aos professores com o objetivo de fundamentá-lo para uma prática pedagógica antirracista. O profissional da educação básica precisa desenvolver as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade de algumas histórias nos materiais didáticos. O professor, se não tiver acesso à uma formação adequada, pode de forma até inconsciente, devido ao racismo estrutural, contribuir para a permanência desses estereótipos se for formado através de uma visão acrítica e não reflexiva.

Portanto, precisamos investir em estratégias pedagógicas de combate ao racismo. As universidades, principalmente através dos cursos de licenciatura, precisam assumir o seu papel ajudando na formação dos novos professores. É necessário que tenhamos professores qualificados para este trabalho de inclusão do tema de história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos da Educação básica, para a correção das posturas, atitudes e palavras preconceituosas. Contudo, é fundamental investir na formação inicial e continuada dos professores³⁰.

²⁸ GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011.

²⁹ MATTOS, Ilmar Rohloff. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História”. *Tempo. Dossiê Ensino de História*, Rio de Janeiro, UFF – Departamento de História, v. 11, n. 21, p 5–16, jul./dez. 2006.

³⁰ BORGES, Elisabeth. “A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica”. *Revista Temporis[ação]* (ISSN 2317-5516), v. 10, n. 1, 2 jul. 2011.).

Os investimentos na formação de professores tiveram um crescimento com a decisão do governo federal de envolver a CAPES através de iniciativas como o PIBID, que remunera professores universitários envolvidos com a licenciatura, licenciados e professores já formados que recebem os projetos nas escolas. Outra iniciativa fundamental é o Mestrado Profissional em Ensino de História, o ProfHistória, oferecido em rede nacional, que é um programa de pós-graduação stricto sensu reconhecido pela Capes. Liderado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, a UFRJ, ele tem como objetivo proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino. Ou seja, temos caminhado nas últimas décadas para uma reaproximação entre pesquisa e docência, fundamentais para a formação do historiador e professor de história³¹. Essa aproximação é muito importante também para a elaboração de aulas mais críticas que contribuam para uma educação antirracista.

As narrativas biográficas de indivíduos que foram invisibilizados na história tem sido utilizadas como um recurso possível para a aplicabilidade das leis e para promover uma educação antirracista. Através do conceito de espaço biográfico de Leonor Arfuch³², essas narrativas vivenciais podem ser compreendidas como um meio para a construção de abordagens curriculares comprometidas com o enfrentamento do racismo, que perpassa as escolas brasileiras, e de outras violências no cotidiano da sociedade brasileira. As escolas possuem um papel fundamental na formação de um indivíduo ético que defenda direitos igualitários para a construção de uma sociedade mais justa.

Neste projeto, elegemos uma personagem, e não um grupo social, como protagonista da narrativa histórica com um objetivo didático para o ensino de história. As mulheres, sendo personagens menos presentes na cena pública foram apagadas das narrativas escritas por homens e que não hesitavam em recorrer a um masculino universal. Colocadas em um lugar de esquecimento, as mulheres foram incitadas à obediência e ao silêncio. Na historiografia, nos arquivos e nos museus, estiveram invisibilizadas ou surgem como a mãe, a esposa, a filha ou a viúva de alguém, estão sempre ligadas a uma figura de um “grande homem” público³³.

³¹ CERRI, L. F. “A formação de professores de história no Brasil: antecedentes e panorama atual”. *História, histórias, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 167–186, 2014.*

³² ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

³³ PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru - São Paulo: EDUSC, 2005.

Almerinda Farias Gama se recusou a ocupar esse papel de coadjuvante e foi se adaptando às diversas situações impostas a ela ao longo de sua vida. Giovanni Levi enfatiza as liberdades individuais, negociações, capacidades e espaços de atuação individuais diante das normas estabelecidas pelo poder hegemônico. A biografia histórica é uma das formas de compreender as ações dos indivíduos e suas capacidades de promover transformações na sociedade. Essas narrativas nos permitem observar o funcionamento das normas estabelecidas e as brechas em que alguns indivíduos conseguem atuar³⁴. Portanto, os subalternos através dos estudos biográficos passam a ser pensados não mais como indivíduos passivos, mas como protagonistas ativos de suas próprias trajetórias.

Na busca pelo entendimento das diferentes facetas de Almerinda, narradas pela própria Almerinda nas entrevistas que concedeu, através do conceito de identidade de Stuart Hall compreendemos que a identidade dos sujeitos não é única e estável, mas sim fragmentada. Dentro das subjetividades dos indivíduos, existem múltiplas identidades que, podem ser contraditórias ou ainda não resolvidas. Para Hall³⁵, a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, e a identificação não é automática. Sendo uma mulher que viveu muitas décadas, Almerinda ao longo da sua vida articulou novas possibilidades identitárias e desarticulou outras.

Embora, mais recentemente, a trajetória de Almerinda Farias Gama e sua atuação política venha sendo lembrada em alguns poucos espaços acadêmicos e na imprensa, ela ainda é desconhecida por boa parte da população brasileira. Podemos perceber um apagamento da participação feminina na política no Brasil, e até mesmo da história das mulheres no mundo do trabalho e no movimento sindical.

Almerinda desejava ser lembrada, e deixa isso claro em entrevista concedida aos historiadores Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz em 1984:

Eu é que tenho que agradecer muito porque assim eu sei que viverei para a posteridade. Já que eu não deixo herdeiros, descendentes, que os descendentes de outras famílias aprendam, pela descendência da minha imaginação, da minha memória e da minha compreensão, alguma coisa de útil lhes possa dar vitória e uma vida social e familiar mais sólida, mais próspera.³⁶

³⁴ LEVI, Giovanni. *Usos da biografia*. In. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.) *Usos e Abusos da História Oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

³⁵ HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

³⁶ *Almerinda Farias Gama*. FGV, CPDOC. Disponível em: <https://www18.fgv.br/CPDOC/acervo/arquivo?busca=almerinda+farias+gama&TipoUD=0&MacroTipoUD=0&nItens=30>.

Esse depoimento fez parte de um bloco de entrevistas realizadas pelos historiadores com trabalhadores que tiveram militância política na Primeira República. O objetivo dos pesquisadores foi dar voz às experiências pessoais desses militantes e para a sua própria visão do movimento operário brasileiro anterior a 1930, buscando a perspectiva de quem não fazia parte das altas cúpulas das lideranças trabalhadoras. As histórias lembradas e narradas por Almerinda Farias Gama nessa entrevista nos permitem perceber a sua atuação em lugares e situações surpreendentes. Em muitos casos, adotou posturas que não eram esperadas pelos padrões do período histórico do pós-abolição para uma mulher negra.

Contudo, a história ensinada tem superado através de diversas iniciativas, na academia e nas escolas, a centralidade da História da nação pela história plural e diversa, constituída por narrativas de novos sujeitos e grupos da sociedade brasileira. Para Carmem Gabriel, o ensino de história atualmente continua a ter como elemento condutor o ensino da História da nação, a qual deve ensinar e auxiliar na construção do cidadão nacional. Contudo, a História nacional, diferente de antes, deverá dar conta das diversas tensões sociais e políticas, que geram memórias de diferentes grupos sociais e diferentes identidades³⁷.

As novas formas de compreender a memória e a História acabam por construir uma nova compreensão das identidades, e que deverão estar inseridas no saber escolar. Este é um desafio para os historiadores e professores de História, questionar o monopólio da memória por um grupo, questionar quem está mais ou menos representado nos livros didáticos, identificar que os personagens nesses livros têm cor, gênero e classe social, e substituí-los por uma pluralidade de múltiplas identidades.

A biografia é um gênero que têm desfrutado de grande sucesso editorial atualmente, sendo produzida em uma larga escala e voltando a ter um lugar entre os debates sobre a escrita da História. As biografias produzidas por historiadores prezam pela mobilização crítica dos documentos e inserem os seus biografados nos enredos históricos, possibilitando uma abordagem dos acontecimentos sob a perspectiva do protagonista da narrativa biográfica. Dessa forma, o sujeito histórico biografado não é passivo às estruturas sociais, políticas e econômicas, ele é moldado por elas, mas também é capaz de buscar brechas de atuação.

No século XIX, a escrita biográfica tinha uma vocação pedagógica na formação do cidadão, ou seja, o conhecimento do passado deveria auxiliar na construção dos parâmetros da nacionalidade, que no caso do Brasil estavam sendo disputados por inúmeros projetos políticos. Dessa forma, acabavam por eleger personagens que apresentariam os atributos necessários e

³⁷ GABRIEL, Carmen Teresa. “O processo de produção dos saberes escolares no âmbito da disciplina de História: tensões e perspectivas”. *Educação Básica Revista*, v. 3.2, 2017.

adequados para educar os cidadãos brasileiros. Uma das grandes instituições responsáveis por pensar essa nacionalidade no século XIX foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, o IHGB, inaugurado em 1838 e que concentrou inúmeras disputas políticas para empreender um perfil de nação brasileira³⁸. As biografias eram incluídas na revista como um recurso para imprimir as noções de nacionalidade, atribuindo à História uma função de “mestra da vida”, ou seja, sendo capaz de ensinar as gerações de brasileiros exemplos de conduta, moralidade e uma adesão ao modelo de nacionalidade defendido naquele momento.

As diferentes biografias produzidas e publicadas pela Revista do IHGB no início do século XIX e a produção historiográfica estavam interligadas e ambas atendiam aos mesmo objetivos pedagógicos sobre o passado. No entanto, as disputas políticas, em torno do tema da nacionalidade, principalmente, na segunda metade do século XIX, ampliaram o debate.

A historiadora Marcia Gonçalves, em seu estudo sobre a biografia moderna, discutiu a nova abordagem das biografias, a partir das décadas de 20 a 40 do século XX, historicizando o caminho percorrido pela biografia, tal qual reconhecemos hoje. A biografia clássica, produzida até então, como as citadas no IHGB, tinham como objetivo a ênfase na “heroicização” do personagem, ou seja, não pretendia confrontá-lo com as situações de seu tempo, mas colocá-lo como um indivíduo a ser destacado, por conta de suas nobres qualidades³⁹.

Essa “nova” biografia relacionava-se, também, a uma nova fase das ciências sociais, das letras e da própria História, que não se contentavam apenas, em enumerar fatos e datas, mas que retomavam o indivíduo numa centralidade, nas narrativas e imprimindo um diálogo com a sociedade na qual estava inserido. Portanto, para Márcia Gonçalves, a biografia moderna aponta para uma narrativa que pretendia observar o biografado, como um personagem a ser construído, considerando suas relações com o mundo e ao mesmo tempo com a possibilidade, de a partir dele, verificar outras dimensões da sociedade.

Na abordagem de Benito Bisso⁴⁰, o historiador deverá apreender na biografia, os elementos explícitos e implícitos no texto, buscando identificar o contexto, os interesses, o lugar social que foi escrito para compreender as tensões entre o indivíduo e a sociedade na qual está

³⁸ GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. “Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional”. *Revista Estudos Históricos*, v.1, n° 1, 1988.

³⁹ GONÇALVES, Marcia de Almeida. “História ou romance? A renovação da biografia, nas décadas de 1920 a 1940”. *ArtCultura*, Uberlândia, v.13, n° 22, p. 119 – 135, jan – jul, 2011.

⁴⁰ SCHMIDT, Benito Bisso. “Biografia e Regimes de Historicidade”. *MÉTIS: história & cultura – UCS*. v. 2, n. 3, p. 57-72, jan./jun. 2003.

inserido. Sendo assim, o indivíduo não está isolado, mas interagindo com a sociedade que faz parte, de maneira a construir sua própria identidade. E isto, deve ser analisado em todos os aspectos da sua biografia, ou seja, o biografado deve ser identificado em todas as suas perspectivas, não cabendo uma abordagem única, mas destacando suas várias identidades e ações no mundo. Para o autor, durante muito tempo se repeliu a ideia de pensar o indivíduo na História, opondo este à sociedade. Atualmente a compreensão se dá em outra abordagem, na qual busca-se a tensão entre a sociedade e o indivíduo, onde não se anulam, mas se complementam.

A ideia, portanto, do indivíduo como centralidade da narrativa histórica é ressaltada também pela historiadora Mary Del Priori ao abordar as biografias e a constituição dessas nos últimos anos. Desde a imortalização de símbolos e tradições, até a nova abordagem, as biografias, atualmente, não pressupõem um indivíduo isolado, mas inserido numa dinâmica social⁴¹. Segundo a autora, após um período em que as explicações por meio das estruturas determinavam as abordagens sobre o processo histórico, principalmente nos anos 70 e 80 do século XX, os indivíduos e suas paixões são resgatados e alçados a um patamar de centralidade nas análises. Nessa nova abordagem, o indivíduo passa a ser visto como um “ator crítico”, o qual não será um mero agente passivo diante dos acontecimentos e muito menos refém das estruturas, que determinariam necessariamente sua conduta, mas agindo como um sujeito que está inserido na sociedade, vivendo suas tensões e conflitos.

A despeito das variações que regem, em tempos e espaços a escrita biográfica, interessa-nos valorizar a problematização das relações entre indivíduo/sociedade, com o objetivo de produzir conhecimentos históricos associados à análise dos processos de construção de identidades. As biografias e o uso destas pela historiografia geraram um debate, a partir dos anos 1970, quando o indivíduo e a narrativa voltam como conceitos e questões ao centro do debate da epistemologia e da teoria da História. O biografado passa a ser observado como um ser social que está em diálogo com o mundo, criando uma rede de dependências, em constante adaptação⁴².

A historiadora Adriana Barreto de Souza, credita à biografia atual uma abordagem que não pretende associar o comportamento de um ator social a regras e normas gerais, mas a uma

⁴¹ DEL PRIORI, Mary. “Biografia: quando o indivíduo encontra a História”. *Revista Topoi*, v. 10, n. 19, jul – dez, 2009.

⁴² DE SOUZA, Adriana Barreto. “Biografia e escrita da História: reflexões preliminares sobre relações sociais e de poder”. In: *Revista Universidade Rural – Serie Ciências Humanas*, Seropédica, RJ: EDUR, v. 29, n. 1, p 27 – 36, jan – jul, 2007.

posição particular, do indivíduo no interior de uma rede social. O sujeito histórico faz parte da rede social e de seus condicionamentos, porém não está limitado a estes, podendo criar suas próprias reflexões e ações. Pierre Bourdieu, em seu texto “A ilusão biográfica”, reafirma o indivíduo como um sujeito social, que não está vinculado de forma fixa a uma situação de normatização, a qual impediria sua autonomia diante das dinâmicas sociais.

Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um “sujeito” cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurda quanto tentar explicar a razão de um trajeto de metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações⁴³.

Alexandre de Sá Avellar⁴⁴ dialoga com Pierre Bourdieu, ao reafirmar que o desenvolvimento das biografias, nas últimas décadas, observa o indivíduo e sua centralidade nessa narrativa, não mais com uma perspectiva linear, ou numa única representação e identidade. Para o autor, os indivíduos não devem ser observados como sujeitos enquadrados em esquema fechados, ou marcos teóricos pré-definidos, a narrativa biográfica, a qual a História busca, pretende observar ou fazer dos indivíduos sujeitos sociais que estejam em meio a uma pluralidade de identidades, referências e localidades.

Estes autores enfatizam o uso do biográfico como o resgate do indivíduo na História, não mais como agentes passivos das situações ou então imune às influências das dinâmicas sociais, mas sujeitos ativos, atuantes na sociedade e, também, como quem sofre as influências desta, criando permanentemente a construção de novas memórias, narrativas e identidades. Um segundo recorte teórico pretende refletir sobre o uso da biografia como registro de memórias individuais e coletivas.

Esse aspecto é discutido e trabalhado por Gilberto Velho, quando se refere ao conceito de indivíduo como elemento não mais constituído, mas constituidor da sociedade⁴⁵. Para o autor, a memória desse indivíduo ganha grande importância, pois será de grande valor para analisar a sociedade, na qual está inserido, uma vez que a memória é resultado da interação desse indivíduo com a sociedade, reorganizando permanentemente as identidades sociais.

⁴³ BOURDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica*. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.) *Usos e Abusos da História Oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

⁴⁴ VELAR, Alexandre de Sá. “A biografia como escrita da História: possibilidades, limites e tensões”. In: *Revista Dimensões*, vol. 24, 2010.

⁴⁵ VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3^a edição – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

Michael Pollak e Joel Candaú, autores que também abordam a memória como um fenômeno constituído social e individualmente, destacam em seus estudos reflexões que se complementam, com relação à dinâmica dessa construção das memórias. Michael Pollak analisa a memória como um fenômeno que sofre interferências das questões do presente, ou seja, a memória, não reproduz um passado isento, mas como uma construção social, a memória está condicionada a questões de ordem temporal e espacial. Para o autor, a memória é constituída por diferentes camadas temporais e espaciais, em que o indivíduo ou a sociedade não necessariamente viveram uma determinada situação, mas revelam na memória elementos que ganharam um valor constituidor desta e de suas identidades⁴⁶.

Joel Candaú⁴⁷ defende que as memórias são permanentemente atualizadoras do passado, discordando da ideia que esta seria uma reconstrução fiel a ele. Essa ideia da atualização do passado é explicada pelo autor quando sustenta que ao contrário das memórias potentes e unificadoras, relacionadas as identidades hegemônicas, que pretendiam repetir um modelo de identidade, vivemos atualmente, o tempo das identidades plurais, fragmentadas e móveis. Para o autor, a memória social é constituída pela interação do indivíduo com a sociedade na qual está inserido. Deste movimento, surge a memória individual e a social, possibilitando pensar a sociedade, através da biografia, visto que das memórias deste indivíduo emergem as diferentes camadas de memórias individuais e sociais.

Portanto, ao resgatar passados de personagens como Almerinda Farias Gama, não pretendemos alcançar uma totalidade de sua história. Mas contar a sua trajetória, inclusive utilizando as suas próprias memórias registradas em entrevista, pode nos ajudar a contar outras histórias contrapondo uma hegemonia que se perpetuou no ensino de história por séculos. Dessa forma, podemos trazer referências positivas de mulheres pretas que se recusaram a ocupar um espaço de subalternidade destinado a elas por uma sociedade brasileira racista e patriarcal.

No entanto, não pretendemos transformar Almerinda em uma grande heroína e refazer uma história de grandes heróis e grandes fatos, mas mostrar as possibilidades encontradas por essa personagem dentro das grandes estruturas para atuar onde era possível pelos seus ideais. Em busca de uma melhoria de vida e de encontrar a sua identidade, Almerinda se aproximou do movimento feminista e do movimento sindical. Entendendo que a atuação na Federação

⁴⁶ POLLAK, Michael. “Memória e identidade”. *Revista Estudos Históricos*. V. .05, n° 10, 1992.

⁴⁷ CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. Tradução: Maria Letícia Ferreira – 1^a edição, 2^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

Brasileira pelo Progresso Feminino era o melhor caminho para a conquista do voto feminino e da igualdade salarial, participou ativamente da entidade.

Contudo, após a conquista do sufrágio feminino ter sido realizada, viu a FBPF perder a sua força e se aproximou mais do movimento sindicalista. Apesar de sua militância no movimento feminista, Almerinda tinha marcadamente uma diferença de raça e classe com relação às suas companheiras na FBPF. Inclusive, dentro do movimento sindicalista, por mais que os trabalhadores organizados percebessem a importância da luta pelo voto feminino, enxergavam a FBPF e Bertha Lutz como burguesas, e que, portanto, não militavam do mesmo lado. Essas divergências impactaram em uma mudança de rumo na atuação política de Almerinda Farias Gama ao longo de sua trajetória, visto que ela dependia do trabalho para o seu sustento, diferente da maioria de suas companheiras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino.

2 AS MEMÓRIAS E IDENTIDADES DE ALMERINDA FARIA: INTERSECCIONALIDADE E A BUSCA POR EQUIDADE

Almerinda Farias Gama nasceu na cidade de Maceió, em Alagoas, em 18 de maio de 1899. Aos oito anos de idade, quando ainda era uma criança, mudou-se para a cidade de Belém, no Pará, onde vivia parte de sua família paterna. Em 1929, após perder o seu marido Benigno Gama, vítima de tuberculose, decidiu tentar recomeçar uma nova vida no Rio de Janeiro, onde um irmão seu já residia. Mudou-se a fim de buscar novas oportunidades e uma inserção no mercado de trabalho e, principalmente, por melhores salários. Atuou como secretária, mas desejava uma ascensão profissional, se sentindo limitada e sem perspectivas em Belém⁴⁸.

Ao se estabelecer na cidade do Rio de Janeiro, Almerinda acabou aproximando-se da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), movimento organizado de mulheres feministas que tinha como principal pauta a conquista do voto feminino. Fundada em 1922 pela bióloga Bertha Lutz, juntamente a outras mulheres, a entidade bradava como as mulheres no Brasil ainda não tinham os seus plenos direitos políticos garantidos. A FBPF era mais atuante no Congresso e na imprensa, por isso era necessária a elaboração de projetos destinados às câmaras legislativas e a atuação nos meios de comunicação para disseminar os propósitos da entidade. Almerinda assumiu inúmeras responsabilidades dentro da FBPF, mas a sua principal atuação foi como assessora de imprensa. Portanto, era responsável por transformar uma agenda feminista em um material de cunho jornalístico.

Em 1933, Almerinda teve um certo destaque na imprensa e na política ao ser a única mulher entre os 270 homens a votar na eleição que escolheu representantes sindicais para a Assembleia Nacional Constituinte durante o Governo Provisório (1930-1934) de Getúlio Vargas. Vargas havia chegado ao poder em 1930 a partir de um golpe e em 1933 foi convocada a Assembleia que elaboraria uma nova Constituição para o Brasil, substituindo a Constituição de 1891. Além dos deputados eleitos pelo voto direto, o Congresso também seria composto pelos deputados classistas, para que dessa forma pudessem ter a oportunidade de discutir as necessidades e os interesses particulares de suas categorias profissionais. Almerinda teve a oportunidade de participar como delegada-eleitora neste pleito porque havia fundado e presidido o Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas do Distrito Federal. Diferente das colegas da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, que em sua maioria tinham condições

⁴⁸ Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

financeiras boas e vinham de famílias com importância social, Almerinda era datilógrafa e dependia do seu trabalho para se sustentar. Contudo, além de ser uma militante do movimento de mulheres na década de 1930, Almerinda Farias Gama também foi precursora entre as lideranças femininas dentro do movimento sindicalista.

Em 1934, Almerinda Farias Gama candidatou-se à cadeira de deputada federal e, mesmo não tendo sido eleita, tornou-se uma das primeiras mulheres negras brasileiras a tentarem ingressar na política institucional. Após anos de militância política intensa na década de 1930, Almerinda afastou-se da vida pública. Dependia do trabalho assalariado para se sustentar, pois era viúva e sem grandes posses, e assim seguiu sua vida trabalhando como escrevente em cartórios.

Para contar a sua história, Almerinda Farias Gama seguiu os caminhos da oralidade e concedeu duas entrevistas que serão analisadas neste trabalho. A primeira entrevista foi concedida à Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz em 1984⁴⁹, no projeto *Velhos Militantes*⁵⁰, onde foram ouvidos trabalhadores com militância política nas primeiras décadas do século XX, e a outra ao cineasta Joel Zito de Araújo em 1989⁵¹, como parte do documentário *Memórias de Classe*⁵², que resgatou as memórias de militantes que atuaram no movimento sindical nos anos de 1930. Segundo Michelle Perrot⁵³, “as mulheres são mais imaginadas do que descritas ou contadas”, e a situação da invisibilidade feminina na História é ainda maior para as mulheres negras, como Almerinda Farias Gama, que enfrentam tanto uma subalternização de gênero quanto de raça. Portanto, os testemunhos orais trazem as memórias de mulheres a respeito de sua existência particular, mas também a sua participação nos acontecimentos públicos. Como Michelle Perrot afirma, “a História Oral é a revanche das mulheres”⁵⁴. A História Oral também é um instrumento importante para dar visibilidade a

⁴⁹ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

⁵⁰ GOMES, Angela de Castro. *Velhos militantes: depoimentos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

⁵¹ Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

⁵² Memórias de Classe. Direção: Joel Zito. SOS Corpo, 1989. (40 minutos). Disponível em: <https://mostrajoelzitoaraujo.com.br/filmes/memorias-de-classe/>.

⁵³ PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Bauru: Edusc, 2005.

⁵⁴ PERROT, Michelle. “Práticas da memória feminina”. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, n. 18, p. 9-18, 1989.

outras camadas da população de excluídos da História, como os negros, os trabalhadores, entre outros grupos, como afirma Ecléa Bosi⁵⁵.

Através desses dois relatos orais, Almerinda Farias Gama narrou a sua trajetória de vida, sua participação no movimento feminista organizado nas primeiras décadas do século XX, e a sua militância junto ao sindicalismo durante o governo de Getúlio Vargas, quando o Estado se configurou como um mediador das relações entre o capital e trabalho.

Um dos episódios mais destacados de sua infância durante as entrevistas que concedeu é a morte de seu pai, José Antônio Gama, em 1907, quando Almerinda tinha oito anos de idade. Sua avó paterna, que também se chamava Almerinda Gama, viajou de Belém para Maceió para ajudar a cuidar do filho que estava doente. Três meses após a morte de José Antônio Gama, decide voltar para Belém e os irmãos mais velhos seguiriam com a avó para Belém. Almerinda, por ser a caçula, ficaria com a mãe, mas implorou para ir com os irmãos e a avó para Belém: “Eu também quero ir para o Pará. Mirandinha, me leva, eu quero ir para o Pará!”⁵⁶. Almerinda Farias Gama faz questão de narrar em entrevista que teve exemplos positivos durante a sua infância. Seu pai, José Antônio Gama, fazia questão de que todos os filhos estudassem, inclusive as meninas. Descreve também, com muito orgulho, a atuação de sua tia, Emília Gama, que foi nomeada a parteira da Santa Casa de Misericórdia e estudou obstetrícia em Salvador, o que era muito raro na época. Almerinda contou sobre a sua própria trajetória escolar, interrompida temporariamente após a morte de seu pai em 1907.

Almerinda Farias Gama deixou Maceió e se mudou para Belém com a sua avó paterna e seus irmãos no dia 2 de setembro de 1907, poucos meses depois do falecimento de seu pai, e logo retornou aos estudos em janeiro do ano seguinte. Relatou em depoimento que tinham muitas meninas nas escolas, e que a quantidade de meninas e meninos era mais ou menos igual. No entanto, as aulas eram separadas, os prédios dos grupos escolares tinham dois pavimentos, o térreo e o primeiro andar. No térreo ficavam os meninos, e as meninas no primeiro andar. Na hora da saída, tocava a sineta para a saída dos meninos, depois tocava a sineta e saíam as meninas. Qualquer encontro era na rua, pois na hora do recreio também eram separados. Inclusive os professores também eram distintos, os que davam aulas para os meninos não eram os mesmos que davam aula para as meninas, mas no geral as professoras eram mulheres. Em entrevista para os historiadores Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz, Almerinda Farias

⁵⁵ BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

⁵⁶ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

Gama afirmou que só teve um professor homem de Aritmética quando já estava no curso comercial noturno que realizou na Escola Prática de Comércio. Apesar de no primário ter observado que, no geral, eram professoras mulheres em maioria, o diretor da escola era homem.

Essa situação mostra que a desigualdade de gênero no mundo do trabalho foi vivenciada por Almerinda quando ela ainda era estudante, e que essa situação se perpetuava até a atualidade na sociedade brasileira. Os homens seguiam ocupando a maioria dos postos mais altos de trabalho e recebendo salários maiores do que as mulheres. Também podemos refletir sobre a ocupação feminina no cargo de professora, visto como uma função de cuidado, maternal, e que deve ser exercido por mulheres em uma sociedade que perpetua o patriarcalismo.

Almerinda Farias Gama também contou que acabou ficando um período em casa sem estudar. Os recursos que vinham de sua herança não davam para arcar com essa despesa, e, dessa forma, ficou em casa, aprendendo prendas domésticas. Sua tia a ensinou francês, prendas manuais e música. Ela teria voltado a estudar 9 anos depois, portanto, já com 20 anos. Saiu da escola em 1910, e em 1919 voltou a estudar quando ingressou na Escola Prática de Comércio. Em 1917 sua irmã se casou, e por ocasião do casamento e do noivado dela, seu tio materno, que tinha ficado responsável pelos seus bens, vendeu a casa que Almerinda tinha herdado após a autorização de sua avó, sua tutora. Almerinda desejava voltar a estudar, não se conformava com a vida doméstica que levava de aprender a bordar, a costurar, tocar piano, ficando somente na dependência econômica de sua tia ou à espera de um marido para ficar na dependência econômica do marido. Almerinda não se conformava com essa situação. Quando sua tia recebeu o dinheiro da venda da casa colocou na mão de Almerinda.

Está aqui o dinheiro. Você ainda não tem a maioridade, mas aplique como você achar melhor. O que que você acha? Quer comprar aqui um barraco – um barraco? Eu digo: Não. Não quero um barraco porque eu não vou me mudar para um barraco, o que que vão dizer? Saiu de casa solteira, deu com os burros n’água! – Não, pra alugar. – Também não serve. Pra receber calote, eu ter que pagar as décimas, ter que fazer consertos? Não serve. Eu quero empregar esse dinheiro aqui no meu cérebro, porque daqui ninguém rouba – vou gastar este dinheiro estudando⁵⁷.

Após receber o dinheiro dessa herança, Almerinda Farias Gama inicia um curso de datilografia e posteriormente começa a estudar na Escola Prática de Comércio, criada em 1899, mantida pela Associação Comercial e que fornecia um ensino gratuito. A escola era noturna e a primeira aluna que se matriculou lá sofreu oposição. Anos depois, quando Almerinda se matriculou, encontrou um professor que dizia francamente: “Eu sou contra aluna nesse curso;

⁵⁷ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

isso não é curso para moças, esse curso noturno”. O que marca mais uma vez uma opressão de gênero vivida por Almerinda nas instituições de educação pelas quais ela passou. Diferente do seu ensino primário, Almerinda conta que o número de mulheres na Escola Prática de Comércio sempre foi muito menor do que dos homens. Quando terminavam o curso, recebiam o título de Guarda-livros. Almerinda terminou o curso em 1922, apesar do discurso misógino do professor e das condições enfrentadas, perseverou e conseguiu concluir os seus estudos. Contou que começou a trabalhar ainda em 1921 na profilaxia rural, e que esse era um serviço em comissão que o governo fez para combater às verminoses, lepra e doenças venéreas. Almerinda foi trabalhar nesse serviço pois soube que tinham aberto o concurso e havia uma seleção em curso, mas que quando chegou na escola e disse que tinha feito a inscrição, os professores lamentaram “Oh, você vai trabalhar? E como vai ter tempo para estudar?”⁵⁸. Mas Almerinda precisava garantir o seu sustento e colaborar com a renda da casa.

Almerinda Farias Gama relatou que lia muito e que o estímulo à leitura vinha de sua família. Lia muitos jornais, como “A Província do Pará”, e antes de ir para a escola, já colaborava escrevendo poesias e crônicas para esse jornal, chegando a ganhar um prêmio de Conto de Natal. No geral os assuntos eram sociais, e ela lembra de ter feito uma crônica por causa de um anúncio que dizia assim: “Procura-se uma moça mais ou menos de 18 anos que tem uma cicatriz na orelha; informação da parte assim assim, na rua tal, número tal”⁵⁹. Em seu texto sobre o anúncio, Almerinda lembrou que era muito comum lá no Pará ter-se as crias de casa, que era uma menina que não era da família e era criada como uma serviçal gratuita, e que quase sempre recebia criação rudimentar. Essa era a crítica de Almerinda àquele anúncio que procurava uma moça de 18 anos como quem procura um animal ou como se fosse uma escravizada: “tem uma cicatriz na orelha”. Almerinda disse: “Essa cicatriz na orelha, talvez algum brinco arrancado numa hora de furor pela patroa”. E isso levou o Juizado de Menores a investigar e viu que de fato era um dono de um açougue que estava procurando uma moça, e que ela fazia os serviços mais grosseiros no açougue⁶⁰.

Almerinda relatou que sempre se preocupou, desde a infância, com questões que envolviam problemas da condição da mulher. O tema da crônica que envolve o trabalho de uma mulher mobilizava Almerinda Farias Gama, que se mostrava preocupada com as questões

⁵⁸ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

⁵⁹ GAMA, Almerinda Farias. 1984. Idem.

⁶⁰ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

sociais e indignada com as desigualdades de gênero. Segundo as suas memórias, pretendia entrar na Academia de Letras do Pará, mas as portas eram fechadas, assim como na Academia do Rio de Janeiro e na Academia de Letras de Paris, na França, as mulheres não eram aceitas. Tudo isso a fazia ser ainda mais feminista e a se perguntar: o que o sexo tem a ver com a intelectualidade? Almerinda relata que teve notícias do movimento feminista ainda no Pará através da imprensa, onde noticiavam a questão do voto,

Tinha interesse na questão do voto porque eu achava que o voto era uma arma que nós tínhamos para poder ingressar no recinto onde se discutiam esses assuntos. Tanto que Bertha Lutz já era minha conhecida de notícia desde o Pará⁶¹.

Foi em Belém que Almerinda se casou com seu primo Benigno Gama, em 1923, e tiveram um filho que morrera ainda bebê. Após dois anos de casada, perde também Benigno vítima de tuberculose. A respeito dessas tragédias pessoais vividas, Almerinda não se aprofunda muito em ambas as entrevistas, como quem quer passar rapidamente por esses assuntos. Viúva, decide mudar-se para o Rio de Janeiro em 1929 pois achava o meio belenense estreito e as oportunidades de trabalho ofereciam baixos salários. Primeiro perdeu o filho, depois o marido, estava independente e achava que o meio era estreito principalmente para as mulheres que buscavam por um emprego. No Rio de Janeiro tinha o seu irmão, oito anos mais velho do que ela, era funcionário da Imprensa Nacional e trabalhava na imprensa local. Dessa forma, Almerinda diz ter ido para o Rio de Janeiro para tentar uma vida melhor.

Sobre a sua entrada na Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, Almerinda Farias Gama relata que as suas colegas da pensão onde morava recomendaram-lhe participar de uma das reuniões organizadas por Bertha Lutz. “Por que você não procura a Bertha Lutz, que tem um trabalho organizado?” Procurou a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, foi bem recebida e começou a trabalhar. Buscou também a Associação dos Empregados do Comércio, onde conseguiu uma vaga como datilógrafa-escrevente em um cartório. Almerinda narrou em depoimento concedido para Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz um episódio vivido por ela quando decidiu sair do trabalho para tomar um café. O trabalho era intenso e por volta de 15h saíra para tomar um café na esquina da Rua Miguel Couto, para respirar um pouco. O tabelião, muito solícito: “A menina quer que mande trazer seu lanche aqui?” Almerinda respondeu “Não, seu Djalma! Eu quero mudar, respirar um pouco o ar diferente desse cartório”. Almerinda contou isso em casa, e recebeu a resposta da colega Adelina: “Ah, mas é porque as

⁶¹ GAMA, Almerinda Farias. 1984. Idem.

moças aqui não frequentam cafés” Almerinda disse: “O quê?” – “Não, não frequentam cafés assim. Entram assim numa leiteria, assim de duas, duas moças, mas uma mulher sozinha não entra num café”. Almerinda retrucou “Isso, eu deixei isso lá no Pará!” – “pensei que no Rio de Janeiro estivesse mais civilizado”. De maneira que quando Adelina explicou que o tabelião naturalmente tinha feito isso porque uma mulher não entrava sozinha num café, Almerinda ficou indignada e disse “Minha filha, eu pensei que o Rio de Janeiro fosse mais adiantado; pois agora quem vier atrás que me acompanhe, eu é que não volto atrás. Continuo na minha independência, porque já vim corrida dessas peias”⁶².

Questionada pelos historiadores Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz sobre as razões de ter se juntado ao movimento feminista, Almerinda justificou que desde criança sentia indignação pela diferença de tratamento dado a homens e mulheres.

Eu sempre, por instinto, me revoltei contra a desigualdade de direitos entre homem e mulher. Lembro-me de que, quando criança, brincava eu com um primo – hoje ele mora em São Paulo é mais velho do que eu dois anos. Nós éramos crianças – talvez com 10, 11 anos – e dessa discussão amigável surgiu esta dúvida: eu dizia que no casamento o homem e a mulher tinham iguais direitos e igual autoridade; que na casa, no casal, o direito era igual. Ele dizia que era do homem. Eu, não me conformando com aquilo, achei que devia servir de árbitro a nossa avó, que eu considerava uma mulher sábia e que de fato era. Uma mulher de pouca instrução, mas muita inteligência e por sinal tinha o meu nome, Almerinda Gama também; Almerinda da Silva Gama, eu sou Almerinda Farias Gama. Então fomos juntos perguntar a ela quem era que mandava; ela com um certo tato, com muito jeito, disse que devia haver harmonia, mas a autoridade no casal era do homem. Isso me deixou convencida da injustiça dos fatos, mas revoltada com isso. Meu primo saiu vitorioso e eu saí cada vez mais revoltada e achando que devia haver a igualdade. E daí continuou, encontrado também em toda parte – por exemplo, quando eu comecei a querer trabalhar. No comércio, os ordenados sempre foram muito modestos, mas os bancários eram mais aquinhoados; eu quis ser bancária e não podia ser porque era mulher⁶³.

Para Almerinda Farias Gama, o caminho possível para conquistar igualdade de direitos entre homens e mulheres era através do voto e da presença de mulheres em cargos políticos. Bertha Lutz nas lembranças de Almerinda aparece como uma mulher inteligente e acessível às colegas, dedicada à causa feminista e que sentia uma certa animosidade em relação aos homens. De acordo com Almerinda, Bertha Lutz era a líder do movimento e desprezava qualquer tipo de auxílio que viesse de homens, achava que se aceitasse qualquer tipo de ajuda masculina iriam dizer que eles é que tinham favorecido as mulheres e concedido direitos. Bertha Lutz queria

⁶² GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

⁶³ GAMA, Almerinda Farias. 1984. Idem.

mostrar que a mulher tinha conseguido o seu lugar ao sol com seu próprio esforço, e Almerinda tinha a impressão de que ela via em cada homem um inimigo.

Uma vez chegaram lá umas garçonetas acompanhadas de um advogado, querendo que ela desse apoio e ela se mostrou desagradada e evitou falar, pediu até que eu fosse me entender com elas, porque não gostava que elas se apadrinhassem com homens e achava que bastava o elemento feminino⁶⁴.

De acordo com as recordações de Almerinda Farias Gama, quem chegava na Federação Brasileira pelo Progresso Feminino era bem recebida por Bertha Lutz e designada para assumir alguma tarefa dentro da entidade. Almerinda assumiu a função de assessora de imprensa, e, como José Gama, seu irmão, trabalhava como tipógrafo, ela tinha contato com muita gente da imprensa. Esse fato lhe abriu portas em alguns dos jornais cariocas.

No quadro de associadas da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino tinham enfermeiras, funcionárias públicas, jornalistas, estudantes e, principalmente, professoras. Operárias, empregadas domésticas, ou auxiliares de escritório, como Almerinda, eram poucas, conforme ela mesma relatou⁶⁵. Almerinda e as associadas da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino tinham em comum a busca de igualdade jurídica e da igualdade salarial para homens e mulheres que ocupavam o mesmo emprego. Porém, embora estivessem pelejando no mesmo campo, ela e suas companheiras da FBPF tinham experiências individuais muito distintas.

Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz não chegaram a questionar Almerinda sobre os possíveis conflitos de classe vivenciados por ela dentro do movimento feminista e da própria Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, e os depoimentos também não trazem relatos de Almerinda sobre sua experiência sendo a única mulher negra na cúpula do movimento da FBPF. Em nenhum dos dois depoimentos Almerinda se refere a ela mesma como uma mulher negra. Relembrando a obra de Halbwachs⁶⁶ que sugere que no trabalho da memória muitas lembranças surgem a partir da provocação de terceiros, é possível dizer também que muitas lembranças continuam adormecidas, porque ninguém nos provocou lembrá-las. Cabe o questionamento se Almerinda não fala sobre a questão racial porque evita falar sobre o assunto ou simplesmente porque não foi perguntada sobre esse fato. No entanto, se essa questão não fica evidente em

⁶⁴ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

⁶⁵ Idem.

⁶⁶ HALBWACKS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2013.

seus relatos, a diferença de classe com relação às suas companheiras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino fica expressa em uma carta escrita por ela em agosto de 1934, em que ela relata à Bertha Lutz as dificuldades financeiras que limitavam sua participação nas atividades da FBPF e a impossibilidade de viajar à Bahia para a 2^a Convenção Nacional Feminista⁶⁷.

Almerinda passou a atuar junto aos sindicatos e ao proletariado brasileiro, e Bertha Lutz sugeriu que seria interessante formar um sindicato. Assim foi criado o Sindicato de Datilógrafas, Taquígrafas e Secretárias. Na FBPF, Almerinda trabalhava com a parte de secretariado, encarregada de fazer as relações públicas da Federação. Almerinda fundou e presidiu o Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas do Distrito Federal em junho de 1933. O sindicato foi concebido dentro da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino e criado às pressas e às vésperas da eleição para escolha de deputados classistas. Segundo Rachel Soihet⁶⁸, a FBPF tinha total interesse nas discussões que seriam travadas na Assembleia Nacional Constituinte para evitar qualquer retrocesso nas conquistas obtidas ou que alguma nova medida pudesse lhes prejudicar. Almerinda não descreve as reivindicações do Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas, mas destaca uma grande dificuldade de mobilizar a categoria. O próprio mundo do sindicalismo era um ambiente majoritariamente masculino.

O momento político da entrada de Almerinda na Federação em 1929, foi um período conturbado da disputa eleitoral brasileira, às vésperas do golpe de 1930. A situação política era complicada e a econômica também, o ano de 1929 é o ano de uma grande crise econômica do café. O golpe de 1930 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder veio trazer oportunidades de pleitear medidas protetoras para o trabalhador, porque até então o caso operário no Brasil era um caso de polícia. Getúlio Vargas durante o seu período de governo implementou uma nova lei, de maneira que os sindicatos começaram a se organizar e ele iniciou, por intermédio do Ministério do Trabalho, a fornecer a carta de reconhecimento de classe. Esses sindicatos ficaram, portanto, credenciados para levar as suas pretensões ao Ministério do Trabalho, criado por Vargas, e que naquele período era chamado de Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. Dessa forma, as categorias trabalhistas desejavam o reconhecimento para ter livre trânsito na instituição.

⁶⁷ Carta de Almerinda Farias Gama justificando impossibilidade de viajar à Bahia, para a 2^a Convenção Nacional Feminista. Fonte: Arquivo Nacional, referência: BR RJANRIO Q0.ADM, COR.A934.10.

⁶⁸ SOIHET, Rachel. *O feminismo tático de Bertha Lutz*. Florianópolis: Editora Mulheres: Edunisc, 2006.

Neste período dos primeiros anos do governo de Getúlio Vargas, Bertha Lutz procurava seguir os projetos de lei que eram apresentados na Câmara dos Deputados. Elaborava anteprojetos de lei e apresentava aos líderes das bancadas. Uma forma de pressionar, segundo ela, era enviando telegramas para o líder da bancada para fazer pressão. A Federação organizou o 2º Congresso Internacional Feminista em 1931, quando foi discutida a questão da independência econômica da mulher e da sua relação com o direito de voto. Almerinda não estava presente no Congresso, mas de acordo com as mulheres participantes, não podia haver independência política e nem social sem independência econômica. Enquanto a mulher dependesse do trabalho masculino para viver, ela estava condenada a viver tutelada pelo homem. Desse modo, era necessário que a mulher tivesse a sua independência econômica e vivesse às suas próprias custas. Devia ter a sua ocupação, uma profissão, e também deveria ter o direito de escolher os seus governantes, de distribuir os seus governados e de assumir a sua própria tutela⁶⁹.

Almerinda foi questionada durante a sua entrevista por Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz se achava que as mulheres que não trabalhavam, que viviam às custas econômicas de seus maridos, não deveriam ter direito de voto. Ela esclarece que a mulher que ficava em casa não estava vivendo às custas do marido, ela estava trabalhando em casa, no governo da casa, na execução de trabalhos caseiros, na criação dos filhos, na administração dos bens do lar e no próprio bem-estar do marido. Porque se ele fosse pagar uma preceptora, uma governanta e outras quaisquer assalariadas domésticas, gastaria muito dinheiro. Portanto, a mulher não estava vivendo às custas, e Almerinda Farias Gama percebe que este é um trabalho invisibilizado e desvalorizado. Esse tipo de trabalho, não visto e ainda desvalorizado pela sociedade, coloca as mulheres em situações de vulnerabilidade econômica e às impõem uma dupla jornada no caso das mulheres que ainda exercem trabalhos remunerados fora de casa.

Dessa forma, era necessário que as mulheres tivessem a liberdade de exercer também um trabalho fora e pagar a sua empregada e não ter a limitação que se encontravam. Almerinda relata que buscou emprego em alguns lugares e recebeu como resposta: “Não empregamos mulheres, só empregamos homens”, e assim iam fazendo seleção e só deixavam para as mulheres os serviços mais mal remunerados. Portanto, afirma que achava que todas as mulheres deveriam ter direito de voto, e que a independência econômica era fundamental para a mulher ter voz ativa diante do homem.

⁶⁹ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

Quanto a composição da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, é importante ressaltar que a maioria era de classe média para alta, de classe baixa eram muito poucas. Esse fato dificultou a aproximação com os sindicatos. Almerinda aponta que Bertha era considerada burguesa e era até hostilizada pelos operários, que acreditavam que ela não teria interesse em favorecê-los. No momento da organização do sindicato de datilógrafas, taquígrafas e secretárias, ela acredita que tenha sido escolhida por Bertha para liderar o sindicato por sua ligação com o meio operário. Almerinda já frequentava os sindicatos, pois o seu irmão, José da Silva Gama, foi líder sindicalista e trabalhava em jornal. Fizeram os estatutos do sindicato e foram barradas no nome, datilógrafas. O Ministério não aceitou, porque devia ser datilógrafos, tudo masculino que era para aceitar de ambos os sexos. Então, tiveram que alterar este ponto para aceitarem. Também cancelaram a expressão secretário, porque o auditor achou que secretário não era profissão, era emprego. As pessoas que entraram no sindicato não eram somente da Federação, somente uma ou duas⁷⁰. A maioria Almerinda conseguiu indo a cartórios, onde tinha colegas datilógrafas. O que nos mostra uma identificação de Almerinda com as suas companheiras de classe.

Almerinda Farias Gama era a presidente do Sindicato dos Datilógrafos e Taquígrafos e foi escolhida, como representante deste sindicato e delegada eleitora, para participar das eleições de deputados classistas em 1933. Seu programa defendia a equiparação de direitos dos dois sexos, sem quaisquer restrições, a obrigação do governo de prestar assistência à infância, à velhice e à invalidez, e a instrução gratuita em todos os níveis. As reuniões do Sindicato funcionavam na sede da Federação para o Progresso Feminino e na Federação do Trabalho, no centro do Rio de Janeiro. Nesse momento Almerinda passou a ir a outros sindicatos e a conhecer o movimento sindical da cidade. Enfrentou muitas dificuldades de reunir as mulheres e por vezes o sindicato foi chamado de “Sindicato do Eu Sozinha”.

Durante o período de atuação na Federação do Trabalho, Almerinda foi cortando a ligação com a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Foi se envolvendo mais com as questões dos sindicatos. Mesmo porque o principal passo almejado pela Federação do Progresso Feminino já tinha sido conquistado, que era a igualdade política, o voto. Agora, precisava manter essa igualdade sempre junto às classes produtivas. Almerinda não falava na Federação do Trabalho sobre a sua relação com a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Eles achavam que era burguesa, e ela evitava para que a antipatia não se refletisse sobre ela, mas na

⁷⁰ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

Federação Brasileira pelo Progresso Feminino ela falava sobre sua atuação na Federação do Trabalho.

Apesar de serem muito mais conhecidas por levantar a bandeira do voto feminino, na verdade, desde o final do século XIX, as feministas estabeleceram longas discussões sobre a necessidade de elaboração de uma legislação trabalhista específica para as mulheres⁷¹. No entanto, essas discussões dividiram opiniões. O Brasil participou dessas articulações por meio da atuação da bióloga Bertha Lutz e da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, integrando uma conferência internacional realizada na Itália cujo objetivo era fomentar a organização feminista em diversos países. Nessa conferência, buscou-se compreender inclusive a mulher como um fator econômico, tratando das responsabilidades familiares. A FBPF foi fundada com apoio direto de Carrie Chapman Catt, dirigente da National Woman Suffrage Association, dos Estados Unidos. Para as americanas que compunham a entidade, a exclusão da mulher na sociedade tinha um motivo maior e o sufrágio era um meio para ampliar as conquistas, e não um fim.

O surgimento de uma organização com uma proeminência nacional e com um reconhecimento internacional não foi ignorado pelo movimento operário brasileiro. Mas o debate sobre o sufrágio universal, direitos civis, divórcio e igualdade de condições era considerado uma agenda assustadora e perigosa. O direito de voto e o reconhecimento dos direitos civis e políticos da mulher, para o operariado brasileiro, não seria o suficiente para garantir a liberdade enquanto pesarem sobre ela, como parte do conjunto da classe trabalhadora, a exploração do capital e o domínio da burguesia. Logo, essa agenda foi concebida como um fator secundário⁷². Portanto, a desigualdade de gênero e os direitos femininos foram tratados como uma pauta menos importante quando comparada aos problemas do sistema capitalista e as condições de trabalho do operariado no Brasil. Enquanto a principal pauta da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino era o direito ao voto das mulheres, as operárias sofriam com as más condições de trabalho nas fábricas. No entanto, a entidade compreendia que era através do direito ao voto e de uma maior participação feminina na política institucional que esse tipo de condição feminina no mercado de trabalho também poderia ser alterada.

As feministas... O que as mulheres, não as “damas” têm lucrado com as atividades das Berthas Lutz? As fábricas estão cheias de operárias tuberculosas, gestando e

⁷¹ FRACARO, Glaucia. *O peso da honra nas relações de trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

⁷² FRACARO, Glaucia. *O peso da honra nas relações de trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

trabalhando, sujeitas a multas extorsivas e às negaças [engano, logro] imorais do Ministério do Trabalho; os armazéns, as lojas de modas, os ateliers de costura, os escritórios esfomeiam milhares de jovens – ou lançam no mercado da prostituição as que cedem aos apetites sexuais dos patrões e por toda a parte a miséria campeia⁷³.

Considerando a distância existente entre as mulheres que atuavam na FBPF e aquelas que trabalhavam em fábricas ou em postos menos favorecidos, as feministas de classe média relutavam em cruzar a fronteira de classe, e essa seria a razão que explicava por que as operárias tinham poucos motivos para aderir ao movimento feminista. Os temas que receberam a atenção da federação, ainda que pertinentes à condição da mulher trabalhadora, pouco falavam em igualdade de direitos entre mulheres e homens, e não envolviam diretamente a perspectiva da igualdade salarial, que mais afetava às classes de rendimentos mais baixos. Porém, em 1931, a bandeira “trabalho igual, salário igual”, ganhou força na entidade e no II Congresso Internacional Feminista, realizado pela Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. A FBPF, nos anos 1930, decidiu se envolver fortemente na implantação da legislação trabalhista. A partir das pressões das trabalhadoras, das militantes comunistas, e, até mesmo, de uma rede transnacional de movimento feminista é possível compreender melhor como a entidade, a princípio tão preocupada com direitos civis, passou a tratar de um programa sobre trabalho⁷⁴.

Os debates sobre salário-mínimo e sobre a necessidade de se pagar igual valor ao mesmo trabalho para mulheres e homens atingiram o ano de 1936, quando uma lei criou comissões para realizar estudos, recolher dados em torno do tema. Foi apenas durante o período do Estado Novo que houve a aprovação de dois decretos que regulamentavam a fixação dos salários e os seus respectivos valores, diferenciados para cada região do país. O estabelecimento do salário-mínimo brasileiro, em 1936, recebeu reforços de Bertha Lutz no Parlamento como medida capaz de combater o padrão de baixos salários das mulheres diante das concepções de que elas trabalham apenas para complementar as rendas das famílias, e não para a própria subsistência⁷⁵.

A respeito de seu afastamento da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, Almerinda explicou em ambos os depoimentos que suas questões pessoais e a necessidade de trabalhar para garantir o próprio sustento foram lhe impedindo de seguir na ativa. Dessa forma, foi se aproximando mais do movimento sindicalista. Sobre a sua participação no movimento sindical carioca, Almerinda enfatiza sua respeitabilidade durante as entrevistas concedidas.

⁷³ Jornal do Povo, 12 out. 1934. Sobre o feminismo católico.

⁷⁴ FRACARO, Gláucia. *O feminismo no Brasil e a igualdade no mundo do trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no Brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

⁷⁵ FRACARO, Gláucia. *O peso da honra nas relações de trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no Brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

Além de ter atuado no Sindicato das Datilógrafas, trabalhou também auxiliando outros sindicatos no Rio de Janeiro de categorias profissionais exclusivamente masculinas, como dos guindasteiros, dos *chauffeurs*, padeiros e alfaiates. Almerinda atuava como datilógrafa, e relatou que dominava o uso da língua portuguesa e conhecia bem a linguagem burocrática. Atuou, portanto, auxiliando os trabalhadores a ganharem espaço político e representatividade na ordem estatal.

No entanto, ao atuar na militância operária majoritariamente masculina, Almerinda Farias Gama estava vulnerável de acordo com a moralidade da época. Poderia ser considerada uma mulher promíscua e sem respeitabilidade, ou ser vista com um comportamento masculinizado, sendo a única mulher entre os operários homens. A situação era ainda pior sendo uma mulher viúva. Segundo Martha de Abreu Esteves⁷⁶, no início do século XX, os referenciais de moralidade femininos passavam pelos horários, pelas companhias e pelos destinos que tomavam as mulheres quando saiam às ruas.

Ali naquele bairro do Camerino – perto do cais do porto, ali perto da Rua Larga – onde estava o Sindicato dos Carregadores de Bagagem, eu saía dali à meia-noite, uma hora da madrugada, sozinha ou acompanhada por eles, nunca – cada um deles procurava ser mais cavalheiro comigo⁷⁷.

Essas observações indicam que Almerinda Farias Gama não se privava de ser livre e de realizar as atividades que desejava, no entanto, ela temia pela sua reputação e ao narrar as suas lembranças, faz questão de reiterar a sua respeitabilidade. É possível cogitar também que o reforço feito por Almerinda sobre sua respeitabilidade possa ter relação com os estigmas criados sobre as mulheres negras. Ao longo do século XX, como nos aponta Sueli Carneiro⁷⁸, persiste no imaginário social brasileiro uma visão racista e preconceituosa que limita a mulher negra ao prazer sexual.

Em 1989, Almerinda Farias Gama pode narrar sua trajetória biográfica em um filme, dirigido por Joel Zito de Araújo intitulado “Almerinda, uma mulher de trinta”⁷⁹ e passou a receber certo destaque na imprensa brasileira devido à primeira eleição presidencial pós-

⁷⁶ ESTEVES, Martha de Abreu. *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

⁷⁷ GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

⁷⁸ CARNEIRO, Sueli. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

⁷⁹ Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

ditadura em novembro daquele mesmo ano. Almerinda estava com 90 anos e a nova Constituição Federal, promulgada em 1988, determinava que o voto era facultativo para pessoas acima de 70 anos. No entanto, Almerinda foi às urnas naquele ano e o jornal *O Globo* publica uma matéria sobre esse fato⁸⁰. Entre as mulheres pioneiras femininas na política, Carlota Pereira de Queirós, a primeira brasileira a ser eleita deputada federal, havia morrido em 1982, e Bertha Lutz falecera em 1976. Dessa forma, poucas ativistas das primeiras décadas do século XX estavam vivas para conceder um testemunho. É nesse cenário que, aos 90 anos, Almerinda Farias Gama ocupou por um breve tempo um lugar de protagonista, apesar de ter a sua trajetória ainda pouco lembrada na atualidade.

De acordo com Ecléa Bosi⁸¹ “a lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição no conjunto das representações que povoam a nossa consciência atual”. Nesse momento histórico das eleições pós-ditadura ela pode ocupar um lugar de protagonismo e contribuir para a construção de uma imagem que desejava sobre si mesma para a posteridade. Michael Pollak⁸² reflete que “no momento em que as testemunhas oculares sabem que vão desaparecer em breve, elas querem inscrever suas lembranças contra o esquecimento”. Portanto, décadas após a sua participação como a única mulher na Assembleia Constituinte de 1933 e desse fato ter sido noticiado no período, Almerinda volta a figurar nos jornais.

A entrevista concedida por Almerinda Farias Gama à Angela de Castro Gomes e Eduardo Stotz em 1984 também precisa ser analisada de acordo com o período em que foi concedida. O Brasil ainda vivia uma ditadura militar sob o governo do general João Figueiredo e os militantes entrevistados nesse projeto possivelmente tinham desconfiança e medo de narrar abertamente sobre as suas trajetórias combativas⁸³.

Almerinda Farias Gama, embora tenha sido uma mulher pioneira no terreno da política e do sindicalismo brasileiro, ainda tem a sua trajetória quase desconhecida. Portanto, são esses dois relatos orais que nos ajudam a conhecer um pouco sobre a sua história e a sua contribuição na luta feminina e sindicalista no início do século XX. Através desses dois testemunhos, Almerinda Farias Gama traz uma memória da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino

⁸⁰ ALMERINDA: primeiro voto feminino. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 53, 10 dez. 1989.

⁸¹ BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

⁸² POLLAK, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, 1989.

⁸³ GOMES, Angela de Castro. *Velhos militantes: depoimentos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

através do olhar de uma liderança negra e da classe trabalhadora assalariada. São as lembranças de uma mulher de 1930 de um país que estava experimentando transformações sociais com a chegada de Getúlio Vargas ao poder através do golpe de 1930.

Seus depoimentos nos permitem não apenas compreender um pouco da história social do início do século XX, mas também os entraves e as brechas encontradas por uma mulher que ousou viver sem a tutela masculina em uma sociedade patriarcal e com valores machistas. Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à “memória oficial”⁸⁴. Dessa forma, os seus testemunhos orais são maneiras de fugir de uma morte social, experimentada por muitos subalternizados invisibilizados pela história antes mesmo da sua morte física.

Portanto, cada entrevista concedida por Almerinda Farias Gama era uma batalha contra o esquecimento em que ela foi colocada. A memória é um fenômeno coletivo e social, construído coletivamente e socialmente, submetido às flutuações, transformações e mudanças constantes, mas, na maioria das memórias existem alguns marcos imutáveis, em que os entrevistados voltam várias vezes nesse mesmo ponto. Os elementos constitutivos da memória individual ou coletiva são diversos, como os acontecimentos vividos pessoalmente, acontecimentos vividos pelo grupo, dos quais a pessoa nem sempre participou, e eventos que não se situam no espaço-tempo da pessoa ou do grupo, a chamada memória herdada. Na memória herdada, há uma ligação estreita entre memória e construção de identidade. É uma memória que a pessoa adquire sobre ela mesma e da maneira como ela quer ser percebida pelos outros. Portanto, a memória é um elemento constituinte de um sentimento de identidade. A memória também é seletiva, nem tudo fica guardado e registrado, e pode ser evocada através de uma pergunta do entrevistador que faz despertar o que estava adormecido. Portanto, a memória é um fenômeno construído, e na esfera individual essa construção pode ser consciente ou inconsciente⁸⁵. É importante ressaltar também que a memória é diferente da história, como aponta Pierre Nora⁸⁶:

Memória e história não são sinônimas. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da

⁸⁴ POLLAK, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, 1989.

⁸⁵ POLLAK, Michael. “Memória e Identidade Social”. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

⁸⁶ Nora, P., & Aun Khoury, T. Y. (2012). *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História, 10.

lembança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinhas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. No coração da história trabalha um criticismo destrutor de memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e a repelir.

Almerinda Farias Gama deve ser analisada como uma personalidade que traz em sua história de vida marcas das relações sociais de seu tempo, mas que também buscou brechas inerentes ao sistema normativo. O método biográfico constitui o campo ideal para verificar as alternativas utilizadas pelos subalternos, inclusive as mulheres, que buscam formas de garantir o exercício de sua cidadania em termos de gênero⁸⁷. Contudo, entendemos que, ao mesmo tempo em que as conjunturas são importantes para compreender a biografia de Almerinda Farias Gama, podemos destacar a importância de sua atuação, que resultou em conquistas relevantes para as mulheres e para os trabalhadores no Brasil. O uso de biografias pela história deve ser visto como uma forma de abordagem que apresente a sociedade de uma maneira não totalizante sobre os indivíduos.

Ao narrar sua trajetória nas entrevistas concedidas, podemos analisar o discurso de Almerinda a partir do pensamento de Patricia Hill Collins⁸⁸ ao afirmar que quando a própria sobrevivência das mulheres negras está em jogo, criar autodefinições independentes se torna essencial. Era importante entender as suas relações mais íntimas, sua relação com a comunidade, com a nação e com o mundo. Longe de ser uma preocupação apenas narcisista, mas o ato de colocar o eu no centro da análise é fundamental para entender uma série de outras relações. Collins menciona o clássico blues "Four Women", de Nina Simone, que ilustra o uso do blues para afirmar o eu.

Simone canta sobre três mulheres negras cujas experiências tipificam imagens controladoras: Tia Sarah, a mula, cujas costas estão curvadas por uma vida de trabalho duro; Sweet Thing, a prostituta negra que pertencerá a quem tiver dinheiro para comprá-la; e Saffronia, a mulata cuja mãe negra foi estuprada tarde da noite. Simone explora a objetificação das mulheres negras como o outro ao invocar a dor que essas três mulheres sentem de fato. Mas Peaches, a quarta mulher, é uma figura

⁸⁷ SOIHET, Rachel. *Discutindo Biografia e História das mulheres*. In: FUNK, Susana Bórneo; MINELLA, Luzinete Simões; ASSIS, Gláucia de Oliveira (orgs.). Linguagens e Narrativas: Desafios feministas. Vol 1. Tubarão – SC: Copiart, 2014.

⁸⁸ COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento Feminista: Conceitos Fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

especialmente poderosa porque ela está brava. "Eu ando terrivelmente amarga esses dias", Peaches grita, "porque meus pais eram escravos". Essas palavras e os sentimentos que elas evocam demonstram uma crescente conscientização e a autodefinição da situação que ela encontrou. Elas não oferecem aos ouvintes tristeza ou remorso, mas uma raiva que leva à ação.

A luta política de Almerinda também parte de uma raiva e da inconformidade. A sua mudança para o Rio de Janeiro em busca de novas oportunidades de trabalho e melhores salários, em 1929, após a morte de seu filho e de seu marido, teve também como motivação uma injustiça trabalhista. Quando soube que seu colega homem recebia 300 réis para o mesmo trabalho que ela fazia por 200 réis, revoltou-se e decidiu ir para um lugar onde tivesse a chance de receber um salário melhor. A jornada dessa mulher negra é a transformação do silêncio em ação, e sua busca em direção a autodefinição tem um significado político. A autodefinição responde à dinâmica de poder envolvida na rejeição das imagens controladoras e definidas externamente da condição de mulher negra. Para Almerinda, fica muito clara a ligação da autossuficiência econômica como uma dimensão fundamental da autoconfiança e da exigência de respeito.

Para a filósofa Ângela Davis⁸⁹, enquanto escravas, as mulheres negras sempre tiveram outras áreas de sua vida ofuscadas pelo trabalho compulsório. O fato de o trabalho muitas vezes ocupar um espaço enorme nas vidas das mulheres negras hoje tem relação com padrões estabelecidos sob a experiência da escravidão. Não restam dúvidas de que as líderes da Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino, principal entidade que lutou pelo voto feminino na década de 1930, eram mulheres brancas com privilégio de classe. Almerinda Farias Gama e as associadas da FBPF tinham projetos em comum, mas também possuíam distinções de raça e de classe. A luta feminista tinha visões universalistas e muito pouco pragmáticas em relação aos anseios de Almerinda, que dependia do seu ofício para garantir o seu sustento.

Para entender a situação da mulher negra no mercado de trabalho na década de 1930 é necessário entender o histórico da sociedade brasileira no que concerne à sua estrutura marcada pelo patriarcalismo e pelo racismo. Atribui-se historicamente à mulher branca o papel de esposa e de mãe, com toda uma vida dedicada ao seu marido, filhos e as atividades do lar⁹⁰. Ao contrário da mulher branca, a mulher negra é considerada uma mulher essencialmente produtora, papel semelhante ao do homem negro. Antes de mais nada, como escravizada, ela é uma trabalhadora, atuando em diversas atividades nos afazeres da casa-grande, mas também no

⁸⁹ DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

⁹⁰ NASCIMENTO, Beatriz. *A mulher negra no mercado de trabalho*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.

campo. Sua capacidade produtiva, determinada pela condição de mulher, também afirmava a sua função de reproduutora de uma nova mercadoria para o mercado de mão de obra, fruto muitas vezes de uma violência sexual. A moderna sociedade brasileira apresenta um maior dinamismo na diversificação das atividades produtivas, mas a dinâmica do sistema econômico ainda estabelece espaços de hierarquia de classes. Exercendo o trabalho assalariado, as mulheres passaram a ser duplamente úteis, como trabalhadoras, nas ruas e em suas casas, e como mães e esposas. Acumulando uma dupla função que ainda permeia os lares brasileiros, evidenciando marcas estruturais de um sistema patriarcal⁹¹.

O feminismo ao debater a condição política das mulheres reflete sobre as desigualdades de gênero e transforma as mulheres em novos sujeitos políticos. Essa condição leva esses sujeitos a se engajarem, a partir do lugar e das trajetórias em que estão inseridos, diversos olhares que desencadeiam processos muito particulares subjacentes na luta de cada grupo particular. Ou seja, os grupos de mulheres negras, por exemplo, possuem demandas específicas que, essencialmente, não podem ser tratadas sob a rubrica da questão de gênero se esta não levar em conta as suas especificidades. Essas óticas particulares vêm exigindo práticas igualmente diversas, que ampliam a concepção e o protagonismo feminista na sociedade brasileira, salvaguardando as suas determinadas especificidades. Isto é o que determina o fato de o combate ao racismo ser uma prioridade política para as mulheres negras, como enfatiza Lélia Gonzalez, “a tomada de consciência da opressão ocorre, antes de tudo, pelo racial”⁹².

A política nacional brasileira, que por muito tempo perpetuou o mito de uma democracia racial, acabou contribuindo para um apagamento da negritude como uma categoria política. Ou seja, em um Brasil que não possuía racismo, as mulheres negras não existiam como uma categoria de população oficialmente reconhecida. As mulheres negras desafiaram e denunciaram essas interconexões históricas entre ideias de raça e projeto de construção de nação do Brasil como um cenário de apagamento das mulheres afro-brasileiras. Ou seja, os desafios enfrentados contra o racismo e o sexismão um reflexo do contexto social específico das mulheres afro-brasileiras e da história específica do Brasil. Uma história que está marcada pela escravidão, pelo colonialismo, pela ditadura e pelas instituições democráticas, que

⁹¹ FRACARO, Glaucia. *A classe operária tem dois sexos*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

⁹² GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos*. Rio Janeiro: Zahar, 2020.

moldaram diferentes padrões de relações interseccionais de poder quanto a raça, gênero e sexualidade⁹³.

A raça não é uma categoria da natureza, fixada por diferenças biológicas. Seu caráter foi construído politicamente ao longo da história e está ligado ao fenótipo de um determinado grupo de pessoas. As mulheres negras como Almerinda tiveram uma experiência histórica diferenciada. Sendo lida socialmente enquanto uma mulher negra, Almerinda teve que lidar com diversas formas de violências de quem enxergava seu corpo historicamente como mercadoria.

Michelle Perrot⁹⁴ afirmou que a história, por muito tempo, havia se esquecido das mulheres “como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução, inenarrável, elas estivessem fora do tempo, ou ao menos, fora do acontecimento”. Ela se referia à produção intelectual, principalmente na academia, que deixou de lado a experiência das mulheres. Essa mesma autora critica que as mulheres sejam “mais imaginadas do que descritas ou contadas” e que fazer a história delas é, inevitavelmente, chocar-se com o bloco de representações construído sobre elas. A história que estudamos por muito tempo nas escolas afastou, como se fossem de menor importância, os aspectos do cotidiano, os microcomportamentos, que são fundamentais para a compreensão da sociedade. Através da memória oral, as mulheres, os negros, os trabalhadores manuais, entre outros excluídos da história, tomam a palavra⁹⁵. É preciso interpretar tanto as lembranças quanto os esquecimentos, e perceber que existe um desnível da experiência vivida pelas pessoas que compartilharam uma mesma época. Essas narrativas mostram a complexidade dos acontecimentos e representam um ponto de articulação da história com a vida cotidiana⁹⁶.

As primeiras palestras de Michelle Perrot sobre a ausência das mulheres no campo da história foram nos anos de 1970, e, na atualidade, podemos notar que temos muitos trabalhos sobre a história das mulheres no Brasil. Esses trabalhos mostram os diversos esforços feitos na academia para superar as ausências das mulheres na história, e também uma tentativa de compreender a vida das mulheres no mundo do trabalho. Ness sentido, a dinâmica da formação

⁹³ COLLINS, Patricia Hill, e BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. cap. 1. *O que é interseccionalidade*. Ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

⁹⁴ PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru - São Paulo: EDUSC, 2005.

⁹⁵ PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru - São Paulo: EDUSC, 2005.

⁹⁶ BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.

da classe do proletariado urbano no Brasil não pode ser analisada somente enfocando os mecanismos internos do capitalismo, mas também o funcionamento do patriarcalismo.

Conforme as reflexões de Joan Scott, gênero, assim como a raça, não é uma definição dada pela natureza. Nem se baseia simplesmente em diferenças fisiológicas entre homens e mulheres, mas sim, assinala a construção social das diferenças sexuais. Argumentos sobre o gênero foram construídos historicamente para demarcar os limites da atuação das mulheres. A exclusão das mulheres do mundo do trabalho foi atribuída à uma suposta fraqueza, física e mental, o que reservava a elas o mundo doméstico e a função reprodutora⁹⁷. Considerando a falta de legitimidade infringida às mulheres por essa norma mítica de funcionalidade⁹⁸, elas foram concebidas através de estereótipos normatizados e padronizados socialmente de forma excludente, não permitindo a interpretação de identidades diversas. Com isso, às mulheres é concedido, e obrigatório, um lugar de inferioridade, subalternidade e subordinação em relação aos homens.

Através da história de Almerinda Farias Gama, podemos refletir sobre o mundo do trabalho no Brasil em termos de gênero. Almerinda se percebe enquanto mulher justamente a partir das opressões de gênero no âmbito do trabalho e isso passa a ser determinante em suas ações em busca, junto a outras mulheres, de igualdade política e jurídica. A partir deste lugar de marginalização, ela extraiu forças para se engajar politicamente e se dedicar pela defesa dos direitos das mulheres, uma luta difícil, especialmente quando se era negra e nordestina.

Como as identidades de gênero, de raça e de classe fazem parte da vida de Almerinda, a sua trajetória pode ser analisada a partir da interseccionalidade, pensada pela pesquisadora negra estadunidense Kimberlé Crenshaw⁹⁹. Para a autora, há uma interseção entre diferentes identidades sociais que interagem e resultam em múltiplas formas de opressão. Segundo Crenshaw, onde os sistemas de raça, gênero, e classe convergem, as estratégias de intervenção baseadas nas experiências das mulheres que não compartilham as mesmas identidades serão de ajuda limitada.

O termo interseccionalidade passou a ser adotado de maneira mais ampla no início do século XXI na academia, por militantes de políticas públicas, profissionais e ativistas em

⁹⁷ SCOTT, Joan. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*, v. 20, 71-99. Porto Alegre: 1990.

⁹⁸ LORDE, Audre. *Irmã outsider: ensaios e conferências*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

⁹⁹ CRENSHAW, K. *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*. 1994. Disponível em: <https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/mapping-margins.pdf>.

diversos locais. Esse conceito norteou diversos debates sobre a justiça reprodutiva, o combate à violência, os direitos da classe trabalhadora e outras questões sociais. A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam nas relações sociais em sociedades marcadas por opressões estruturais, bem como as experiências de cada indivíduo na sua vida cotidiana. Como uma ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente.

A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas particulares. Ou seja, em uma determinada sociedade, em um determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. Essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada. E, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social dos indivíduos e da sociedade a qual ele pertence¹⁰⁰.

Portanto, por muitas vezes os movimentos sociais se concentraram somente na questão da raça, em favor dos direitos civis, ou na questão de gênero, no movimento feminista, ou na questão da classe, no movimento sindical. As questões específicas das mulheres negras foram, por vezes, relegadas dentro dos movimentos, porque são diversos os tipos de discriminação que podem ser descritos e analisados. As mulheres negras usaram a interseccionalidade como uma ferramenta analítica em resposta a esses desafios enfrentados.

A discriminação no mercado de trabalho, por exemplo, empurra algumas pessoas a empregos com baixos salários, sem horas fixas e sem benefícios. Muitas pessoas vêm gerações familiares que se mantiveram pobres, porque não conseguem um salário decente que lhes garanta segurança de renda. Como as mulheres das classes alta e média eram vitais para o movimento feminista, as demandas políticas foram moldadas pela categoria de classe, e não pela categoria de raça, pois a maioria era branca. Diferentemente das brasileiras brancas, a população brasileira negra de todos os sexos e gêneros teve de criar uma identidade política coletiva como “negra” para construir um movimento social antirracista que mostrasse os efeitos do racismo sobre a população.

¹⁰⁰ COLLINS, Patricia Hill, e BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. cap. 1. *O que é interseccionalidade*. Ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

Essa discriminação no mundo do trabalho, é, sobretudo, fruto da desigualdade de gênero no acesso à educação¹⁰¹. Nísia Floresta, considerada uma pioneira na educação das mulheres ao fundar em 1838 e dirigir um colégio para meninas no Rio de Janeiro, identifica na herança cultural portuguesa a origem do preconceito no Brasil e ridiculariza a ideia dominante da superioridade masculina. Homens e mulheres são “diferentes no corpo, mas isso não significa diferença na alma”, afirma Nísia Floresta. A autora argumenta que as desigualdades que resultam em inferioridade “vêm da educação e circunstâncias da vida”, enxergando a questão do gênero como uma construção sociocultural¹⁰². Dessa forma, os homens se beneficiaram ao longo da história com a opressão feminina, e somente o acesso à educação permitiria às mulheres tomarem consciência de sua condição inferiorizada.

Se cada homem, em particular, fosse obrigado a declarar o que sente a respeito do nosso sexo, estariam todos de acordo em dizer que nós nascemos para seu uso, que não somos próprias senão para procriar e nutrir nossos filhos na infância, reger uma casa, servir, obedecer e aprazer aos nossos amos, isto é, a eles, homens. Tudo isso é admirável e mesmo um muçulmano não poderá avançar mais no meio de um serralho de escravas¹⁰³.

Enquanto no século XIX os debates sobre a questão feminina no Brasil disputavam o acesso às escolas e, posteriormente, às universidades, no final deste século e no início do século XX, com o advento da República, a luta do feminismo foi pautada pelo direito ao voto. Bertha Lutz cria em 1919 a Liga pela Emancipação Intelectual da Mulher, também referida pela imprensa como Liga pela Emancipação da Mulher, e, em 1922, a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF)¹⁰⁴. No entanto, para Almerinda Farias Gama, e outras tantas mulheres que dependiam do trabalho assalariado essa instituição possuía um caráter de atuação limitado de acordo com o seu recorte de classe e de raça.

As categorias de raça, gênero e classe têm em comum serem atribuições com significados políticos, culturais e econômicos, organizados de acordo com as hierarquias, privilégios e desigualdades, por muitas vezes naturalizados. Os interesses das categorias sociais podem atravessar as fronteiras de classe e as alianças podem ocorrer entre indivíduos de

¹⁰¹ DUARTE, Constância Lima. *Feminismo: uma história a ser contada*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.

¹⁰² FLORESTA, Nísia. *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. São Paulo: Cortez, ed.1989.

¹⁰³ FLORESTA, Nísia. *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. São Paulo: Cortez, ed.1989.

¹⁰⁴ ALVES, Branca Moreira. *A luta das sufragistas*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.

diferentes classes sociais. No entanto, as subjetividades são fundamentais para entender essas categorias e como elas se relacionam entre si dentro do próprio movimento feminista, por vezes unindo, e por outras gerando um afastamento.

3 PRÁTICAS DOCENTES: ENSINANDO E APRENDENDO COM A BIOGRAFIA DE ALMERINDA FARIAS GAMA

As reflexões realizadas nos capítulos anteriores da dissertação culminaram na elaboração de um material pedagógico utilizado em sala de aula para atender alguns objetivos principais. Primeiramente, criar uma ferramenta para aplicabilidade da lei 10.639 nas escolas, possibilitando uma ampliação da discussão sobre o ensino das relações étnico-raciais no Brasil. Além disso, através do uso do biográfico, levar ao conhecimento dos estudantes personagens que participaram das lutas pelos direitos femininos e que não estão presentes nos materiais didáticos. Dessa forma, possibilitamos o acesso dos estudantes a outras narrativas diferentes das dominantes nos livros didáticos, que ainda trazem predominantemente trajetórias de grandes líderes e “heróis”, em geral homens, brancos e ricos. A biografia de Almerinda Farias Gama permitiu também perceber que a luta pelos direitos das mulheres também perpassava uma questão de classe e de raça, para além da questão de gênero, contribuindo para a construção de uma narrativa histórica da nação mais plural e dinâmica. Portanto, é importante ressaltar o papel da educação e do conhecimento como ferramentas de luta contra a desigualdade de gênero, de classe e o racismo.

Na maioria das vezes, as lutas das mulheres e dos negros, assim como de outros grupos subalternizados, não estiveram visíveis na História do Brasil escrita e ensinada nas escolas, por conta das escolhas de cada tempo histórico. Esse trabalho propõe a construção de uma personagem que esteve invisibilizada, e a partir de sua própria narrativa nas duas entrevistas que concedeu ao longo de sua vida, problematizar como as suas identidades foram se modificando de acordo com o contexto que esteve inserida, mas também como Almerinda Farias Gama não foi passiva aos entraves enfrentados ao longo de sua trajetória. Ao longo da História as mulheres, dentre elas muitas negras, tiveram protagonismo em muitas lutas, mas ficaram “invisíveis” para a maioria das pessoas, tanto no seu tempo como na atualidade.

As identidades étnico raciais presentes no debate contemporâneo tiveram sua origem na luta pela afirmação dos negros e negras na sociedade brasileira, ao longo do século XX, que culminaram nas leis 10.639 e da 11.645. Ensinar as relações étnico raciais de maneira reflexiva e participativa, nos permite repensar e reconstruir a História dos negros e negras no Brasil, bem como desconstruir a ideia de democracia racial. O uso do biográfico, portanto, nos permitiu construir uma mediação entre a História e o ensino da História, pois possibilitou através da trajetória pessoal de Almerinda Farias Gama estabelecer relações entre o passado e o presente,

ampliando o debate em sala de aula sobre os direitos femininos mas também sobre o racismo estrutural, permitindo aos alunos a percepção deste como um elemento que estrutura as relações sociais no Brasil. Em suas reflexões sobre as estratégias para trabalhar as relações étnico-raciais nas salas de aula, Verena Alberti¹⁰⁵ defende que através das análises dos registros históricos, os estudantes são motivados a entender os sujeitos históricos do passado gerando empatia com o outro. Portanto, o material produzido para a proposição didática busca o respeito e a valorização das diferenças, servindo como uma alternativa na luta contra as desigualdades para a construção de uma sociedade que seja efetivamente democrática.

A hegemonia de currículos que omitem a agência de negros e mulheres nos processos históricos reafirmam a todo momento a insignificância destes agentes e sujeitos para a construção da nossa sociedade. O uso das biografias no ensino de história, possibilita uma reflexão sobre as questões de raça, gênero e classe, e apresenta uma leitura do passado que permite exprimir como as hierarquizações moldam as experiências distintas para um mesmo contexto. Os livros didáticos revelam um predomínio de narrativas históricas que centralizam as decisões sobre os rumos da sociedade em figuras masculinas, geralmente apresentadas como grandes personalidades dotadas de qualidades como bravura e liderança, enquanto as mulheres aparecem inseridas em uma sociedade patriarcal como figuras frágeis, dóceis, submissas e com uma função de cuidado da casa e dos filhos.

Apesar dos PCN's desde os fins da década de 1990 já apontarem o gênero como um de seus temas transversais nos currículos de história, as mulheres ainda são abordadas como coadjuvantes. A BNCC¹⁰⁶ propõe uma discussão e uma análise das causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, campesinas, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. De acordo com a própria BNCC, devemos analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais. Porém, mesmo após anos de contestações de movimentos feministas, o gênero feminino ainda

¹⁰⁵ ALBERTI, Verena. “Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais”. *Revista História Hoje*, v. 1, nº1, p. 61-88. 2012.

¹⁰⁶ Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022.

permanece nos livros didáticos de História como menos importante¹⁰⁷. O currículo eurocêntrico da BNCC, alvo de desconstrução, promoveu um discurso de legitimação de superioridade do homem, branco, europeu, ocupando por séculos uma posição privilegiada de narrador da história, e que acabou imprimindo nos livros didáticos, nas salas de aula, nos museus e outros espaços uma identidade autocentrada. Portanto, cabe aos profissionais da educação promoverem atividades pedagógicas que combatam essa narrativa dominante para construir uma educação plural e reflexiva.

Contudo, quando questionamos junto aos estudantes o porquê de determinados personagens históricos serem lembrados e outros não, refletimos sobre o que a história considerou relevante para ser contado, e que essa seleção daquilo que é relevante para aparecer nos livros didáticos foi sendo moldada ao longo do tempo de acordo com o contexto histórico. Ao realizar essa atividade reflexiva, nos comprometemos com um processo de ensino-aprendizagem de história que não só reconheça a diversidade, mas que valorize as diferenças para romper com as hierarquizações e opressões de caráter étnico-racial e de gênero que ainda permanecem na sociedade brasileira atual.

No plano de atividade elaborado como parte desta dissertação, buscamos compreender a utilização das biografias no ensino de história, bem como refletir sobre as personalidades que estão mais e menos representadas nos livros didáticos utilizados nas escolas. Através da trajetória pessoal e política de Almerinda Farias Gama, foi possível também analisar o papel das mulheres enquanto sujeitos históricos e os entraves e brechas encontradas por Almerinda na luta pelos direitos femininos. A partir de sua narrativa pessoal, registrada nas entrevistas que concedeu e analisadas neste trabalho, pudemos analisar a problemática de gênero durante a Era Vargas (1930-1945) e identificar a luta das mulheres pelo voto, por direitos sociais e trabalhistas. Dessa forma, os alunos tiveram acesso a algumas fontes históricas e puderam construir uma biografia de Almerinda, observando as opressões de gênero, raça e classe que perpassaram a sua trajetória, mas também o seu protagonismo sendo a única mulher presente como eleitora na Assembleia Constituinte de 1933.

Segundo Verena Alberti¹⁰⁸, o aprendizado de história deve se dar através da pesquisa, do uso de fontes e da produção dos resultados. De acordo com ela, a compreensão sobre o

¹⁰⁷ MISTURA, L.; ELOISA CAIMI, F. “O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010)”. *Revista Aedos, [S. l.], v. 7, n. 16, p. 229-246, 2015.*

¹⁰⁸ ALBERTI, Verena. Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais. *Revista História Hoje, v. 1, nº1, p. 61-88. 2012.*

passado ocorre através do acesso às fontes relacionadas ao tema, e cabe ao docente disponibilizar esse material e interpretá-los em uma aula reflexiva. Dialogando com as reflexões de Suely Costa sobre a utilização das fontes e o ensino de história:

Acessar fontes históricas as mais variadas, usar documentos de muitos tipos, estimular a busca regular de leitura de documentos históricos – objetos vários – evidenciam práticas sociais desapercebidas, formas de reinventar o modo de pensar a história. O exame de fontes é um exercício de crítica à escrita da História...¹⁰⁹

3.1 Almerinda Farias Gama: uma protagonista para uma narrativa histórica didática

A atividade pedagógica foi realizada no Colégio Anglo-American no bairro nobre da Barra da Tijuca no Rio de Janeiro, onde leciono como professora de história nas turmas de Ensino Médio. A turma selecionada para a realização da proposta pedagógica foi a 2^a série, com um total de 20 alunos, e as atividades foram iniciadas após as aulas de Era Vargas no último trimestre do ano de 2024.

Na primeira etapa, intitulada “O que é uma biografia?”, todos os alunos responderam no bloco de atividades entregue pela professora que sabiam que o gênero biográfico narrava a vida de uma pessoa, e cinco estudantes mencionaram que esses relatos podem ser autobiográficos. A respeito da relação entre as biografias e o ensino de história, os alunos responderam que nos livros didáticos existe um enredo em torno de algumas figuras históricas importantes, e que isso é relevante para compreender a narrativa histórica. Portanto, na visão dos estudantes, a biografia é um componente fundamental da disciplina de história, pois é através da vida das pessoas, de seus hábitos, e dos fatos que envolveram a sua trajetória que podemos analisar um contexto histórico. Sobre o questionamento feito pela professora se eles já leram algum livro do gênero biográfico ou assistiram a algum filme ou série documental, apenas sete alunos nunca fizeram esse tipo de leitura. Um aluno respondeu que nunca leu, mas que gostaria de ler pois acha que agregaria conhecimento. E apenas um aluno relatou que nunca leu e que não tem interesse nesse tipo de gênero textual. Os estudantes mencionaram diversas biografias que já leram, como o Diário de Anne Frank e a biografia de Rita Lee, mencionadas por três alunos, Malala, citada por dois alunos, entre outras como as de Ayrton Senna e Nelson

¹⁰⁹ COSTA, Suely. *Conceito de gênero e ensino da história*. X Encontro Regional de História. ANPUH-RJ. História e Biografias. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002, p.7.

Mandela. Alguns filmes também foram assistidos por eles, como *Bohemian Rhapsody*, *Mamonas para sempre*, *Radioatividade*, *A vida e a história de Madam C. J. Walker*, *Oppenheimer*, *O jogo da imitação* e *Edmundo: instinto animal*, assim como as séries *Starting 5* e *The last dance*, também mencionadas por dois alunos, e documentários sobre Alexandre, o Grande, Henrique VIII, Mehmed: sultão das conquistas, Czar Nicolau II e Júlio César.

Posteriormente, as respostas registradas pelos alunos no bloco de atividades foram lidas por eles para o restante da turma e foi feita uma roda de conversas em que puderam falar sobre as biografias que tiveram contato através da leitura ou do recurso audiovisual, e sobre a relação entre as biografias e a história ensinada nas escolas. A professora disponibilizou o livro *Enciclopédia Negra*¹¹⁰ para que os alunos pudessem fazer uma breve leitura de biografias e perceber que as personalidades presentes no livro, de maneira geral, não estão presentes nos livros didáticos utilizados na instituição do sistema Amplia¹¹¹ utilizado na escola. Dessa forma, a professora solicitou aos estudantes que comparassem com os seus livros didáticos e analisassem o gênero, a raça e a classe das personalidades mais presentes em seus materiais de história. Os alunos conseguiram perceber que os protagonistas e sujeitos históricos são mais homens, brancos e de classe abastada, e que quando mulheres, negros e subalternizados aparecem nos materiais, estão em pequenos quadrinhos como se fossem curiosidades que não merecem tanto destaque.

Na segunda etapa da aula, a turma assistiu a um vídeo sobre o voto feminino seguido de uma roda de conversas buscando entender se os estudantes sabiam como as mulheres tinham conquistado o direito ao voto no Brasil, quando esse direito foi conquistado, por quanto tempo as mulheres no Brasil e no mundo lutaram por esse direito, e qual era a classe social e a raça dessas mulheres. Os alunos lembraram das aulas de história sobre a Era Vargas e conseguiram dialogar e responder as perguntas propostas pela professora. Ainda na segunda etapa, quando foi feita a apresentação de slides com as imagens de Nísia Floresta, Antonieta de Barros, Bertha Lutz e Almerinda Farias Gama, os alunos relataram que não conheciam essas personalidades e a professora pode narrar os principais aspectos das biografias dessas mulheres que lutaram pelos direitos femininos. Ao final da apresentação, no último slide, a professora apresentou aos alunos uma linha do tempo com alguns direitos femininos conquistados ao longo do século XIX e XX. Os fatos apresentados que mais tiveram a atenção dos alunos foram a proibição da prática do

¹¹⁰ GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Orgs.). *Enciclopédia Negra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

¹¹¹ Amplia: Ensino médio: Formação geral básica: História :livro 7: livro do professor. – 1. ed. - São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2024.

futebol pelas mulheres durante o Estado Novo de Getúlio Vargas, em 1941, sob a alegação de que a atividade era incompatível com as condições da natureza feminina, proibição revogada somente em 1979¹¹², e a possibilidade da anulação de um casamento caso a mulher não fosse virgem, lei extinta somente em 2002¹¹³.

Para o aprofundamento do contexto histórico da luta pelos direitos femininos na Era Vargas, a professora realizou junto aos estudantes a leitura do texto de apoio sobre a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino¹¹⁴ e do texto sobre a Constituição de 1934¹¹⁵, para que os alunos pudessem compreender as opressões de gênero nas décadas de 1920 e 1930 no Brasil, bem como as lutas pelo direito do voto feminino e por melhores condições de trabalho.

Na terceira etapa, os alunos foram divididos em sete grupos e receberam as fontes com as informações sobre Almerinda Farias Gama que serviram como base para a elaboração de uma biografia sobre essa personalidade. E, em seguida, leram e compararam as informações coletadas pelos outros grupos. Os estudantes destacaram sua determinação e o seu protagonismo como mulher negra na luta pelo direito ao voto feminino, por direitos trabalhistas e pela educação, assim como a sua atuação ao lado de Bertha Lutz na Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Escreveram sobre a sua presença em espaços tradicionalmente ocupados por homens, como por exemplo o momento de sua participação na Assembleia Constituinte de 1933, sendo a única mulher a votar como representante classista do Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas. Ressaltaram que Almerinda Farias Gama, assim como outras personalidades subalternizadas, não estão presentes nos livros didáticos, que privilegiaram figuras masculinas, brancas e ricas. Apontaram que esse tipo de abordagem nas escolas marginaliza diversos grupos e seleciona grupos dominantes como protagonistas da história, destacando que o uso de biografias no ensino de história, como a de Almerinda Farias Gama, pode contribuir na construção da identidade de mulheres negras na atualidade com referências históricas positivas. Os estudantes registraram no caderno de atividades que é essencial que o ensino de história aborde a trajetória e a resistência desses grupos subalternizados, assim como a história de

¹¹² Baú da Política: o futebol feminino já foi proibido no Brasil e a política tem tudo a ver com isso. Disponível em: <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/noticias/bau-da-politica-o-futebol-feminino-ja-foi-proibido-no-brasil-e-a-politica-tem-tudo-a-ver-com-isso>.

¹¹³ Tratamento da Mulher no Código Civil de 1916 e no de 2002. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/tratamento-da-mulher-no-codigo-civil-de-1916-e-no-de-2002/339145700>.

¹¹⁴ Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/federacao-brasileira-pelo-progresso-feminino>. Acesso em: 08 jul. /2023.

¹¹⁵ A Constituição de 1934. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/assembleia-constituinte-e-constituiacao-de-1934/mapas/representacao-na-constituinte-de-1934>. Acesso em: 08 jul. 2023.

Almerinda Farias Gama, garantindo uma pluralidade de narrativas históricas e inspirando os estudantes. Dessa forma, possibilitaria aos estudantes uma compreensão mais diversa da história e estimularia um senso crítico sobre essas narrativas. Os estudantes também escreveram sobre as conquistas femininas ao longo do tempo, como o direito ao voto, o acesso ao mercado de trabalho e a educação. Apontaram que essas conquistas foram fundamentais para garantir a independência feminina, mas que as mulheres ainda enfrentam a luta pelos direitos reprodutivos e contra a violência de gênero na atualidade. E que, para as mulheres negras, a situação é ainda mais grave, visto que sofrem em uma sociedade que perpetua o patriarcalismo e o racismo estrutural.

Essa etapa foi finalizada com a turma assistindo ao filme “Almerinda, uma mulher de 30”¹¹⁶ e ao vídeo produzido pela TV Senado¹¹⁷ sobre Almerinda Farias Gama, seguidos de uma roda de conversa com os alunos para a reflexão sobre a importância do resgate da história de Almerinda na atualidade. Os alunos perceberam que houve um apagamento de sua história e de várias outras personalidades negras devido ao racismo estrutural na sociedade brasileira, e que isso se reflete nos materiais didáticos das escolas e no ensino de história. Durante a roda de conversa, os estudantes também foram questionados se ainda existe uma desigualdade de gênero no mundo do trabalho, e eles identificaram que as mulheres ainda recebem salários mais baixos quando comparados aos homens, e que possuem dificuldades para ocupar cargos de liderança dentro das empresas, majoritariamente ocupados por homens.

Plano de Atividade

Segmento: 2^a série do Ensino Médio

Tema: A Era Vargas e as lutas pelos direitos femininos

Objetivos gerais:

- Utilizar biografias no estudo de história no Ensino Médio.
- Refletir sobre as personalidades que estão mais representadas e menos representadas nos livros didáticos.
- Refletir sobre o papel das mulheres na política enquanto sujeitos históricos.

¹¹⁶ Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

¹¹⁷ Conheça a história de Almerinda Gama, sindicalista negra que lutou pelo direito ao voto feminino. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2021/02/conheca-a-historia-de-almerinda-gama-sindicalista-negra-que-lutou-pelo-direito-ao-voto-feminino>.

Objetivos específicos:

- Analisar a problemática de gênero no contexto histórico da Era Vargas.
- Identificar o papel das mulheres trabalhadoras na luta pelo voto e pelos direitos sociais e trabalhistas das mulheres.
- Analisar a trajetória de Almerinda Farias Gama na luta pelos direitos femininos
- Identificar as opressões de gênero, raça e classe que perpassaram a vida de Almerinda Farias Gama

Habilidades da BNCC:

(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais;

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplam outros agentes e discursos.

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

(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.

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país;

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de

articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

Etapa 1: 50 min

Etapa 2: 1:40h

Etapa 3: 1:40h

Etapa 1: O que é uma biografia?

A professora iniciará essa etapa com uma roda de conversa para compreender se os estudantes da turma possuem algum conhecimento prévio sobre o que é o gênero biográfico, se conseguem perceber alguma relação entre as biografias e o ensino de História e se já fizeram ou gostariam de fazer alguma leitura desse gênero, ou até mesmo assistir a algum filme ou documentário que trate da biografia de alguma personalidade. Em seguida, serão apresentados ao conceito de biografia através do significado da palavra, compreendendo que é um gênero textual que narra a vida de alguma personalidade selecionada destacando suas principais ações e experiências. Em seguida, os alunos poderão ler alguns verbetes do livro *Enciclopédia Negra*¹¹⁸, que confrontam a historiografia tradicional presente nos livros didáticos e dão visibilidade às contribuições de personalidades negras se apresentando como uma alternativa ao combate do racismo estrutural. Os alunos terão acesso ao livro físico que será disponibilizado pela professora, que questionará os alunos se eles conheciam essas personalidades e se já os viram em seus materiais escolares

Os estudantes deverão comparar com os seus materiais didáticos de história do trimestre e notar que neles há um apagamento das narrativas de mulheres, negros e subalternizados, portanto, há um privilégio pela história daqueles que foram transformados em “grandes heróis”. No geral, homens brancos e economicamente poderosos. E, que, quando essas personalidades aparecem nos materiais, estão em pequenos quadrinhos, como se fossem meras curiosidades que merecem um menor destaque.

Etapa 2: A conquista do voto feminino

¹¹⁸ GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Orgs.). *Enciclopédia Negra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

Em seguida, a turma irá assistir a um vídeo sobre o voto feminino¹¹⁹ e a professora deverá iniciar uma roda de conversas para entender se há algum conhecimento prévio dos alunos com as seguintes perguntas norteadoras: Como as mulheres conquistaram o direito ao voto? Quando esse direito foi conquistado? Por quanto tempo as mulheres no Brasil e no mundo lutaram pelo direito de votar? Qual era a classe social das mulheres sufragistas? Qual era a cor da pele dessas mulheres? Elas seriam moradoras de bairros ricos e/ou periféricos?

Posteriormente, a professora deverá apresentar aos alunos através de slides uma seleção de mulheres que foram importantes na luta pelos direitos femininos, principalmente no acesso à educação e no direito ao voto e participação na política oficial. As mulheres selecionadas pela professora foram Nísia Floresta, Antonieta de Barros, Bertha Lutz e Almerinda Farias Gama. As apresentações possuem somente o nome e a imagem dessas mulheres, para que a professora possa perceber se os alunos possuem algum conhecimento sobre essas personalidades e sua importância histórica. No último slide, a professora mostrará aos alunos uma linha do tempo com conquistas femininas ao longo do século XIX e XX, como o direito de frequentarem a escola em 1827, o direito ao voto em 1932 e a extinção no Código Civil da lei que permitia o divórcio em caso de falta de virgindade da mulher em 2002. Para a compreensão da atuação dessas mulheres e do contexto histórico, o professor fará junto com os estudantes a leitura de um texto de apoio sobre a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino¹²⁰ e um outro sobre a Constituição de 1934¹²¹.

Os alunos deverão identificar as opressões de gênero nesse contexto histórico e compreender o processo de luta pela conquista do direito ao voto feminino e por direitos trabalhistas no Brasil. Os estudantes poderão refletir sobre as dificuldades que as mulheres enfrentam hoje na sociedade brasileira e como a conquista do voto feminino, apesar de relevante, não foi capaz de dar conta de todas as demandas do movimento feminista e das opressões no mundo do trabalho.

¹¹⁹ Voto feminino completa 90 anos no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kajgXbn6CXg>.

¹²⁰ Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/federacao-brasileira-pelo-progresso-feminino>. Acesso em: 08 jul. 2023.

¹²¹ A Constituição de 1934. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/assembleia-constituinte-e-constituicao-de-1934/mapas/representacao-na-constituinte-de-1934>. Acesso em: 08 jul. 2023.

Federação Brasileira pelo Progresso Feminino

Movimento de âmbito nacional organizado no Rio de Janeiro em 1922 com o objetivo de defender os direitos da mulher brasileira. Foi extinto em 1937.

Fruto direto do intenso movimento pró-sufrágio feminino, desencadeado internacionalmente a partir do final do século XIX, e também de toda uma contestação à ordem política e institucional da Primeira República, a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF) teve sua atuação marcada basicamente pela luta em prol do voto da mulher no Brasil. Tendo como principal articuladora Berta Lutz, a FBPF definia em seus estatutos suas principais reivindicações: além do voto feminino, a instrução da mulher, a proteção às mães e à infância, e uma legislação reguladora do trabalho feminino.

Embora os estatutos da federação expressassem uma preocupação com a mulher trabalhadora, o movimento era integrado quase que exclusivamente por mulheres da alta classe média. Um dos fatores que impediram a maior participação de mulheres operárias foi o acentuado centralismo de sua estrutura organizacional: além de nomear as vice-presidentes, a diretoria – única com direito a voto – elegia a presidente da organização por um período de dois anos. Na prática, a federação era dirigida por Berta Lutz.

Em seus primeiros anos de existência, a FBPF mostrou-se bastante ativa no encaminhamento do movimento sufragista, organizando, ainda em 18 de novembro de 1922, a I Conferência pelo Progresso Feminino. O objetivo da reunião era discutir o voto e as condições de trabalho da mulher. A mesa diretora do encontro era integrada pela diretoria da federação e por três políticos favoráveis ao voto feminino: o vice-presidente da República, Estácio Coimbra, e os senadores Lopes Gonçalves e Lauro Müller. A discussão sobre o voto feminino teve ampla repercussão na imprensa e em algumas entidades, como o Instituto dos Advogados Brasileiros, que chegou a aprovar uma moção favorável à causa. A partir desse congresso, a campanha sufragista ganhou força na sociedade, não conseguindo, porém, constituir um grupo de pressão sobre o Legislativo, em sua maioria contrário ao voto da mulher.

A primeira vitória da campanha sufragista movida pela FBPF ocorreu em 1927, quando o governo do estado do Rio Grande do Norte fez inserir um artigo na Constituição estadual suprimindo as barreiras ao voto feminino. A despeito dessa medida, os votos das mulheres foram considerados nulos pelo Tribunal Eleitoral do estado. Em lugar de arrefecer a campanha, esse episódio fortaleceu-a. Em todo o país, várias mulheres entraram com pedido de alistamento eleitoral.

No final da década de 1920, a FBPF reunia várias associações profissionais de mulheres e possuía núcleos em vários estados. Entre estes, destacavam-se os da Bahia (dirigido por Maria Luisa Bittencourt), de Minas (Elvira Kommel), de Pernambuco (Nícia Sá Pereira), de Sergipe (Maria Rita) e de Alagoas (Lili Lages).

A primeira e única cisão da história do movimento ocorreu em 1930. O engajamento de uma de suas diretoras, Natércia Silveira, na campanha da Aliança Liberal determinou uma tomada de posição da federação, que se definiu como entidade apolítica. Natércia Silveira, excluída da FBPF, fundou em 1931 a Aliança Nacional de Mulheres.

Em julho de 1931, a federação promoveu seu segundo congresso, durante o qual se tratou principalmente de questões trabalhistas: férias, equiparação de salários etc. A comissão organizadora do encontro era composta por Silvia de Melo Macedo, Anne Borges Ferreira e Alice Pinheiro Coimbra.

A conquista definitiva do direito da mulher ao voto, reconhecido pelo Código Eleitoral de 1932, marcou o início do gradual esvaziamento da federação. Com a instauração do Estado Novo em 10 de novembro de 1937, o movimento foi formalmente extinto.

Assembleia Constituinte e Constituição de 1934

“A “guerra paulista” teve como resultado a aceleração do processo de constitucionalização. No final de 1932 e começo de 1933, a campanha eleitoral para a Assembleia Nacional Constituinte tomou conta do país. Foram confirmados os dispositivos do Código Eleitoral editado em fevereiro de 1932, que inovou ao criar a Justiça Eleitoral, encarregada de organizar e supervisionar a eleição. O código previa ainda a formação de uma bancada classista composta por representantes de funcionários públicos, empregados e empregadores, eleitos por delegados sindicais.

As eleições se realizaram em maio de 1933 e deixaram clara a vitória dos grupos políticos regionais. Entre os 254 constituintes foi eleita uma mulher: a médica paulista Carlota Pereira de Queirós, que intensificou a luta pela participação política feminina. A Assembleia Nacional Constituinte instalou-se em novembro de 1933. O confronto entre regionalismo e centralização política dominou os debates que então se iniciaram. Enquanto os estados do Norte e Nordeste, mais fracos economicamente e dependentes do governo federal, defenderam o centralismo, os estados do Centro-Sul reivindicaram maior autonomia em relação ao poder central.

Após oito meses de discussões, finalmente, no dia 16 de julho de 1934, foi promulgada a nova Constituição. A importância dos estados foi assegurada pela vitória do princípio federalista. Ao mesmo tempo, ampliou-se o poder da União nos novos capítulos referentes à ordem econômica e social. As minas, jazidas minerais e quedas d'água deveriam ser nacionalizadas, assim como os bancos de depósito e as empresas de seguro. No plano da política social foram aprovadas medidas que beneficiavam os trabalhadores, como a criação da Justiça do Trabalho, o salário mínimo, a jornada de trabalho de oito horas, férias anuais remuneradas e descanso semanal. Mas o governo sofreu uma importante derrota com a aprovação da pluralidade e da autonomia sindicais em lugar do sindicato único por categoria profissional. Outra novidade importante foi a introdução de um capítulo exclusivo sobre a família, que em grande parte decorreu da pressão da bancada católica. Entre outras conquistas, a Igreja obteve a oficialização do casamento religioso.

A Constituição estabeleceu ainda que a primeira eleição presidencial após sua promulgação seria feita indiretamente, pelo voto dos membros da Constituinte. As futuras eleições passariam a realizar-se pelo voto direto. Assim, no dia 17 de julho de 1934 Getúlio Vargas foi eleito com 175 votos, contra 71 dados aos demais candidatos, e iniciou seu governo constitucional.

A Constituição de 1934 teve, porém, vida curta. Ao mesmo tempo que tentou estabelecer uma ordem liberal e moderna, a nova Carta buscou também fortalecer o Estado e seu papel diretor na esfera econômico-social. O resultado não agradou a Vargas, que se sentiu tolhido em seu raio de ação. Em seu primeiro pronunciamento, Getúlio tornou pública sua insatisfação; em círculos privados, chegou a afirmar que estava disposto a ser o "primeiro revisor da Constituição".

Etapa 3: A biografia de Almerinda Farias Gama e sua participação na luta pelos direitos das mulheres

Os alunos receberão as fontes anexas com informações sobre a vida de Almerinda Farias Gama que servirão como base para que os estudantes produzam uma biografia em grupos com cunho histórico dessa personalidade. Em seguida, os alunos poderão comparar as informações que cada grupo conseguiu coletar nas fontes a partir da leitura dos textos produzidos pelos outros grupos de estudantes. Posteriormente, assistiremos ao filme “Almerinda, uma mulher de 30”¹²² e ao vídeo produzido pela TV Senado¹²³ sobre Almerinda Farias Gama. A professora fará uma roda de conversa com os alunos para refletir sobre o resgate da história de Almerinda na atualidade, como uma das poucas mulheres negras a lutar pelo direito do voto feminino durante a Era Vargas. A questão do preconceito racial não é mencionada nos discursos e entrevistas concedidas por Almerinda. No entanto, é importante que os alunos façam uma reflexão mediada pela professora sobre esse silenciamento e sobre o racismo estrutural na sociedade brasileira. Os vídeos exibidos aos estudantes também nos permitem fazer uma reflexão contemporânea sobre a desigualdade de gênero no mercado de trabalho, onde a diferença salarial ainda persiste e as mulheres enfrentam dificuldades para ocupar postos de trabalho de liderança dentro das empresas. Esse fato se relaciona diretamente à história de Almerinda, que se muda para o Rio de Janeiro ao saber que receberia um salário mais baixo do que um homem exercendo a mesma função em uma empresa no Pará.

¹²² Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1991. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

¹²³ Conheça a história de Almerinda Gama, sindicalista negra que lutou pelo direito ao voto feminino. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2021/02/conheca-a-historia-de-almerinda-gama-sindicalista-negra-que-lutou-pelo-direito-ao-voto-feminino>.

CONCLUSÃO

A trajetória de Almerinda Farias Gama apresentada neste trabalho foi utilizada para a reflexão e a elaboração de um recurso didático pedagógico através da mobilização de biografias no ensino de História para levar ao conhecimento dos estudantes outras narrativas que estão invisibilizadas nos livros didáticos. Através do uso do biográfico, buscamos analisar as desigualdades de gênero, raça e classe que perpassaram a vida da personagem biografada, e apresentamos um caminho para a aplicabilidade da lei 10.639 de 2003, que tornou obrigatório o ensino de História da África e dos afro-brasileiros nas escolas do ensino básico. Ensinar as relações étnico-raciais de maneira reflexiva e com a participação dos estudantes do ensino básico através das biografias, nos permite repensar e reconstruir a história dos negros e negras no Brasil, apresentando uma pluralidade de narrativas. Os relatos de Almerinda Farias Gama apresentados neste trabalho e narrados pela própria personagem nas entrevistas que concedeu em vida, possibilitaram diversas discussões na sala de aula sobre os materiais escolares de História e despertaram nos alunos um interesse em ter contato com outras biografias.

A proposta do material didático desenvolvido neste trabalho foi proporcionar aos alunos, a partir das reflexões apresentadas, o estabelecimento de uma relação entre a História e a Biografia e proporcionar um trabalho investigativo em sala de aula. A visão e as memórias de Almerinda Farias Gama sobre a sua própria narrativa puderam ser acessadas pelos estudantes durante a atividade pedagógica, e, os alunos, orientados pela professora, foram incumbidos da tarefa de investigadores através da análise das fontes para compreender os vestígios do passado e construir uma biografia de Almerinda.

Por meio das análises abordadas e das discussões feitas durante as aulas, os estudantes puderam compreender que existe uma seleção na elaboração dos currículos, que esta escolha é alvo de disputas, e que ganharam posição de destaque os poderes hegemônicos. Na medida em que esses poderes vão sendo questionados, há um certo grau de ruptura e outras narrativas vão ganhando destaque. A aula de história, como uma narrativa construída pelo docente, também é fruto de uma seleção. Diante disso, não pretendemos dar conta de todos os aspectos da vida de Almerinda Farias Gama, tampouco de todos os temas do contexto histórico de nosso país durante o tempo em que viveu. No entanto, o uso das biografias e autobiografias no ensino de história nos permitem, através da experiência concreta dos personagens, superar generalizações e ter acesso a uma pluralidade de narrativas de um mesmo período histórico. As primeiras décadas do século XX não foram experienciadas da mesma maneira por toda a população

brasileira, em especial em um período de pós-abolição para as mulheres pretas no mercado de trabalho.

A história de vida de Almerinda Farias Gama nos permite pensar esse contexto histórico através do olhar de uma mulher preta buscando por direitos femininos e por melhores condições trabalhistas em um país marcado pelo racismo e pela desigualdade social e de gênero. Almerinda precisou se adaptar às situações adversas que passou durante a sua trajetória e assim foi construindo a sua identidade. O Brasil ainda sofre os efeitos históricos desse passado, e a história ensinada nas escolas precisa se apresentar como um instrumento mobilizador de transformações. Estabelecer relações entre o passado e o presente em sala de aula nos permitiu ampliar o debate sobre o contexto histórico do início do século XX e perceber que ainda existem reflexos deste passado e dessas opressões até a atualidade na sociedade brasileira. Portanto, exercícios de reflexão para identificar esses marcadores sociais são importantes promotores de mudanças na sociedade ao longo do tempo, para que cada estudante desperte um desejo de mudança e de responsabilidade como um agente histórico.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. “Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais”. *Revista História Hoje*, v. 1, nº1, p. 61-88. 2012.
- ALVES, Branca Moreira. *A luta das sufragistas*. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.
- ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- BORGES, Elisabeth. “A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica”. *Revista Temporis[ação]* (ISSN 2317-5516), v. 10, n. 1, 2 jul. 2011.).
- BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.p.13-48.
- _____. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica*. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Orgs.) *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p. 183-191.
- BRASIL. Lei 10.639/2003 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022.
- CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. Tradução: Maria Letícia Ferreira – 1^a edição, 2^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.
- CARNEIRO, Sueli. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Pólen Livros, 2019.
- CERRI, Luis Fernando. “A formação de professores de história no Brasil: antecedentes e panorama atual”. *História, histórias, [S. l.]*, v. 1, n. 2, p. 167–186, 2014.
- COLLINS, Patricia Hill, e BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. cap. 1. *O que é interseccionalidade*. Ed. São Paulo: Boitempo, 2021.
- COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento Feminista: Conceitos Fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.
- COSTA, Suely. Conceito de gênero e ensino da história. X Encontro Regional de História. ANPUH-RJ. História e Biografias. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002, p.7.

CRENSHAW, Kimberlé Williams. *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*. 1994. Disponível em: <https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/mapping-margins.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DE SOUZA, Adriana Barreto. “Biografia e escrita da História: reflexões preliminares sobre relações sociais e de poder”. In: *Revista Universidade Rural – Serie Ciências Humanas*, Seropédica, RJ: EDUR, v. 29, n. 1, p 27 – 36, jan – jul, 2007.

DEL PRIORI, Mary. Biografia: quando o indivíduo encontra a História. *Revista Topoi*, v. 10, n. 19, jul – dez, 2009.

DOSSE, François. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo. 2009, p. 11.

_____. *Ensaio de Ego-História: percurso de uma pesquisa*. In: DOSSE, F. *História e Ciências Sociais*. Bauru, SP: EDUSC, 2004. p. 14-18.

DUARTE, Constância Lima. *Feminismo: uma história a ser contada*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.

ESTEVEZ, Martha de Abreu. *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FLORESTA, Nísia. *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*. São Paulo: Cortez, ed.1989.

FRACARO, Gláucia. *O peso da honra nas relações de trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

_____. *O feminismo no Brasil e a igualdade no mundo do trabalho*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

_____. *A classe operária tem dois sexos*. In. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

GABRIEL, Carmen Teresa. “O processo de produção dos saberes escolares no âmbito da disciplina de História: tensões e perspectivas”. *Educação Básica Revista*, v. 3.2, 2017.

GOMES, Angela de Castro. *Velhos militantes: depoimentos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

GOMES, Nilma Lino. “Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas”. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, [S. l.]*, v. 27, n. 1, 2011.

GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Orgs.). *Encyclopédia Negra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

GONÇALVES, Marcia de Almeida. “História ou romance? A renovação da biografia, nas décadas de 1920 a 1940”. In. *ArtCultura*, Uberlândia, v.13, n° 22, p. 119 – 135, jan – jul, 2011.

GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos*. Rio Janeiro: Zahar, 2020.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. “Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional”. *Revista Estudos Históricos*, v.1, n° 1, 1988.

HALBWACKS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2013.

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

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: PUC/Contraponto, 2006.

LEVI, Giovanni. *Usos da biografia*. In. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.) *Usos e Abusos da História Oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

LE GOFF, Jacques. *São Luís*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

LEVILLAIN, Philippe. *Os protagonistas da biografia*. In: RÉMOND, R. *Por uma história política*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ. Editora FGV. 2003, p. 176.

LORDE, Audre. *Irmã outsider: ensaios e conferências*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MATTOS, Ilmar Rohloff. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História”. In. *Tempo. Dossiê Ensino de História*, Rio de Janeiro, UFF – Departamento de História, v. 11, n. 21, p 5–16, jul./dez. 2006.

MISTURA, L.; ELOISA CAIMI, F. “O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010)”. *Revista Aedos, /S. I.J.*, v. 7, n. 16, p. 229–246, 2015.

MONTEIRO E GABRIEL. *Curriculum de História e Narrativa: Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. In: MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAÚJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley da (orgs.) *Pesquisa em Ensino de História: Entre Desafios Epistemológicos e Apostas Políticas*. 1 ed. Rio de Janeiro; Mauad X: Faperj, 2014.

MONTEIRO, K. M. N. e MÉNDEZ, N. P. “Gênero, biografia e ensino de história”. Porto Alegre: Aedos, n. 11, vol. 4. 2012, p. 85.

NASCIMENTO, Beatriz. *A mulher negra no mercado de trabalho*. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo. 2019.

NEVES, Guilherme Pereira das. *Elétrons não são interessantes como gente: História e Biografia*. História, Teorias & Variações. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2011.

NORA, P., & AUN KHOURY, T. Y. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. *Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História*, 10. 2012.

PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru - São Paulo: EDUSC, 2005.

_____. “Práticas da memória feminina”. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, n. 18, p. 9-18, 1989.

POLLAK, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

_____. “Memória e identidade”. *Revista Estudos Históricos*. v.5, n° 10, 1992.

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 2010. p. 104.

SCHMIDT, Benito Bisso. “Biografia e Regimes de Historicidade”. *MÉTIS: história & cultura* – UCS.v. 2, n. 3, p. 57-72, jan./jun. 2003.

SCOTT, Joan. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*, vol. 20, 71-99. Porto Alegre: 1990.

SOIHET, Rachel. *O feminismo tático de Bertha Lutz*. Florianópolis: Editora Mulheres: Edunisc, 2006.

_____. *Discutindo Biografia e História das mulheres*. In: FUNK, Susana Bórneo; MINELLA, Luzinete Simões; ASSIS, Glaucia de Oliveira (orgs.). *Linguagens e Narrativas: Desafios feministas*. Vol 1. Tubarão – SC: Copiart, 2014.

TENÓRIO, Patrícia Cibele da Silva. *A vida na ponta dos dedos: a trajetória de vida de Almerinda Farias Gama (1899- 1999): feminismo, sindicalismo e identidade política*. 2020. 263 f., il. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

VELAR, Alexandre de Sá. “A biografia como escrita da História: possibilidades, limites e tensões”. In: *Revista Dimensões*, vol. 24, 2010.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3ª edição – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003

Acervos Consultados

Almerinda Farias Gama. FGV, CPDOC. Disponível em: <https://www18.fgv.br/CPDOC/acervo/arquivo?busca=almerinda+farias+gama&TipoUD=0&MacroTipoUD=0&nItens=30>.

Fundo da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino – Arquivo Nacional. Referência: BR RJANRIO Q0.

Fontes Orais

Almerinda, uma mulher de 30. Direção: Joel Zito Araújo. Recife: SOS Corpo, 1989. (26 minutos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_9jfbUM_zGQ.

GAMA, Almerinda Farias. *Almerinda Farias Gama: depoimento*. CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 8 de junho de 1984. Depoimento à Angela Maria de Castro Gomes e Eduardo Stotz.

Outras referências

Almerinda: primeiro voto feminino. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 53, 10 dez. 1989.

Amplia: Ensino médio: Formação geral básica: História :livro 7: livro do professor. – 1. ed. - São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2024.

A Constituição de 1934. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/assembleia-constituinte-e-constituição-de-1934/mapas/representação-na-constituinte-de-1934>. Acesso em: 08 jul. 2023.

Baú da Política: o futebol feminino já foi proibido no Brasil e a política tem tudo a ver com isso. Disponível em: <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/noticias/bau-da-politica-o-futebol-feminino-ja-foi-proibido-no-brasil-e-a-politica-tem-tudo-a-ver-com-isso>.

Carta de Almerinda Farias Gama justificando impossibilidade de viajar à Bahia, para a 2ª Convenção Nacional Feminista. Fonte: Arquivo Nacional, referência: BR RJANRIO Q0.ADM, COR.A934.10.

Conheça a história de Almerinda Gama, sindicalista negra que lutou pelo direito ao voto feminino. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2021/02/conheca-a-historia-de-almerinda-gama-sindicalista-negra-que-lutou-pelo-direito-ao-voto-feminino>.

Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino. Atlas Histórico do Brasil, 2023. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/federacao-brasileira-pelo-progresso-feminino>. Acesso em: 08 jul. 2023.

Jornal do Povo, 12 out. 1934. Sobre o feminismo católico.

Memórias de Classe. Direção: Joel Zito. SOS Corpo, 1989. (40 minutos). Disponível em: <https://mostrajoelzitoaraujo.com.br/filmes/memorias-de-classe/>.

Tratamento da Mulher no Código Civil de 1916 e no de 2002. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/tratamento-da-mulher-no-código-civil-de-1916-e-no-de-2002/339145700>.

Voto feminino completa 90 anos no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kajgXbn6CXg>.

ANEXO – Imagens de Almerinda Farias Gama do Acervo da FGV¹²⁴

As imagens serão entregues aos grupos de estudantes e mostram Almerinda Farias Gama participando e votando na Assembleia Constituinte de 1933 para a escolha de representantes classistas, sendo a única mulher a participar como delegada classista.

Almerinda Farias Gama depositando seu voto na urna

¹²⁴ *Almerinda Farias Gama*. FGV, CPDOC. Disponível em: <https://www18.fgv.br/CPDOC/acervo/arquivo?busca=almerinda+farias+gama&TipoUD=0&MacroTipoD=0&nItens=30>. Acesso em: 08 jul. 2023.

Almerinda e Baltazar da Silveira (à direita)



Almerinda e Baltazar da Silveira

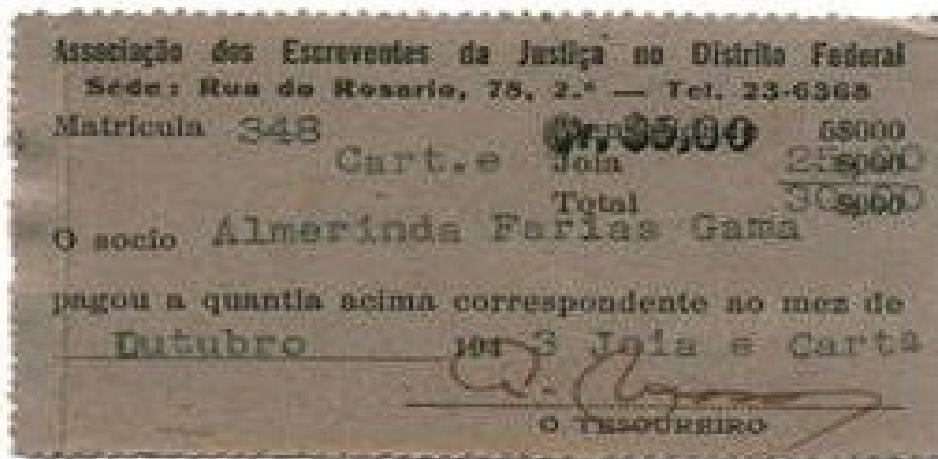


Almerinda na Assembleia



As próximas imagens mostram documentos pessoais de Almerinda. Constam seu título de eleitor, sua carteira de membra da Associação dos Escreventes da Justiça no Distrito Federal e sua carteira da Federação do Trabalho do Distrito Federal, que destaca a posição de Almerinda como delegada do Sindicato dos Datilógrafos e Taquígrafos. É interessante perceber que na primeira imagem Almerinda fez algumas alterações no documento. Onde se liam as palavras “companheiro”, “delegado” e “portador”, Gama alterou para “companheira”, “delegada” e “portadora”.



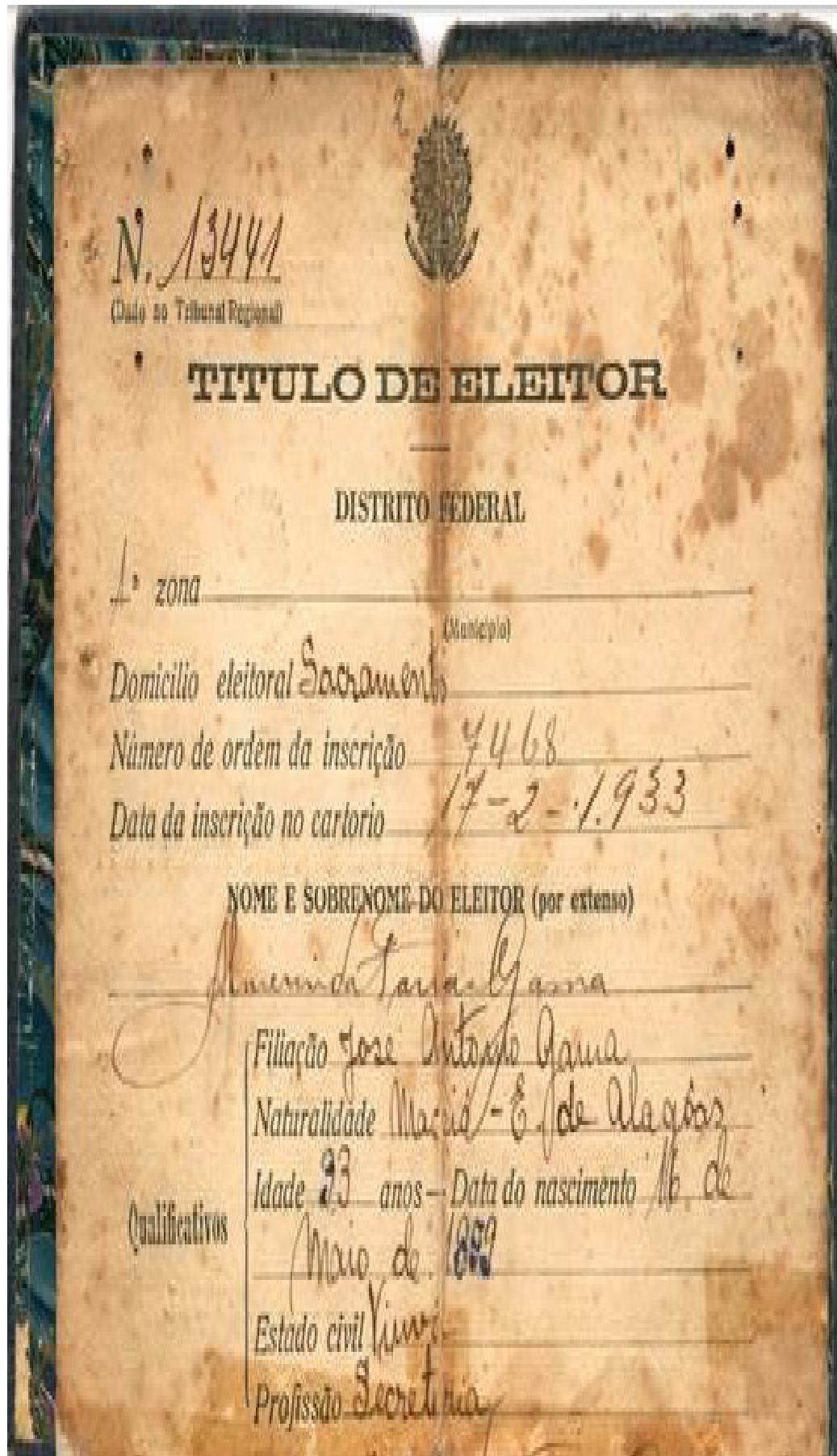


Almerinda Farias Gama
 Socia- efetiva
 Brasileira
 Viuva
Esc. Jurantd. Cart- 9º officio.
 Res-R. Senhor dos Passos 54 Sob.
 Data do falec- 26-5-1899

MUDOU DOD SANGUE UMA VIDA
 São ato de nobreza humana
 dentro sangue, quando a salvar
 uma vida
 Forme-se campanha para doar
 sangue, proponha-se
 Vá ao Hospital
 R. Tereza

Tel. 22-2011

Rua D. Pedro II, 100
 Salvador



Décio Gracis Almeida

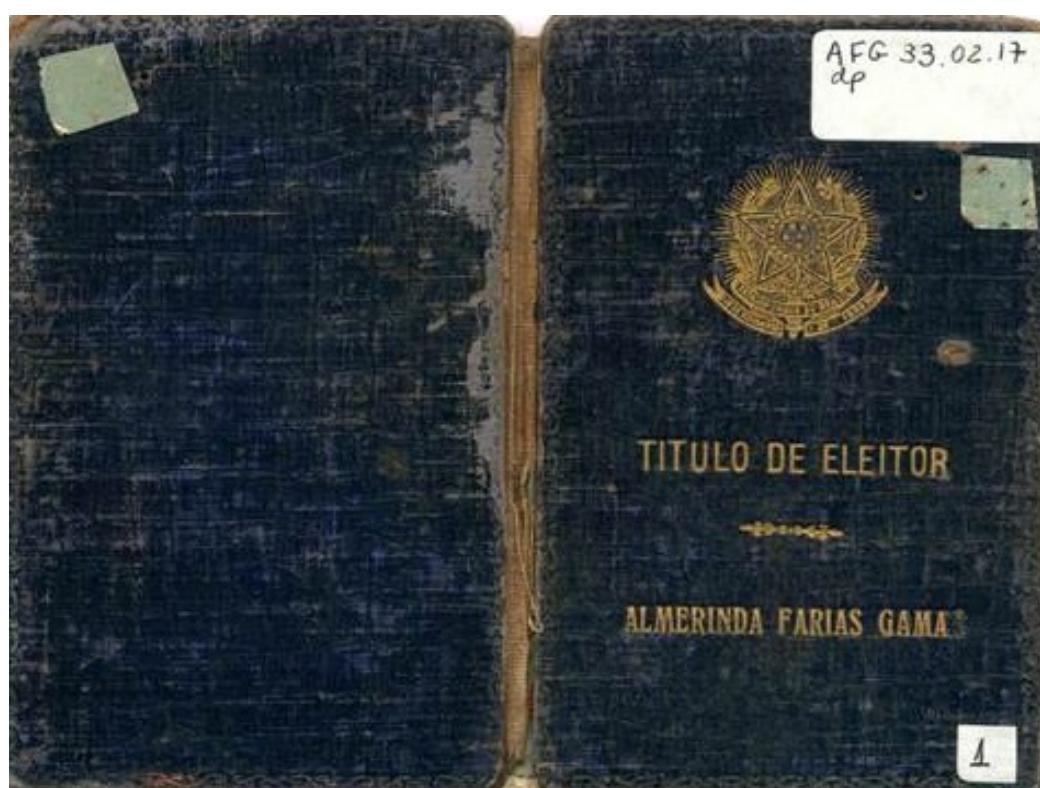
O presente título é expedido de acordo com o Código Eleitoral da República e em cumprimento ao despacho do Presidente do Tribunal Regional do Juiz Eleitoral do Distrito Federal e recebeu o número 1000 nos 10 dias do mês de dezembro do ano de mil novecentos e trinta e 6

Dirigido ao Sr. Décio Gracis Almeida - Residência: Rua das Flores, 100, Bloco 10, Lote 10, Largo das Flores, Rio de Janeiro, RJ

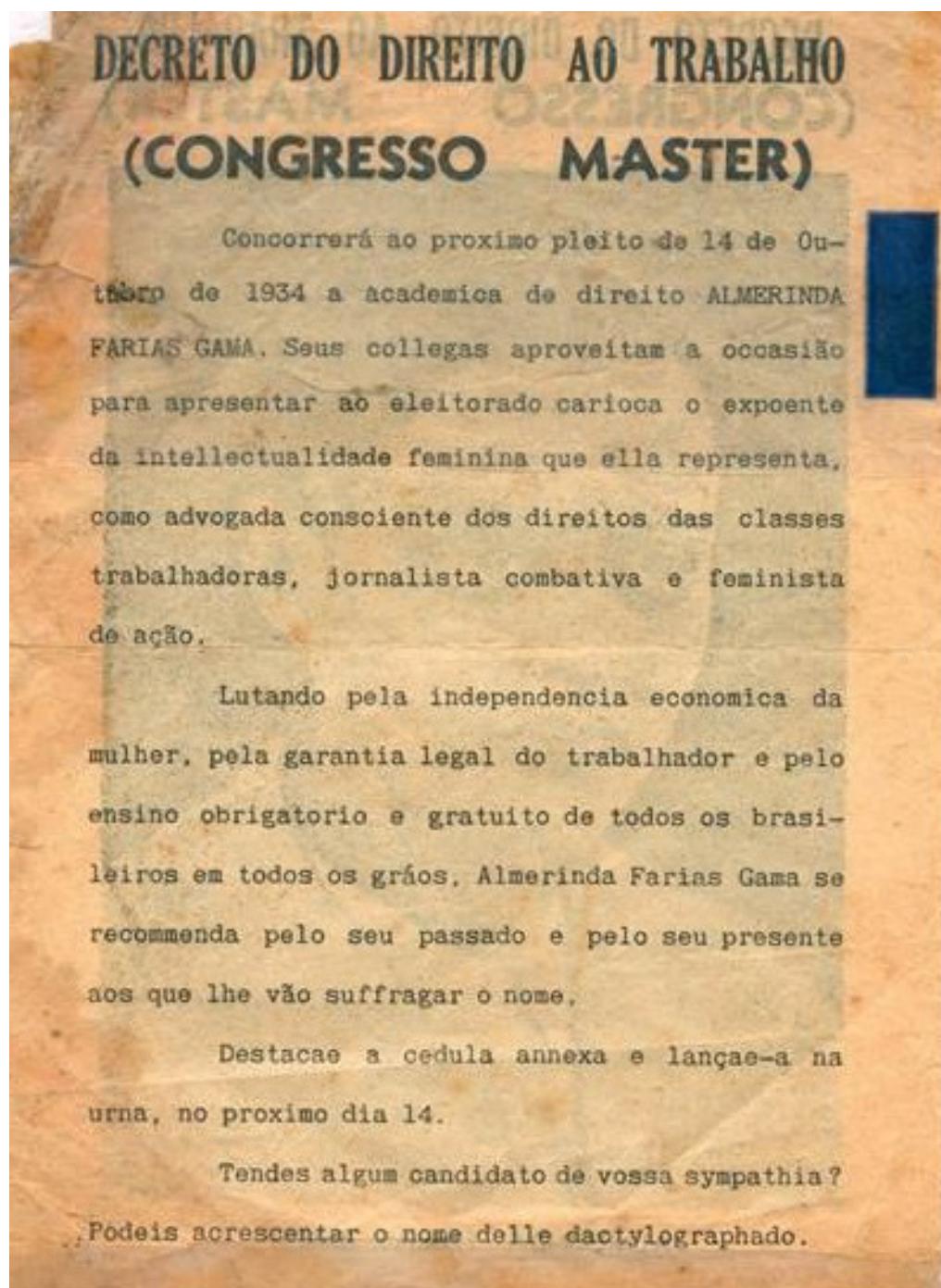
Assinatura: Décio Gracis Almeida

Carimbo: CARIBO

Stamp: Armula daglioscópica Polegar direito



Na próxima imagem vemos o panfleto da campanha eleitoral de Almerinda Farias Gama para o pleito de 14 de outubro de 1934. O documento destaca a posição de Almerinda enquanto “expoente da intelectualidade feminina” e “advogada consciente dos direitos das classes trabalhadoras, jornalista combativa e feminista de ação”. Além disso, o texto mostra os principais pontos da agenda política da titular: a independência econômica da mulher, a garantia legal do trabalhador e o ensino obrigatório e gratuito.



AFG 34.10.00
d

**DECRETO DO DIREITO AO TRABALHO
(CONGRESSO MASTER)**



ALMERINDA FARIAS GAMA