



**OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de\***  
<https://orcid.org/0000-0002-3793-2480>

**RESUMO:** Este trabalho coloca em discussão questões relacionadas ao ensino de História, à história das mulheres e aos estudos de gênero em Santa Catarina. Para isso, observa dois livros didáticos de História de Santa Catarina e documentos como a Proposta Curricular (1991, 1998, 2014) e o Curricular Base do Território Catarinense (2019). Nos referidos textos – abordados aqui como fontes históricas – pretende-se perceber as lacunas, os diálogos e as potencialidades do ensino de História frente às demandas das temáticas citadas. A pesquisa tanto nos livros quanto nos textos curriculares tem mostrado que temas relativos à história das mulheres têm sido pouco ou parcialmente abordados e as questões de gênero pouco aparecem. Recentemente, com as perseguições encampadas por grupos conservadores (políticos de extrema direita e religiosos que atacam e perseguem conteúdos escolares e profissionais da educação) a situação se agrava, especialmente no que se refere aos estudos de gênero. No entanto, entende-se o ensino de História deva ser vivenciado como ação política na medida em que essa área de saber pode ser espaço de importantes discussões que visam contribuir para uma formação de indivíduos cientes da participação das mulheres na história e sensíveis à eliminação de situações de preconceitos e violências de gênero em seus diferentes formatos. Assim, o texto ilustra situações vivenciadas no espaço escolar de modo a defender a ideia do ensino de história como ação política para o enfretamento do silenciamento instituídos sobre a história das mulheres e das relações de gênero.

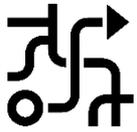
**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História; História das mulheres; Relações de gênero.

**ABSTRACT:** This paper discusses issues related to History teaching, to the history of women and gender studies in Santa Catarina state, southern Brazil. To this end, we observe two Santa Catarina History textbooks as well as documents such as Curriculum Proposals (1991, 1998, 2014) and the Curricular Base for Santa Catarina territory (2019). In the aforementioned texts – here approached as historical sources – we intend to perceive the gaps, dialogues, and potentials of teaching History face the demands of the mentioned topics. The research in both textbooks and curriculum texts has shown that topics related to the History of women has been little to not approached at all, and gender issues seldom appear. With persecutions by reactionary groups (both far-right politicians and religious figures that attack and persecute school content and education professionals) this situation is made more dire, particularly in what pertains to gender studies. However, we see History teaching as political action in the sense that this area of knowledge can be the space for important discussions which aim to contribute for the formation of individuals who are aware of the participation of women in history, sensible to the elimination of prejudice and gender violence in all shapes and forms. Thus, this text illustrates situations from the school sphere in order to defend the idea of History teaching as political action to face the silencing which has been established on the history of women and gender relations.

**KEYWORDS:** History Teaching; History of women; Gender relations.

---

\* Doutora em História. Professora no Curso de História e nos Programas de Pós-Graduação em História (PPGH e ProfHistória na Universidade do Estado de Santa Catarina. Este texto foi escrito com material coletado e com financiamento do CNPq – processo nº 404662/2021-8 – MANDONAS: memórias, políticas e feminismos no Cone Sul (1980-2020) – e da FAPESC/UEDESC por meio do edital PAP UEDESC 01/2023, de apoio aos grupos de pesquisa, no caso o grupo de pesquisa Ensino de História, memória e culturas.



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Antes de iniciar a escrita deste texto, pensei em muitas formas e abordagens para ele. A primeira ideia de título veio em forma de pergunta: quais as potencialidades da história das mulheres e dos estudos de gênero para o ensino de História? A ideia seria partir do reconhecimento das categorias e chegar ao ensino, na forma de questionamento. Não demorou muito para que eu percebesse a importância de inverter a ordem desta relação e retirar o ponto de interrogação da primeira ideia de título. Afinal, não deve haver qualquer dúvida quanto ao assunto: trata-se de tema dos mais urgentes e relevantes no aspecto educativo e social. Assim, a presente discussão vai partir de outra linha de raciocínio – a de que o ensino de História é um espaço de ação política que deve se aproximar dos estudos da história das mulheres e de gênero. Assim, não usei qualquer interrogação na hora de pensar o texto. Nada de questionamentos ou eventuais dúvidas.

A intenção é trazer perspectivas historiográficas e aspectos históricos para reflexão sobre a história das mulheres e as relações de gênero, temáticas que devem ser estudadas e abordadas tanto no espaço da sala de aula como fora dela. São conteúdos relevantes não apenas historicamente, mas também no aspecto social. Defenderei a ideia de que é preciso – e urgente – apostar na formação de professores sensibilizados pela ideia de que o ensino de História não pode se calar frente a essas questões, ainda que estejam escondidas ou até interditas<sup>1</sup> nos currículos e livros didáticos.

É importante apontar alguns aspectos relacionados ao ensino de História – ponto de partida e de chegada desta reflexão – e, também, ao meu lugar de ação como professora-pesquisadora.

Pesquisas sobre a história do ensino de História (FONSECA, 2011; SCHMIDT, 2012) mostram que no processo de instituição dessa disciplina escolar no Brasil foram estabelecidos objetivos, saberes e práticas que buscavam se alinhar ao processo de construção de uma identidade nacional para o país. Nesse processo, uma história eurocêntrica, branca, masculina e feita no singular serviu de modelo.

---

<sup>1</sup> Faço aqui referência à perseguição que os estudos de gênero vêm sofrendo por parte de setores conservadores do campo político e social que exerceram pressão para que os textos da Base Nacional Curricular Comum não contemplassem questões de gênero.



Assim, ao deixar de fora as mulheres, os povos indígenas, as populações afro-brasileiras – e de outras nações –, as narrativas da história brasileira edificaram um modelo de ensino excludente, que perdurou por muitas décadas. Neste artigo não cabe alongar tal discussão, mas é preciso lembrar que tratamos aqui das relações de poder que permearam a criação da história escolar delimitando temas, personagens, aspectos a serem estudados, num recorte que deixou de fora significativa parcela de sujeitos da história brasileira. É imprescindível pensar sobre isso porque esse processo ainda perdura em muitas situações, considerando a força desse modelo colonizado, masculino, branco, heteronormativo e elitizado de ensino em currículos escolares ainda no século XXI.

No entanto, é muito importante ressaltar que a contestação aos modelos ditos tradicionais de currículos e de ensino de História tem acontecido já há algum tempo. Exemplo disso são as muitas pesquisas e eventos dentro da área de pesquisa do Ensino de História que desde a década de 1990 têm sido organizados para propor debates sobre os rumos dessa disciplina escolar no Brasil.

Outro exemplo são as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que, em âmbito nacional, estabeleceram a obrigatoriedade do ensino de História e da cultura afro-brasileira e indígenas, tornando, portanto, incontornável essa reparação de conteúdo e abordagem das temáticas na história escolar. A lei estadual 18.226, aprovada em 13 de outubro de 2021, torna obrigatória a história das mulheres do campo e da cidade em Santa Catarina como conteúdo transversal no currículo de escolas públicas e privadas no referido estado.

Essas leis dão dimensão de movimentos políticos que extrapolam o espaço escolar, por meio de reivindicações provenientes de movimentos sociais e acadêmicos para encontrar no legislativo uma obrigatoriedade de acontecer. Os currículos são resultado de lutas políticas nos campos acadêmico e escolar, mas não deixa de ser surpresa o fato de que certos temas não tiveram as mesmas dificuldades para serem alçados à categoria de conhecimento escolar. Para estes, não foi preciso lei ou qualquer mecanismo que tornasse obrigatória sua presença no livro didático ou na aula de História, tal qual se faz necessário agora como relação à história das mulheres nos currículos catarinenses, por exemplo.



Afinal, é isso que a lei nos fala: tornar o tema algo obrigatório. Ou seja, se isso aconteceu foi justamente porque não estava tendo a presença necessária nos currículos e no espaço escolar. Nesse aspecto, cabe dizer que a lei catarinense foi proposta pela deputada Luciane Carminatti, do Partido dos Trabalhadores (PT), e que tal iniciativa tem muita relação com a busca por representatividade feminina. No entanto, o estado de Santa Catarina não tem desenvolvido formas de aplicar a lei, haja vista, por exemplo, a inexistência de um acompanhamento do conhecimento ou disseminação da lei nas escolas.

Sabemos que nenhuma legislação garante que um tema seja discutido nas escolas. Para isso, há também de haver vontade política e investimento, e, nesse sentido, devemos buscar maneiras de promover o debate e efetivamente transpor a lei ou as leis para as situações de ensino. É necessário problematizar alguns silêncios sobre a história das mulheres e as perseguições aos estudos de gênero, afinal eles dizem muito sobre aquilo que queremos ou não discutir.

Quando Michele Perrot (2007) fez o histórico questionamento sobre a possibilidade de uma escrita da história das mulheres, nos apresentou elementos para perceber as razões sobre esses silenciamentos. Suas reflexões nos ajudam a entender também os silêncios sobre o ensino de história das mulheres. De acordo com a historiadora, a história das mulheres não se fez porque a elas foi interdita a possibilidade de ter/ser história. Como Perrot nos ensina, as dificuldades inerentes ao conhecimento da presença das mulheres como sujeitos históricos se deram na medida em que não nos foram possibilitados aspectos essenciais, como o registro escrito, os lugares da fala e da ação política, entre outros signos do espaço público.

Romper essa interdição foi um movimento importante que ocorreu a partir de uma complexa conexão entre a história e a política. Joan Scott (1992) também aponta como foi necessário um conjunto de enfrentamentos na academia e nos movimentos feministas para apontar e romper os silêncios sobre a história das mulheres.

Invisibilidade. Silêncio. Um “não lugar”. Essas palavras e expressões aparecem de maneira recorrente também nos textos publicados sobre a história das mulheres e o ensino, tanto naqueles que abordam os livros didáticos como nos que falam sobre currículos (COLLING; TODESCHI, 2015). Trata-se, portanto, de uma primeira



constatação: a de que, a exemplo do que se deu na escrita da história também no ensino, as mulheres foram esquecidas e tornadas ausentes.

Possivelmente não estou trazendo uma grande novidade, mas não é por isso que essa questão óbvia não deva ser lembrada – sobretudo considerando que muitas vezes o óbvio é o que mais nos escapa. Assim, é importante lembrar que não é natural o processo que invisibilizou o ensino de história das mulheres – esse é um acontecimento político inventado e reinventado nas práticas historiográficas e educacionais. Assim, importa ressaltar e defender que precisamos buscar formas de romper essa interdição – seja denunciando os silêncios presentes nos textos de manuais e documentos curriculares, seja na contestação às interdições impetradas agora por grupos contrários a tais temáticas.

É necessária uma mobilização para fortalecer os estudos sobre a história das mulheres e as questões de gênero na educação de modo geral e no ensino de história de modo particular. Estruturas históricas culturais e curriculares, como veremos na sequência deste texto, precisam ser movidas.

Para contribuir com essa discussão, o presente texto foi organizado a partir da seguinte estrutura. Num primeiro momento são abordados silêncios e possibilidades a partir da observação de dois livros didáticos de História de Santa Catarina. Em seguida, são apresentados trechos de documentos curriculares desse mesmo estado: a Proposta Curricular e Currículo Base do Território Catarinense, também considerando suas potencialidades, limites e interdições. Tais fontes servem de subsídios para percepção de como a história das mulheres e os estudos de gênero aparecem como tema e quais as possibilidades de abordagens curriculares. Por fim, como proposta são citadas situações onde professores buscam nas suas ações romper o silêncio institucionalizado na historiografia e nos currículos. No caso, são citadas algumas iniciativas vividas dentro de processos de formação docente onde temáticas da história das mulheres e das relações de gênero aparecem como objeto de pesquisa e ensino.

## **SOBRE SILÊNCIOS E POSSIBILIDADES EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DE SANTA CATARINA**

O silenciamento a respeito da presença das mulheres no ensino de História tem sido apontado especialmente naquelas pesquisas que se dedicaram a investigar livros



didáticos (SILVA, 2007; MISTURA; CAIMI, 2015; MONTEIRO, 2016). Esse produto da cultura escolar, aliás, tem sido um dos temas pesquisados no campo do Ensino de História, considerando seus vários aspectos e interseções, como texto, documento e produto cultural. O recorte deste texto não pretende abordar mais detalhadamente tais elementos em suas implicações específicas, mas sim apontar exemplos que mostrem a maneira pela qual as mulheres estão presentes nos livros.

Assim, para trazer esses elementos à discussão, elegi como fonte de pesquisa e reflexão dois livros de História de Santa Catarina destinados à educação básica, mais especificamente para o 4º e o 5º ano. Esse recorte tem a ver com minha participação no Projeto Mandonas (já referenciado) e, também, como parte dos objetivos que desenvolvo no projeto de pesquisa que coordeno e desenvolvo na Universidade do Estado de Santa Catarina, cujo título é “História das mulheres, relações de gênero e ensino de História: documentos, processos e possibilidades” (1996-2020)”.

O primeiro livro é Santa Catarina de todas as gentes, História e Cultura, de autoria de Neide Almeida Fiori e Ivone Regina Lunardon, publicado pela Editora Base e que foi aprovado no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Para o presente texto, foi analisada a 3ª edição, submetida ao PNLD em 2009. O primeiro trabalho com esse livro foi localizar e observar a eventual presença das mulheres dentro dos conteúdos estudados. O livro tem 6 unidades com recortes que não seguem necessariamente um ordenamento cronológico, mas parecem tomar o “tempo” como um recorte. Isso porque temos uma unidade introdutória chamada “O Estado de Santa Catarina, ontem e hoje” e a unidade final intitulada “Maneiras de viver”. As unidades que separam as duas é que observam eventos temporais: a Unidade 2, cujo título é “Populações Indígenas”; a Unidade 3, intitulada “Populações de origem africana”; a Unidade 4, chamada de “Expansão territorial”; e, por fim, a Unidade 5, que recebeu o título de “Chegam os imigrantes”.

Não foi tarefa fácil localizar temáticas relativas à história das mulheres ou imagens de mulheres neste livro. São passagens pontuais, com discretos destaques – e sem algo que poderíamos chamar de “discurso mais potente” –, que estão distribuídas dentro das unidades e espalhadas como informações complementares, curiosidades ou mesmo no momento de apresentação de fotos. Eis alguns exemplos.

O primeiro deles é uma fotografia de professores no grupo escolar apresentada no final da Unidade 1 “O Estado de Santa Catarina, ontem e hoje”, na seção chamada “Retrato em branco e preto”.



Figura 1. FIORI; LUNARDON, 2008, p. 35.

Trata-se de uma imagem acompanhada de um breve texto que descreve seu conteúdo: “Na foto, podemos ver dois professores e nove professoras, ou seja, a presença feminina predomina. As mulheres trajavam vestimentas que na época eram consideradas muito elegantes”. A seção evidencia uma possibilidade de chamar atenção para questões do passado – anunciando uma presença feminina maior em relação aos homens na profissão de professor, ou seja, uma associação entre mulheres e a profissão de professora. Além disso, dá destaque à vestimenta das mulheres descrevendo-a como “elegantes”.

Esses pontos justamente fazem pensar: por que apontar a profissão docente apenas? Por que destacar a elegância feminina? Seria uma associação com algo a se esperar naturalmente das mulheres? Por que dar atenção a esses elementos? Não se pode inferir um eventual uso da imagem e do texto, mas a presença dessa associação entre elegância e mulheres contribui para uma normalização da beleza como algo do feminino. Assim, pode estabelecer/reforçar representações de gênero



também no campo profissional que podem se tornar estereotipadas se não houver uma devida problematização.

Vamos observar agora alguns trechos de textos apresentados ao longo dos capítulos ou atividades do livro.

Primeiro, uma frase retirada da Unidade 2, “Populações indígenas”, no texto “Xokleng ou botocudos”: “Nas caminhadas eram as mulheres que escolhiam onde acampar: elas sentavam, largavam seus utensílios domésticos e assim estava escolhido o lugar do acampamento” (FIORI; LUNARDON, 2008, p. 61, grifo meu). A seguir, um trecho do texto “Uma nova vida”, da Unidade 3, cujo título é “Populações de origem africana”.

As mulheres também trabalhavam muito. Grande número delas era encaminhado para os serviços domésticos. Ocupavam-se com a cozinha, com atividades de limpeza em geral e cuidavam de seus filhos, nas casas simples onde moravam. Muitas foram “amas de leite” dos filhos dos seus senhores e algumas até “tiravam fotos ao lado dessas crianças”. (FIORI; LUNARDON; 2008, p. 84, grifos meus)

Na Unidade 5, “Chegam os imigrantes”, na seção “Retrato em branco e preto”, aparece a legenda: “Em toda a região da colonização estrangeira no sul do Brasil, a mulher foi muito importante como apoio à família, na educação dos filhos e mesmo no trabalho agrícola ao lado do marido” (FIORI; LUNARDON, 2008, p. 179, grifo meu).

As três frases apresentadas foram selecionadas para dimensionar outro tipo de naturalização presente nos textos – a da referência ao trabalho doméstico e ao cuidado com os/as filhos/as. Ainda que seja bastante importante destacar o trabalho feminino, o texto novamente estabelece um recorte para as questões femininas e o relaciona dentro de uma perspectiva que relaciona as mulheres ao trabalho doméstico e de cuidados. Ou seja, uma associação patriarcal. Afinal, como se dá a ler nos textos, as mulheres cuidavam do lar, das crianças e eram “apoio” à família.

Por fim, cabe dizer que neste livro temos ainda a apresentação de algumas mulheres como personagens históricas. A saber: Maria Bompeixe: apresentada por meio de imagem e um breve texto na seção “Retrato em branco e preto” (p. 59); Indígena Korikrã – Maria Gensh: apresentada por meio de imagem e um breve texto na seção “Retrato em branco e preto” (p. 67); Antonieta de Barros: apresentada no texto “Gente de destaque” por meio de um breve texto e de uma imagem (p. 99); Anita Garibaldi: apresentada no texto “A lagunense Anita”, dentro da Unidade 4, dedicada à



expansão territorial (p. 115); Madre Paulina: apresentada na seção “Você sabia?” por meio de uma imagem e breve texto dentro de um capítulo que fala de colonização (p. 193); D. Francisca: apresentada como irmã de D. Pedro II dentro do texto que fala da colônia que recebeu seu nome e foi colonizada por imigrantes europeus (p. 203).

O segundo livro analisado é *História de Santa Catarina*, de Gislaine Azevedo e Reinaldo Seriacopi, publicado pela Editora Scipione (1ª edição – 2012). Também nesse livro, não temos muitas oportunidades de ler questões mais detalhadas sobre a história das mulheres, ou seja, o livro não apresenta muitas passagens sobre o tema, visto que são apresentadas algumas questões pontuais.

Neste livro destaco a presença de dois textos.

O primeiro é intitulado “As lutas das mulheres catarinenses”, texto da seção “Passado presente”, no capítulo 7 do livro, cujo título é “Um século de muitas mudanças”. O texto se refere ao século XX e às “lutas de catarinenses”, partindo de Anita Garibaldi e chegando a Zilda Arns. São apresentadas as seguintes catarinenses: Anita Garibaldi, Rita Maria, Roese Gaertner, Liberata, Antonieta de Barros e Zilda Arns. Para cada uma delas, um parágrafo breve contando basicamente a razão de serem lembradas como “exemplos de pessoas que, cada qual a sua maneira, trabalharam com o objetivo de promover melhorias na sociedade em que viveram”(p.91-92). Após o texto, sugere-se que seja feita uma lista de como ajudar a melhor a sociedade em que vive.

É interessante perceber que o autor e a autora escolheram chamar a atenção para o fato da ação do cuidado que essas mulheres tiveram em prol da sociedade. Vale a pergunta: por que apostar na atividade que propõe refletir sobre o cuidado? Afinal, é feita uma escolha importante que pode, no entanto, reforçar as tarefas do cuidado e dos sacrifícios como algo específico do feminino. Trata-se de um estereótipo do feminino, construído historicamente e que deve ser problematizado em contexto escolar.

Ainda nesse livro, destaca-se o texto “As trabalhadoras nas minas de carvão de Santa Catarina”, de Carlos Renato Carola. Trata-se de um excerto da dissertação de mestrado do referido pesquisador em que se lê o relato de Rosa Otilia Alves, que trabalhou como escolhedeira em uma mina de carvão na cidade de Criciúma na primeira metade do século XX. A narrativa traz o cotidiano árduo do trabalho com



jornadas longas e que exigem muita força física. O livro didático sugere a leitura do texto e depois uma atividade que apresenta duas questões: uma delas que propõe a discussão sobre o trabalho, os salários diferentes para homens e mulheres – inferior para as mulheres – e a valorização do trabalho feminino na atualidade.

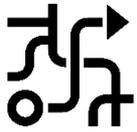
Essa temática abordada e as questões propostas permitem uma discussão muito relevante e oportuna, e o uso de uma narrativa ajuda a personificar o tema. Dar nome, rostos, identidade às questões é um recurso importante para desenvolver a sensibilidade no processo de ensino, especialmente quando abordamos temas sensíveis, como é o caso da história das mulheres. Assim, a escolha do texto e das atividades permite abordar temas e relações em que a atuação da mulher no campo de trabalho é evidenciada e ainda todas as implicações desse processo.

A amostra analisada neste artigo é breve e contempla um recorte temporal da primeira década do século XXI. A pesquisa avançará sobre outros textos, em um futuro breve. No entanto, tal amostra nos dá dimensão de que a história das mulheres carece de mais espaço nos livros didáticos e as abordagens sobre o tema também precisam diversificar, no sentido de inserir a participação das mulheres na história. Não se trata apenas de ilustrar sua presença em um dado momento ou ainda de apenas apresentá-la na forma de uma ou mais personagens como heroínas. Importa mais a história do coletivo, das mulheres em suas muitas atuações, e não a singularidade de uma personagem num mundo que continuará a ser descrito como masculino.

Além dos livros didáticos, a observação em documentos curriculares também nos dá a dimensão dos limites do ensino de história nas abordagens que contemplem a efetiva inserção das mulheres nas narrativas históricas. Novamente vou centrar as análises em documentos catarinenses, considerando meu interesse de pesquisa.

## **DOCUMENTOS CURRICULARES EM SANTA CATARINA: ALGUMAS IMPRESSÕES**

Trago para reflexão a Proposta Curricular de Santa Catarina e o Currículo Base do Território Catarinense. Como se trata de documentos extensos, para esta discussão serão observadas as partes em que estes apresentam concepções



“norteadoras” para a educação de modo geral e de ensino de História de modo mais específico. Também serão consideradas as partes em que os textos apresentam conteúdos a serem estudados na educação básica.

A publicação da Proposta Curricular de Santa Catarina data de 1991 e, de acordo com o site da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED), ela é resultado de um processo iniciado em 1988, a partir do processo de redemocratização política do Brasil. O período posterior à ditadura militar – instaurada com o golpe de 1964 – trouxe a necessidade de uma ampla discussão educacional que ocasionou na escrita de propostas educacionais estaduais e, também, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

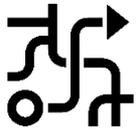
Em Santa Catarina, ainda de acordo com o site da SED, foram estabelecidos grupos de trabalho e etapas para a proposição do texto apresentado em 1991 e revisado em 1998. Novas atualizações foram feitas em 2005 e 2014 para inserção de novas concepções, como a diversidade como princípio formativo<sup>2</sup>.

Vamos iniciar observando alguns aspectos dos textos de 1991 e de 1998 (texto revisado). O texto de 1991 – que tem 85 páginas – se apresenta e justifica em alinhamento à ideia de que a educação precisa ser vista como um processo dinâmico e em diálogo com os saberes dos educandos. A referência é a ideia do ensino como elemento para a transformação social. O contexto pós-ditadura militar e de revisão de aspectos relativos ao processo educacional está evidente no texto. Para a presente discussão, interessa localizar dentro do eixo de conteúdos e finalidades do ensino de História no início dos anos 1990 e ainda apontar questões referentes aos conteúdos. Nesse sentido, localizamos as seguintes perspectivas da Proposta Curricular: que o ensino de História possibilite às crianças “se situarem como ser histórico” e perceber “as relações entre o homem e a natureza, dos homens com os outros homens através do trabalho, bem como as transformações ocorrem no tempo e no espaço” (SANTA CATARINA, 1991, p. 21).

Por sua vez, na disposição dos conteúdos no item “Proposta Preliminar de conteúdos essenciais de História – 1º e 2º graus” (Proposta Curricular – 1991), temos uma História em que a divisão e apresentação dos conteúdos é organizada por meio

---

<sup>2</sup> Para saber mais, consultar o site <https://www.sed.sc.gov.br/etapas-e-modalidades-de-ensino/ensino-fundamental/>.



de acontecimentos/recortes da Europa ocidental e nos eixos de História do Brasil – Colônia – Império – República. Ou seja, são os marcos tradicionais e de referência da história nacional. Dentro desse recorte, não foram localizados temas/conteúdos relacionados à participação das mulheres na história.

O texto de 1998, como dito, é uma revisão daquele apresentado em 1991. No item “Fundamentos Teóricos-Metodológicos do Ensino de História”, a Proposta Curricular apresenta questões sobre os objetivos do ensino de História e defende o reordenamento da concepção desta para o “entendimento da sociedade em suas diversidades histórico-culturais”. Cita autores estrangeiros<sup>3</sup> e brasileiros/as<sup>4</sup> que trabalham com essa concepção e que com “níveis histórico do vivido, do refletido e do concebido” (SANTA CATARINA, 1998, p. 137). O texto é concluído com a indicação de que:

Pretende-se que a história não seja apenas a introdução de novos temas, mas também a abertura para novas abordagens sobre as temáticas convencionais onde sejam consideradas como históricas não apenas as experiências vitoriosas, mas também as vencidas que, muitas vezes, são mais ricas e reveladoras de novos sentidos. (SANTA CATARINA, 1998, p. 138)

Trata-se de um texto datado, cujas referências dialogam com uma revisão historiográfica importante e cuja dimensão de fato provocou mudanças de paradigmas na escrita e na pesquisa da História. Dar voz aos vencidos, falar do cotidiano são questões que passam a ser apresentadas pela Nova História (BURKE, 1992) e que, como vimos, chegam também às propostas curriculares. No entanto, ainda se nota a escrita marcada no masculino – haja vista que o texto fala muitas vezes dos “homens”, como no momento de citação das categorias – tempo, espaço, relações sociais, relações de produção, cotidiano, memória. Ao detalhá-las vemos passagens que destacam como “os homens atuam no cotidiano”, “o homem se relaciona com o passado”, “o homem produz socialmente o espaço [...]” (SANTA CATARINA, 1998, p. 138-139). Ou seja, o sujeito universal é o sujeito da história a ser estudada.

---

<sup>3</sup> Henri Lefebvre, Nietzsche, Marc Bloch, Febvre; Jacques Le Goff, George Duby; Perry Anderson, Edward Thompson e Carlo Ginzburg.

<sup>4</sup> Maria Odila Leite da Silva Dias, Fernando Novaes, Déa Fenelon, Francisco Iglesias, Kátia Matoso, Carlos, Guilherme Mota, Caio Prado Júnior, e Edgar De Decca, Sérgio Buarque de Holanda.



Tanto o texto da Proposta Curricular de 1991 quanto o de 1998, como visto, não fazem referência específica à presença das mulheres como sujeitos históricos ou personagens históricos. Questões de gênero também não são mencionadas. Essa questão, no entanto, se explica tanto em termos historiográficos quanto curriculares. A história das mulheres nos anos de 1990 ainda era uma novidade em termos de escrita e, conseqüentemente, ainda episódio raro na história ensinada.

A escrita da história das mulheres é uma reivindicação que começa a se desenhar no Brasil a partir dos anos de 1980. Joana Maria Pedro e Rachel Soihet (2007) historicizam o acontecimento, lembrando que datam dessa década os trabalhos de Maria Odila (1984), Margareth Rago (1985), Marta de Abreu Esteves, Magali Engels e Eni de Mesquita Samara (1989) e, ainda, a publicação de um volume da Revista Brasileira de História (v.9, n.18), 1989), cujo título é “A mulher no espaço público”.

Por sua vez, o gênero como categoria passa a ser conhecido e estudado no Brasil a partir de 1990, data da publicação do texto de Joan Scott “Gênero como categoria de análise histórica” (PEDRO, 2005). Em Santa Catarina, as pesquisas sobre história das mulheres e questões de gênero ganham espaço a partir da década de 1990, por meio de inúmeras dissertações e teses que passam a ser desenvolvidas inicialmente na Universidade Federal de Santa Catarina.

São trabalhos que passam a trazer questões relacionadas ao cotidiano das mulheres e suas inserções nos espaços públicos, temas relacionados ao corpo, entre tantos outros, que passam a consolidar na historiografia catarinense o campo da História das Mulheres e do gênero como categoria imprescindível aos estudos históricos. E como fica a presença desses temas em situações de ensino?

Observando a Proposta Curricular de 2014<sup>5</sup>, temos a presença de outras perspectivas no que se refere à formação de estudantes. O texto informa que se preocupará em apresentar:

- 1) perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito; 2) concepção de percurso formativo visando superar o etapismo escolar e a razão fragmentária que ainda predomina na organização curricular e 3) atenção à concepção de

---

<sup>5</sup> De acordo com o texto, a reforma se dá pelas demandas de atualização da educação e pela reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.



diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação. (SANTA CATARINA, 2014, p. 20)

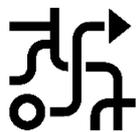
Vale destacar o que o texto define como diversidade e como justifica sua presença no texto da proposta. A ideia de diversidade, de acordo com o texto:

nos remete à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, **gêneros**, orientação sexual, religiosidades. Enfim, diversidades de grupos sociais, de identidades do ser social em sua singularidade que se constituem em espaços, em ambientes, em tempos históricos com características diversas. (SANTA CATARINA, 2014, p. 54, grifo meu)

Nesse aspecto, a diversidade apresenta como possibilidades:

- a educação para as relações de gênero;
- a educação para a diversidade sexual (orientação sexual e identidade de gênero);
- a educação e prevenção;
- a educação ambiental formal;
- a educação das relações étnico-raciais;
- as modalidades de ensino: a educação especial; a educação escolar indígena; a educação do campo e a educação escolar quilombola. (SANTA CATARINA, 2014)

Assim, é dentro da discussão sobre diversidade que localizamos uma importante inserção: a discussão sobre gênero. Vale a pena destacar a reflexão feita no texto para determinar por que se deve dar atenção à educação para as relações de gênero: “Falar em gênero é perceber como, para homens e mulheres, para meninos e meninas, a cultura, a sociedade e o atual tempo histórico constroem diferentes formas de ‘ser masculino’ ou ‘ser feminino’ (masculinidades e feminilidades)” (SANTA CATARINA, 2014, p. 62). É importante, por isso, estar na educação básica para minimizar vulnerabilidades, evitar preconceitos, violências, relações de poder e violações aos direitos humanos. No entanto, a questão que fica é se essa perspectiva esteve de modo amplo nas salas de aulas, nos livros didáticos, ou seja, se o texto saiu do papel e provocou mudanças.



A princípio, ensaio responder que não. Especialmente considerando o processo de perseguição e interdição que a categoria gênero passa a receber levando a anulação da categoria nos documentos mais atuais. Na verdade, é importante dizer que não se trata de um não-fazer docente. O que ocorreu foi um alinhamento de setores da extrema direita e fundamentalistas religiosos que passaram a perseguir situações de ensino associadas aos temas dos estudos de gênero.

Uma das formas de perceber essa questão é analisar o Currículo Base do Território Catarinense<sup>6</sup>. Esse documento curricular foi publicado em 2019 seguindo o que indica a Base Nacional Comum Curricular – que, por sua vez, apresenta os conteúdos e pressupostos educacionais a serem trabalhados na Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

No Currículo Base, de modo diferente do que aconteceu na proposta de 2014, não temos a indicação das relações de gênero como questão da diversidade. Aliás, outra conceituação é apresentada sobre o tema: “Entendida como característica da espécie humana, a diversidade projeta-nos ao cenário das diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, suas mais distintas organizações, além da própria heterogeneidade que a caracteriza” (SANTA CATARINA, 2019, p. 30).

Ou seja, a ideia de gênero foi banida do texto, a exemplo do que acontece na BNCC. O texto informa que diversidade ainda se constitui como princípio formativo no Currículo Base, no entanto, o que localizamos nos textos são outras questões: educação ambiental formal, educação para relações étnico-raciais, educação de pessoas jovens, adultas e idosas (EJA), educação escolar quilombola, educação escolar indígena, educação do campo e educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

No que se refere a conteúdos e à questão da história das mulheres, a temática aparece em poucas inserções – de modo pontual, sem constância e, ainda, sem indicar ser algo a ser repetido em outras unidades. Eis alguns exemplos: no 6º ano “objeto do conhecimento: o papel da mulher na Grécia, em Roma e no período medieval”. E depois, no 9º ano, dentro da Unidade Temática – “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”, quando é

---

<sup>6</sup> Para este artigo foi analisado o texto referente à Educação Infantil e do Ensino Fundamental.



indicado o objeto do conhecimento – anarquismo e protagonismo feminino (SANTA CATARINA, 2019)

O que percebemos nesses documentos prescritivos é a invisibilidade ou pequenos *insights* de presença quando se fala da temática mulheres na história e no ensino de História. É uma interdição gritante no que se refere às relações de gênero – temática tão importante para a compreensão das relações que se dão entre homens e mulheres como sujeitos na e da história em materiais didáticos e nas propostas educacionais apresentadas nos currículos.

### **PARA FINALIZAR – UMA APOSTA PARA TRANSGREDIR**

Este texto não pode terminar na constatação das invisibilidades, das negativas ou das dificuldades. É importante encerrar com a potência que vejo no ensino de História para avançar nessas estruturas. E onde está essa força? Na formação de professores.

A formação precisa qualificar profissionais que sejam sensíveis ao tema das histórias das mulheres à compreensão das relações de gênero como categoria também importante para o ensino. Tais temas e abordagens não podem ser episódios pontuais na educação básica, por exemplo em eventuais comemorações do Dia Internacional da Mulher (8 de março), data que, dentro e fora de escolas, infelizmente muitas vezes é lembrada apenas para o reforço de estereótipos ligados ao feminino. Assim, é fundamental abordar a questão com a centralidade que ela demanda.

O ensino de história das mulheres não pode ser uma questão de interesse específico – uma opção de um ou outro profissional de ensino. O tema é central e obrigatório – no caso de Santa Catarina há até mesmo uma lei nesse sentido. Cabe agora entender o alcance dessa proposição legislativa e, também, prover meios de que ela seja respeitada.

Projetos como o ProfHistória<sup>7</sup> mostram que existe uma lacuna no que se refere aos temas da história das mulheres e das questões de gênero. Os mestrados e as mestrandas mencionam muito as tensões vividas na sala de aula e não são raros os

---

<sup>7</sup> O Profhistória é um programa de pós-graduação em rede com mestrado e doutorado voltado para professores e professoras de História que atuam na Educação Básica.



depoimentos de inexistência de material ou dificuldades de abordagem – nesse caso, em específico sobre as relações de gênero.

É por isso que temos muitas dissertações do ProfHistória nessas temáticas. Luciana Rossato coletou em sua pesquisa de pós-doutorado dados indicadores dessa realidade. De acordo com a pesquisadora, na turma 1 do ProfHistória houve três trabalhos com a temática de gênero e uma da temática de mulheres. Na turma 2 (2016), houve um significativo aumento, com 23 trabalhos sobre gênero e 10 sobre mulheres. A pesquisa foi feita no Portal Educapes e foram utilizados os termos “gênero”, “mulher” e “mulheres”:

Referente à palavra “gênero”, foi identificado seu uso como palavra-chave em três dissertações da turma 2014 e em 23 dissertações da turma 2016. O termo foi listado sozinho, mas também formando as seguintes expressões: “relações de gênero”, “questões de gênero”, “igualdade de gênero”, “violência de gênero” e “descolonização de gênero”. Já os termos “mulher” e/ou “mulheres” foram utilizados como palavras-chave somente em uma dissertação defendida pela turma 2014 e em dez, defendidas pela turma 2016. A maior parte utiliza o termo no plural e formando a expressão “História das Mulheres”. Nas poucas vezes em que aparece no singular, é formando as expressões “mulher negra” e “escravidão da mulher”. (MONTEIRO; ROSSATO, 2023, p. 10).

Trabalhos de formação docente inicial, como PIBID e Residência Pedagógica, também têm sido espaços de inserção das temáticas. Nesse caso, são jovens professores em formação que localizam e lembram das lacunas que tiveram em seus processos de escolarização, e destacam a necessidade de compor currículos mais diversos, que atendam às tensões recorrentes do espaço escolar, que é também o das sociabilidades de crianças e jovens.

Como coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência – PIBID – e do Residência Pedagógica, tenho acompanhado trabalhos de estudantes de graduação em processo de formação. São, em grande maioria, jovens que pensam ações de ensino que provoquem reflexões sobre processos históricos e suas ações no presente.

Diante desses cenários de demandas e interesses, é urgente fazer movimentos em que a história das mulheres e os estudos de gênero em suas interfaces com a educação estejam presentes nos cursos de formação de professores – nas licenciaturas e nos programas de pós-graduação. No entanto, será necessário impor



enfrentamentos aos currículos naquilo que bell hooks (2017), chama de pedagogia engajada e transgressora.

Como proposto por hooks, transgredir é ir além do que está normatizado em textos prescritos, é construir outros *curriculum* por meio da prática. É justamente trazer outros processos de estudos – diferentes destes exemplificados aqui nos livros e documentos normatizadores de conteúdo. Transgredir o currículo masculino, colonizado, excludente e que, como vimos, tem sido colocado como possibilidades. Essa história única não pode nos interessar mais. Torna-se, portanto, um ato político confrontá-la.

Como apontado neste artigo, especialmente os estudos de gênero têm sofrido um processo de banimento de textos curriculares. Esse processo se dá num contexto de discursos conservadores que criaram a ideia equivocada da existência de uma “ideologia de gênero”. Infelizmente isso chega às famílias construindo ideias absolutamente errôneas sobre a questão e reforçando um pânico moral cada vez que a palavra é mencionada em uma sala de aula. Diferentemente da ideia associada a uma ideologia de gênero, o que de fato se propõe com a categoria de gênero é a percepção de aspectos sociais e culturais que têm sido construídos historicamente sobre os sujeitos. Levar as discussões de gênero para o espaço escolar passa por estudos importantes sobre violências, oportunidades, diferenças salariais entre homens e mulheres, para citar temas latentes no presente. Mas também é sobre sabermos por que estudamos tão pouco sobre as mulheres na história.

Fernando Seffner e Nilton Mullet (2016) escreveram um texto em que nos falam dos temas sensíveis, das questões socialmente vivas e os modos de pensar aulas de História com eles. É intrigante pensar que a história das mulheres e os estudos de gênero podem ser pensados como temas sensíveis, mas de fato eles são. Por inúmeras razões – como postas ao longo deste artigo. No entanto, como explicam os referidos autores, pensar a aula de História como espaço de compreensão de situações do presente para um estudo do passado permite trabalhar para uma compreensão dos acontecimentos e não mera datação destes. Como abordar o racismo sem falar na escravidão? Como questionar as poucas narrativas sobre mulheres sem lembrar das consequências das hierarquias construídas ao longo do tempo que privilegiam o masculino? A aula de História pode e deve ser formativa: para



uma compreensão do mundo, do eu e de suas reações com o outro; e do outro como sujeito de direitos.

Compartilhando dessas proposições, podemos pensar em professores e professoras como agentes políticos que pensam a transgressão proposta por hooks. Fazer da aula de História o espaço de enfrentamento de silêncio e fazer de professores de História agentes da proposição de reflexões com seu grupo de estudantes. A formação integral de que nos falam a BNCC e o Currículo Base, entre outros textos, não será possível sem tal enfrentamento. Assim, são esses mesmos documentos que nos impulsionam ao trabalho formativo.

Observando os descritores da BNCC, do Currículo Base e da Proposta Curricular, localizamos concepções que indicam que todo o processo de formação dos indivíduos – crianças, adolescentes e jovens – deve caminhar nesse sentido: “o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos” (BRASIL, 2018, p. 53).

É um trabalho bem árduo, desafiador e que será, portanto, longo. Mas não tenho dúvida de que é preciso insistir fazendo no processo de pensar e promover a aula de História como uma ação política.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Gislane e SERIACOPI, Reinaldo. (fonte) *História de Santa Catarina*. Editoria Scipione: São Paulo. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. (Fonte) *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Lossandro. O ensino da história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. *História e Perspectivas*, n. 53, p. 295-314, jan./jun. 2015.
- BURKE, Peter. *A Escrita da História: novas perspectivas*. Trad. Mada Lopes. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- FIORI, Neide Almeida e LUNARDON, Ivone. (Fonte) *História e Cultura*. Editora Base: Curitiba, 2008.



FONSECA, Thais Nivia de Lima. *História e Ensino de História*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

MONTEIRO, Ana Maria; ROSSATO, Luciana. ProfHistória: formação docente, demandas do presente e novas perspectivas para o Ensino de História. *Revista Maracanan*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 36–59. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/revmar.2023.71053>. Acesso em: 16 out. 2023.

MONTEIRO, Paolla Ungaretti. *(In)visibilidade das mulheres brasileiras nos livros didáticos de história do Ensino Médio (PNLD, 2015)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História*, São Paulo, v. 24, n.1, p. 77-98, 2005.

PEREIRA, Nilton. SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33 – 2018.

PERROT, Michele. *Minha História das mulheres*. Trad. Angela M. S Côrrea. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTA CATARINA. (Fonte) Secretaria Estadual de Educação. *Proposta curricular do Estado de Santa Catarina*. Florianópolis, 1991.

SANTA CATARINA. (Fonte) Secretaria Estadual de Educação. *Proposta curricular do Estado de Santa Catarina*. Florianópolis, 1998.

SANTA CATARINA. (Fonte) Secretaria Estadual de Educação. *Proposta curricular do Estado de Santa Catarina*. Florianópolis, 2014.



SANTA CATARINA. (Fonte) Secretaria Estadual de Educação. *Currículo Base do território catarinense*. Florianópolis, 2019.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter. *A Escrita da História: novas perspectivas*. Trad. Mada Lopes. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e professor como adulto de referência: indispensáveis em qualquer projeto de nação. *Educação*, São Leopoldo: Unisinos, v. 20, n. 1, p. 48-57, jan./abr. 2016.

SILVA, Cristiani Bereta da. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero nos livros didáticos de história. *Caderno Espaço Feminino*. Uberlândia, v. 17, n. 1, jan./jul. 2007.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa em história das mulheres e das relações de gênero. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

Recebido em: 08/05/2024

Aprovado em: 28/10/2024