

RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

GENDER SOCIAL RELATIONS IN THE GEOGRAPHY TEXTBOOK

LAS RELACIONES SOCIALES DE GÉNERO EN EL TEXTO DE GEOGRAFÍA

Renata Ramos dos Santos¹

Silvia Regina M. Jardim²

Benedito Eugenio³

Resumo: O presente artigo aborda as relações sociais de gênero no livro didático de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, utilizados pela rede municipal de Educação de Vitória da Conquista-Bahia. A pesquisa realizada é qualitativa do tipo documental. Quanto aos objetivos, é uma pesquisa descritiva. Fazemos uma descrição dos textos e imagens presentes em três coleções de livros didáticos. As conclusões apontam que os autores, de um modo geral, trabalham a categoria gênero de maneira superficial e sob o ponto de vista biologizante, resumindo somente entre as diferenças entre homens e mulheres. Não há o favorecimento de uma abordagem crítica que permita aos educandos/as o rompimento com os estereótipos construídos social e culturalmente que acentuam as diferenças entre homens e mulheres.

Palavras-chave: Livro didático. Gênero. Geografia.

Abstract: This article discusses the social relations of gender in the Geography textbook of the 7th year of Elementary School, used by the municipal education network of Vitória da Conquista- Bahia. The research carried out is qualitative of the documentary type. As for the objectives, it is a descriptive research. We make a description of the texts and images present in three collections of textbooks. The conclusions point out that the authors, in general, work the gender category in a superficial way and from a biological point of view, summarizing only the differences between men and women. There is no favoring of a critical approach that allows students to break with socially and culturally constructed stereotypes that accentuate the differences between men and women.

Keywords: Textbook. Gender. Geography.

Resumen: Este artículo discute las relaciones sociales de género en el libro de texto de Geografía del 7º año de la Enseñanza Fundamental, utilizado por la red de educación municipal de Vitória da Conquista- Bahia. La investigación realizada es cualitativa de tipo documental. En cuanto a los objetivos, es una investigación descriptiva. Hacemos una descripción de los textos e imágenes

¹ Graduada em Geografia (UESB) e Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Professora da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista-Ba. Email: renatarh10ramos@gmail.com

² Doutora em Educação (UNESP). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e do Programa de Pós-graduação em Ensino. E-mail: silvia.regina@uesb.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7454-9077>.

³ Doutor em Educação (UNICAMP). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e do Programa de Pós-graduação em Ensino. E-mail: benedito.eugenio@uesb.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5781-764X>.

presentes en las colecciones de libros de texto. Las conclusiones apuntan que los autores, en general, trabajan la categoría género de manera superficial y desde un punto de vista biológico, resumiendo únicamente las diferencias entre hombres y mujeres. No se favorece un enfoque crítico que permita a los estudiantes romper con los estereotipos social y culturalmente construidos que acentúan las diferencias entre hombres y mujeres

Palabras-clave: Libro texto. Género. Geografía.

Introdução

O estudo das relações sociais de gênero no livro didático, doravante LD, foi motivado pela importância que esse artefato exerce no currículo da educação básica, uma vez que acreditamos que essa ferramenta escolar se configura como um dos principais instrumentos didáticos utilizados em sala de aula pelos professores.

O LD traz um conjunto de discursos e significados que obedecem a determinados interesses políticos e ideológicos que influenciam na forma como determinados conteúdos são abordados em sala de aula, conforme pontuam, dentre outros, Costa (2019), Eugenio e Correia (2016), Eugenio e Matos (2018), Almeida (2013), Silva (2011). Segundo Bittencourt (2004), “o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertinentes à lógica do mercado” (BITTENCOURT, 2004, p. 71).

A justificativa para a escolha do LD do 7º ano do ensino fundamental está pautada no fato de que no 7º. ano há um capítulo dedicado ao estudo do conteúdo referente à população. Além disso, nesse período há mudanças importantes que afetam objetiva e subjetivamente na vida individual e coletiva da/os discentes, impactando nas relações sócio-culturais dentro e fora da escola, a saber: físicas, cognitivas, afetivas, comportamentais etc. O livro didático é, muitas vezes, o único material impresso a que o/as educando/as acessam para o contato com os conteúdos curriculares. Conforme apontou Fonseca (2004, p. 49): “[...] O livro didático brasileiro [...] constitui a principal fonte de estudo, o elemento predominante e muitas vezes determinante do processo de ensino [...] é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar”.

O livro didático atua tanto como um instrumento pedagógico a serviço do processo de ensino de aprendizagem, quanto como um artefato cultural transmissor de valores, ideologias, indicações políticas, sociais, culturais e econômicas de determinado período (STAMATTO; CAIMI, 2016).

O estudo da Geografia possibilita a compreensão do lugar no qual vivemos, suas características e funções, comparando-as com as de outras sociedades, em diferentes espaços e tempos. Segundo Santos (1996), o mundo é complexo e dinâmico e compreendê-lo em suas múltiplas relações, em sua dinâmica e diversidade é fundamental para vivermos em harmonia. A Geografia propicia também a reflexão sobre a realidade e enfatiza o papel humano como um agente histórico responsável por uma transformação social mais justa e consciente.

O espaço, objeto de estudo da Geografia, está em constante transformação, pois é o resultado da ação humana na superfície terrestre. Ainda segundo Santos (1996, p. 32), esse é um “espaço produzido pelo trabalho e, a um só tempo, resultado e agente impulsor do desenvolvimento da história dos homens”.

A Geografia constitui-se ferramenta essencial na compreensão do ser humano como sujeito ativo e transformador do espaço em que vive. Destarte, refletir determinadas temáticas e compreender realidades distintas tendo por base conceitos geográficos, contrapondo-se à lógica positivista e tradicionalista que engessam o currículo escolar oficial, é imprescindível.

É importante mencionar que o papel do ensino da Geografia está, também, relacionado ao estudo do espaço geográfico e as relações que nele são estabelecidas. Santos e Kahil (2007) afirmam que é nesse âmbito que os processos sociais ocorrem e por meio do estudo dessa dinâmica é que o estudante pode entender como ocorre o funcionamento da sociedade. Isso é possível porque o espaço geográfico não se constitui pelas ações de um único sujeito, já que ele é, na verdade, o espelhamento do todo. Desse modo, as transformações políticas, econômicas, ideológicas articulam-se no lugar, resultando em suas particularidades. Por isso, entende-se aqui a importância de buscar um ensino no qual haja reconhecimento e visibilidade da mulher na construção ativa desses espaços.

Ao reconhecer a necessidade de uma discussão do material didático de Geografia direcionado ao 7º ano pode-se contribuir também para a permanência do cumprimento do seu papel na formação de nossos/as educandos/as: educação voltada para a emancipação humana, de sujeitos de seu tempo, responsáveis e corresponsáveis pelo espaço em que vivem.

Pensar na abordagem desses conteúdos e nos discursos produzidos por estes é também pensar na construção de uma educação pautada na emancipação do sujeito, tal como proposto por Freire (1984). Em contato com textos e imagens diversos, o educando produz e reproduz suas próprias imagens e conceitos, (re)significando seus sentidos e produzindo seu próprio conhecimento.

Os livros didáticos de Geografia, como instrumento importante no processo de ensino aprendizagem, também sofrem influências das construções históricas que incidem sobre a ideia de gênero. Os livros – escritos por homens e mulheres-, representam a ideologia do seu tempo, de diferentes culturas e recebem também influências externas tanto do ponto de vista político como do ponto econômico. O livro didático torna-se um veículo propagador de valores e discursos nos mais variados campos, em especial, nas questões de gênero.

As formas como a mulher é representada nos livros didáticos, em seus textos e imagens, podem corroborar com os estereótipos construídos ao longo da história tradicional que, costumeiramente, acaba por relegar à mulher o papel de coadjuvante nos processos históricos da qual faz parte. Pensar como as questões de gênero são abordadas, tirando-as da superficialidade, contrapõe-se às representações que relegam a mulher papéis como tão somente o de donas de casa, esposas, professoras etc, tirando delas o papel de protagonistas da história, sujeito que produz história e é capaz de modificá-la, tal como pontuaram pesquisadoras das relações de gênero e dos estudos de/sobre mulheres, a exemplo de Del Priore (1989), Louro (1997; 2002), Carvalho (2021), Carvalho e Rabay (2015).

Considerações metodológicas

A pesquisa realizada é qualitativa do tipo documental e recorreremos à análise do discurso para a compreensão dos dados. Estamos considerando o LD um documento que veicula determinados discursos textuais e imagéticos. O livro didático de Geografia, ao apresentar orientações e discursos muitas vezes enraizadas em um viés político a partir de relações de poder, levam à produção de ideologias que influenciam a formação e a compreensão dos mais variados espaços geográficos. Nesse sentido, as discussões levantadas a partir do conteúdo podem formar os ideários que acompanharão o sujeito relacionados a temas como política, economia, sociedade, relações de gênero etc.

Analisar o discurso no campo educacional pressupõe o abandono das ideias “fáceis”, daquilo que parece óbvio ou a ideia da busca de um sentido único para as coisas. Tais considerações estão presentes na perspectiva foucaultiana; como afirma Fischer (2001, p. 198), “para Michel Foucault, é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar”. O desprendimento dos aprendizados que “engessam” olhares e apresentam o discurso como

mero conjunto de signos e significados que carregam ocultamente uma “verdade” universal deve ser um dos primeiros exercícios a serem feitos ao analisarmos um discurso.

Para a Análise do Discurso (AD) faz-se necessário permanecer no nível de existência das palavras ditas, distanciando-se da ideia, rechaçando o ideário de que, por trás de cada discurso, existe uma verdade definitiva trazida pela percepção do/a pesquisador/a. É preciso um distanciamento daquilo que pretende ser um sentido único ou “oculto” das palavras ditas ou não ditas.

Não obstante, a AD não se preocupa em desvendar a universalidade de um sentido; ela questiona o jogo da rarefação imposta e a consideração de que o discurso apresenta uma quantidade de significações prévias, cabendo a nós somente decifrá-las. A significação do discurso não está no seu interior, escondida, esperando para ser encontrada. Analisar o discurso seria, portanto, dar conta das relações históricas, das práticas vivas nos discursos, da sua relação com a exterioridade e com as condições de produção em que esses estão inseridos.

Faz-se necessário pensarmos também no discurso como uma representação culturalmente construída da/pela realidade que não objetiva ser “espelho” ou produzir exatidões. Foucault (1996) refere-se ao discurso como um conjunto de enunciados constituídos ao longo do tempo. Dessa forma, a compreensão de um enunciado vai muito além da decodificação de signos ou imagens. Todo enunciado tem em sua essência uma carga de intencionalidade e significados construídos socialmente e o seu entendimento, além de compreender as intencionalidades de seu autor, está relacionado também a toda carga de subjetividade do sujeito que o compreende, seus valores e vivências. Eles atuam constantemente na interpretação e entendimentos dos enunciados que lhe são postos ao longo de sua trajetória em sociedade.

O enunciado não é algo independente, livre ou neutro. O enunciado figura como unidade constitutiva do discurso. Assim, segundo Fischer (2001, p. 202):

descrever um enunciado, portanto, é dar conta dessas especificidades, é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar. O que permitirá situar um emaranhado de enunciados numa certa organização é justamente o fato de eles pertencerem a uma certa formação discursiva.

Compreender como esses enunciados se constituem por e através de textos e imagens nos livros didáticos de Geografia nos ajuda, também, a entender como esse mesmo discurso acaba por construir seus próprios discursos e saberes. Os discursos produzidos visam legitimar verdades interessadas e produzidas por determinados sujeitos, consolidando relações

de poder que emanam desses discursos. Essas relações de poder estão presentes, por exemplo, nos currículos de Geografia, o que se reflete na constituição dos livros didáticos da disciplina. Os currículos escolares são um espaço de lutas que acabam por refletir os discursos de poder em sociedade, sobretudo, dos grupos dominantes.

Os livros selecionados para análise nesse trabalho estão de acordo com o Edital 61/2015 que convoca para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2017. Esses LD foram distribuídos aos professores no ano de 2015 para avaliação e, posteriormente, escolhidos por eles para serem utilizados nas escolas municipais de Vitória da Conquista.

Os LD selecionados foram: a coleção “Geografia nos dias de hoje” (2016), da Editora Leya, tendo por autores Cláudio Giardino, Lígia Ortega e Rosaly Braga Chianca; coleção “Geografia Sociedade e Cotidiano” (2016), Editora Escala Educacional, autores José Francisco Bigotto, Márcio Abondanza Vitiello e Maria Adailza Martins de Albuquerque; e, por fim, Projeto “Araribá – Geografia” (2016), Editora Moderna, de autoria de Fernando Carlo Vedovate.

Os capítulos analisados foram:

- Coleção “Geografia nos dias de hoje”: Capítulo 03 – A população brasileira (p. 49 -65);
- Coleção “Geografia Sociedade e Cotidiano”: Capítulo 05 – População brasileira (p. 91 – 110);
- Projeto “Araribá – Geografia”: capítulo 02: A formação da população brasileira (p. 42 – 56).

A organização dos currículos e a disposição dos conteúdos presentes nos livros didáticos, tal qual os discursos nele (re)produzidos, legitimam os interesses de determinados grupos sociais. Em uma sociedade de cunho judaico-cristão patriarcal, isso fica evidente quando as representações femininas, presentes nos livros didáticos e demais instrumentos pedagógicos, reforçam a ideia de submissão ou subjugo do feminino ou, ainda, ignoram o protagonismo social da mulher – em especial, as mulheres negras-, relegando a elas o lugar de coadjuvante do masculino na sociedade.

Compreendemos o currículo como o modo pelo qual a cultura, o conhecimento, as relações de poder e controle são representados, ressignificados e reproduzidos no cotidiano escolar. O currículo reflete as lutas mais amplas da sociedade e não está restrito a uma única

função social. Ele é o produto de arranjos sociais, econômicos, políticos, ideológicos e pedagógicos que conferem poder às formas de conhecimento trabalhadas / transmitidas na escola.

Para Apple (1994, p. 20): “...nós necessitamos deixar de pensar a respeito de escolas como lugares que buscam somente maximizar o rendimento dos estudantes. Ao invés dessa perspectiva mais psicológica e individualística, necessitamos interpretar as escolas mais socialmente, culturalmente e estruturalmente”.

O currículo não é um campo neutro de conhecimentos e precisa ser visto e estudado como um campo onde estruturas sociais e econômicas estão em luta constante para tornarem-se hegemônicas. Por isso, o conhecimento corporificado no currículo constitui-se como um conhecimento particular, nunca neutro, e que reflete os interesses específicos de grupos que o selecionam e o legitimam.

Considerações sobre as relações de gênero e poder

No decorrer do trabalho como professora do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, ao longo da trajetória na sala de aula e no trato com os materiais didáticos – em especial, o livro didático-, percebemos a necessidade de um olhar atento para as relações estabelecidas no ambiente escolar.

Identificar como esses conceitos são operacionalizados no interior da sala de aula por meio de textos e imagens presentes nos materiais disponíveis para os/as educandos/as é elemento importante na construção de uma educação, de fato, emancipatória.

Embora o conceito de gênero seja por vezes negligenciado em discussões tanto nos currículos escolares, quanto nos encontros destinados à formação docente, ele faz parte do cotidiano escolar. É nesse sentido, que Alambert (2008) aponta que o currículo, que direciona o processo educativo, pode produzir subjetividades ao enquadrar tipos em modelos sociais culturalmente e historicamente construídos. Assim, a noção de gênero também está presente no currículo escolar, pois essa é uma instituição que “ocupa um lugar preponderante quanto à educação diferenciada, reforçando de modo formal a postura assumida pela família no processo discriminatório; filas de meninos e meninas, brincadeiras e esportes diferenciados, orientação profissional distinta para ambos os sexos” (ALAMBERT, 2008, p. 317).

Entendemos gênero a partir da conceituação de Scott (1995), em que o gênero é pensado a partir de duas perspectivas alinhadas:

o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional (SCOTT, 1995, p. 16).

A autora afirma que essas questões são conceituadas a partir das diferenças existentes entre os gêneros. Assim, estão inter-relacionados: os elementos culturais, que constituem a parte simbólica do processo; os normativos, que buscam a interpretação desses símbolos; as políticas institucionais e organizacionais, que denotam a representação binária de gênero e a identidade subjetiva, que corresponderia à identidade do gênero (SCOTT, 1995).

Para Louro (1997), a compreensão do conceito de gênero nos permite entender como as diferenças entre homens e mulheres foram construídas – e ainda são, ao longo da história, nas mais diversas culturas e sociedades. Não obstante, para compreendermos como esse conceito se cunha ao longo da história e se transforma em categoria de análise nas academias, é preciso historicizar, brevemente, a sua origem.

O termo gênero, historicamente, está ligado à história do movimento feminista. No Brasil, as manifestações feministas se intensificaram no período do Regime Militar. Esse movimento foi muito limitado pelas condições de repressão que o país vivia na época. Ainda segundo Pinto (2010), o movimento feminista era visto pelo regime militar como um ato político e moralmente perigoso. A inserção das mulheres na guerrilha caracterizou um marco, pois ver uma mulher portando uma arma e partindo para o enfrentamento direto com os militares era diverso do estereótipo feminino (dos afazeres domésticos) que grande parte da sociedade esperava delas.

A luta dos grupos feministas é uma clara expressão de resistência às relações desiguais em prol dos homens em detrimento das mulheres. O conceito de gênero, a partir de então, passa a atuar como elemento de luta social na tentativa de evidenciar que as diferenças propagadas entre homens e mulheres na sociedade é uma construção social/histórica. O que, até então, eram apenas estudos relacionados à história da mulher, transformou-se em estudos de gênero. Assim, falar de gênero é mais do que falar de homem e de mulher, trata-se de construir um conceito que é o gênero.

Sobre essa temática, Louro (2008, p. 18) diz que:

ainda que teóricas e intelectuais disputem quanto aos modos de compreender e atribuir sentido a esses processos, elas e eles costumam concordar que não é o momento do nascimento e da nomeação de um corpo como macho ou como fêmea que faz deste um sujeito masculino ou feminino. A construção

do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infindavelmente.

Questões sobre os papéis atribuídos para homens e mulheres, de acordo com o contexto histórico e social, continuaram a serem estudadas no Brasil pelo movimento feminista na década de 1980. As discussões iniciais em torno do termo pautaram-se na tentativa de se desvincular de um determinismo biológico. Segundo Nader e Rangel (2014, p. 12):

no campo das ciências humanas, principalmente na área de estudos sobre as mulheres, o termo gênero foi tomado de empréstimo passando a designar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, implicando, portanto, na rejeição do determinismo biológico implícito nessa categoria e estabelecendo o caráter relacional das identidades feminina e masculina. Ou seja, representando o aspecto social das relações entre homens e mulheres, gênero é um conceito que se distingue do conceito biológico de sexo.

Scott (1995, p. 23) define “gênero como um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana”. A partir dessa premissa, o gênero seria construído de acordo com elementos constitutivos da sociedade, uma vez que o sujeito é pensado em razão de suas relações com o meio.

Louro (2002, p. 14) postula que “ao utilizar gênero, deixava de fazer-se uma história, uma psicologia ou uma literatura das mulheres, sobre as mulheres, e passava a analisar-se a construção social e cultural do feminino e do masculino, atentando para as formas pelas quais os sujeitos se constituíam e eram constituídos, por meio de relações sociais de poder”.

As relações sociais de gênero nos livros didáticos selecionados

Analisar os LD é um exercício fundamental, uma vez que esse artefato cultural é produtor do currículo escolar. Em relação à temática de gênero, a atenção precisa ser constante para não incorrer no erro de propagar determinados estereótipos ou alimentar preconceitos e discriminação. Sobre as questões relacionadas ao gênero, o edital do Programa Nacional do Livro Didático ainda preconiza que as obras didáticas devem:

1. promover positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder;
2. abordar a temática de gênero, da não-violência contra a mulher, visando à construção de uma sociedade não-sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito ao combate à homofobia;
3. promover a imagem da mulher através do texto escrito, das ilustrações e das atividades das coleções, reforçando sua visibilidade; [...]

6. promover positivamente a imagem de afrodescendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder;
7. promover positivamente a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando as diferenças culturais em nossa sociedade multicultural;
8. abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária.

Na sequência, passamos a abordar as relações de gênero em cada uma das obras selecionadas.

LIVRO 1- Projeto “Araribá – Geografia” (2016), autoria de Fernando Carlo Vedovate



Capa do livro Araribá - Geografia, 7º Ano.

O capítulo população brasileira presente no livro do 7º ano da coleção Projeto Araribá faz parte da unidade 2 e compõe as páginas 36 a 60. São, portanto, 24 páginas para serem analisadas. Não encontramos nenhuma discussão ou referência relacionada à temática da mulher negra nesse capítulo. De igual modo, não há registros de nenhuma discussão propostas pelo livro didático que se referisse às questões de gênero e a raça.

Percebemos um silenciamento nesse manual didático no que se refere à mulher negra. Orlandi (2007) diz que as formas do silêncio trabalham com os limites das formações discursivas determinando o que pode dizer, visto que é preciso não dizer para poder dizer. A partir da formação discursiva, a autora parte do princípio de que o silêncio irá trabalhar com o jogo das contradições produzidas pelos diversos sentidos e da identificação do sujeito. Essa ausência ou silenciamento da articulação entre gênero e raça é resultado de uma ideologia dominante que não leva em consideração as representações da mulher negra.

Souza (1983, p. 17-18) argumenta que “saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e, sobretudo, a experiência de resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades”. O silenciamento de determinadas temáticas nos

LD é também uma forma expressiva de se passar uma mensagem ou produzir discursos e, como sinalizou Apple (1994), tem reverberação no currículo e na formação dos estudantes.

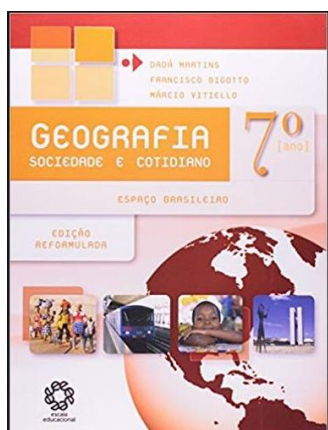
Para Foucault (2001), esse silenciamento também produz discursos, uma vez que este não se caracteriza apenas pelo dito ou pelo que ainda deve ser dito, mas por um conjunto de possíveis significações que operam relações de força e que atravessam as relações sociais.

Na página 43, encontramos o tópico cujo título é “Os povos africanos”. O autor ainda trabalha com os termos escravo / escravidão que estão em desuso, uma vez que denotam uma condição permanente das populações africanas que foram trazidas para as Américas.

Na página 45, os autores dizem que é crescente a participação das mulheres no mercado de trabalho, mas não citam porque que essa participação vem aumentando, não mencionam a luta que a mulheres enfrentaram e ainda enfrentam para alcançar o seu espaço no mercado de trabalho e conciliar com os afazeres domésticos, uma vez que essa atividade ainda permanece como sendo de maior responsabilidade da mulher, ainda que seja crescente a participação dos homens nesses afazeres.

Sobre a situação de trabalho entre homens e mulheres, Costa (2005) afirma que ainda é bastante desigual, pois além de ganharem menos, as mulheres geralmente são as primeiras a serem demitidas em momentos de crise e sofrem com o desrespeito a direitos como a licença-maternidade e a licença para amamentar e que devido a esses direitos muitos empregadores preferem empregar homens. As atividades relacionadas ao cuidado são desvalorizadas no material didático consultado. É importante sinalizar que o cuidado tem sido cada vez mais objeto de estudos no campo da Sociologia, como é possível verificar nas obras recentes obras organizadas por Guimarães e Hirata (2020).

Os autores do LD em análise trabalham com o conceito de gênero sob a perspectiva biologizante, reduzindo as discussões de gênero à dicotomia homem x mulher.



LIVRO 2- Geografia Sociedade e Cotidiano: espaço brasileiro

O capítulo inicia na página 91. Nessa página, há a imagem de vários rostos dentro do mapa do Brasil representando a diversidade étnico racial do país por meio das características físicas diferentes entre si.

Na imagem, há uma proposta para abertura do capítulo,

convidando-nos a refletirem sobre a diversidade populacional do país por meio de uma discussão da frase com o título “vamos discutir”. As questões propostas para discussão e apresentação do capítulo indagam sobre os grupos sociais que compõem a população brasileira; quais os grupos mais numerosos e, em seguida, pede para que o/a educando se posicione a respeito de qual grupo social ele ou ela pertence e ainda solicita que recortem fotos ou figuras que representem suas respostas.

A abertura do capítulo busca mostrar para o discente que ele, com toda sua singularidade, é parte integrante da população brasileira. Isso pode contribuir para a aceitação e/ou descoberta da sua identidade dentro e fora do ambiente escolar, além de atender os requisitos do Edital PNL D 2014. De acordo com Gomes (2003, p. 02): “a escola é vista como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade”.



Embora os autores do livro didático tragam dados importantes para o entendimento da composição da população brasileira, também aqui, percebemos tão somente a preocupação no cumprimento das informações básicas, postuladas pelo currículo oficial da disciplina Geografia. Fica nítido o silenciamento dado tanto à participação das mulheres, de uma forma geral, quanto das mulheres negras na composição da população brasileira. As questões relacionadas a gênero não são, sequer, citadas e o termo “raça” é utilizado de forma massificada, sem que haja uma reflexão em torno do conceito. Em uma sociedade multirracial como a brasileira, é fundamental uma perspectiva interseccional no estudo dos textos escritos e imagéticos presentes no livro didático. Desde o período escravista ao pós-abolição diferentes discursos e representações foram produzidos sobre as mulheres negras e isso se reverberou nos materiais didáticos, a exemplo das “representações construídas nos discursos literários brasileiros, até fins do século XIX; as rupturas nas representações construídas pelo discurso historiográfico sobre as mulheres negras, nas últimas décadas, no contexto de emergência da história das mulheres e da escravidão e a discussão sobre as diferenças” (CARVALHO, 2015, p. 70).

Toda invisibilidade dada às mulheres no texto do LD não é neutra ou desinteressada. A invisibilidade corrobora com os estereótipos de gênero e raça que relegam às mulheres, em especial às negras, o papel de subalternas na sociedade brasileira.

Na página 107 encontramos uma imagem com a legenda dizendo que é de uma escola rural em comunidade quilombola no município de Moju, no Pará, em 2009. A imagem mostra uma mesa de estudos dentro de uma sala de aula. O que despertou a nossa atenção foi o fato de não encontrarmos criança do sexo feminino nessa imagem. Sentados à mesa, estão seis meninos e do outro lado há a imagem de mais uma criança que não conseguimos identificar o sexo, além da imagem da professora que atende, de pronto: “profissão de mulher”: educar crianças.

Por que a ausência das alunas meninas nessa sala de aula? Quais os motivos que podem ter contribuído para essa ausência? As meninas não estão na sala por que são em menor número na comunidade quilombola ou é negado a elas o direito à escolarização? Estão elas destinadas aos afazeres domésticos? Essas questões permaneceram sem respostas, pois o texto da página 107 não se preocupou em explicar a imagem. O que a imagem retrata serviu para percebermos que o fato de as crianças terem sexos diferentes pode ter interferido para os direitos desiguais.

13

Observando os dados apresentados nos gráficos, é possível perceber que tanto as taxas de natalidade quanto as de mortalidade diminuíram nas últimas quatro décadas do século XX. Vários fatores ligados ao contexto social e econômico de nosso país explicam essa diminuição.

Em relação à diminuição da mortalidade, principalmente a partir da década de 1950, serviços como saneamento básico (coleta de esgoto e lixo) e distribuição de água tratada melhoraram consideravelmente nas diversas regiões do país. O atendimento médico em postos públicos foi ampliado (principalmente as campanhas de vacinação de crianças).

O decréscimo da taxa de natalidade ocorreu por causa da diminuição do número de filhos que as mulheres brasileiras vêm tendo nas últimas décadas, ou seja, a taxa de fecundidade (número de filhos por mulher) vem apresentando uma redução desde a década de 1960.

Observe o gráfico de linhas abaixo. Apesar da taxa de fecundidade brasileira vir diminuindo, isso não ocorre da mesma maneira em todas as regiões administrativas. Verifique quais regiões apresentaram as maiores e as menores taxas de fecundidade.

Observe o gráfico abaixo. Quais fatores explicam a diminuição de número de filhos por mulher no Brasil, principalmente a partir da década de 1960?

Observe o gráfico de barras abaixo. Assessor em 31 mar. 2011, 11:01. Taxa de fecundidade, veja a evolução após 1960. Disponível em: <http://t1.globo.com/brasil/foto/2010/09/09/09-taxa-de-fecundidade-nas-estados-2009-ano.html>. Acesso em: 10 ago. 2011.

Observe o gráfico de linhas abaixo. Assessor em 31 mar. 2011, 11:01. Taxa de fecundidade, veja a evolução após 1960. Disponível em: <http://t1.globo.com/brasil/foto/2010/09/09/09-taxa-de-fecundidade-nas-estados-2009-ano.html>. Acesso em: 10 ago. 2011.

Observe o gráfico de linhas abaixo. Assessor em 31 mar. 2011, 11:01. Taxa de fecundidade, veja a evolução após 1960. Disponível em: <http://t1.globo.com/brasil/foto/2010/09/09/09-taxa-de-fecundidade-nas-estados-2009-ano.html>. Acesso em: 10 ago. 2011.

Observe o gráfico de linhas abaixo. Assessor em 31 mar. 2011, 11:01. Taxa de fecundidade, veja a evolução após 1960. Disponível em: <http://t1.globo.com/brasil/foto/2010/09/09/09-taxa-de-fecundidade-nas-estados-2009-ano.html>. Acesso em: 10 ago. 2011.

LIVRO 3- Coleção Geografia: Nos dias de hoje. Autores: Cláudio Giardino, Ligia Ortega, Rosaly Braga Chianca

O livro de Geografia da coleção Nos Dias de Hoje inicia o capítulo na página 49 sobre a população brasileira com três imagens. Uma delas é de uma mulher recenseadora do IBGE. Consideramos positiva essa ação de mostrar uma mulher trabalhando fora de casa, pois demonstra para o leitor que a mulher pode e é capaz de exercer a atividade que desejar, fugindo do estereotipo da mulher dona de casa, lançando a ideia da mulher em busca de novos espaços de trabalho.

Na página 53 há uma abordagem sobre o ingresso da mulher no mercado de trabalho e as consequências deste ato refletido na taxa de fecundidade. Nessa página, há um gráfico que demonstra a taxa de fecundidade no Brasil de 1940 a 2009.

O gráfico permite perceber que há um decréscimo da taxa de natalidade e que ele ocorre por causa da diminuição do número de filhos que as mulheres brasileiras vêm tendo nas últimas décadas. A taxa de fecundidade apresenta uma redução desde 1960.

Os autores do livro didático afirmam que no Brasil a mudança no número de filhos por mulher está relacionada às mudanças ocorridas nas atividades desempenhadas pelas mulheres nas últimas décadas. O texto completa a afirmação anterior quando diz que as mulheres desempenhavam atividades quase que exclusivamente no âmbito doméstico. Essa realidade vem mudando e sentimos a ausência de uma problematização desses elementos, seja no texto ou nas atividades propostas ao final do capítulo. Reside nesse fato a importância de o professor de Geografia ter uma formação que contemple os estudos raciais e de gênero para que possa problematizar essas temáticas nos diferentes conteúdos trabalhados em sala de aula na educação básica.

Problematizar as mudanças demográficas na sociedade brasileira e no mercado de trabalho ao abordar a população brasileira é imprescindível para uma formação crítica dos discentes.

Na página 55 encontramos uma atividade composta por 02 questões. Para respondê-las, é necessária a leitura de dois textos. O primeiro texto afirma que a taxa de fecundidade do Brasil cai 70% em 40 anos e explica que “As razões para esta queda são várias e uma das principais é a adesão das mulheres às rotinas competitivas de trabalho”. Afirma também que “[...] a quantidade de crianças que as mulheres dão à luz tem impacto direto na economia e na sociedade”.

Esse texto demonstra a interferência da mulher na taxa de fecundidade e o seu efeito direto na economia. O segundo texto relata a história de vida de uma mulher e os motivos que a fez optar

Texto 2 Vacinas obrigatórias

Toda a criança ao nascer deve ser vacinada. Existem vacinas que constam da lista oficial de Vacinas (Fundação Nacional da Saúde) como “obrigatórias” e são fornecidas gratuitamente pelos postos e centros de saúde públicos. Devem ser vacinadas desde bebê (nestes meses) até crianças com 11 anos de idade. As vacinas obrigatórias são contra tuberculose, hepatite B, poliomielite, difteria, tétano, coqueluche e gripe. Há vacinas contra a doença meningocócica (meningite), sarampo, rubéola e caxumba.

a) Qual é a relação entre a redução da mortalidade infantil e a vacinação obrigatória?
 b) Por que a vacinação é importante para a população brasileira?
 c) Cite outras ações que contribuam para a redução da taxa de mortalidade infantil no Brasil.

2. Agora, leia os textos 3 e 4 e responda às questões em seu caderno.

Texto 3 Taxa de fecundidade no Brasil cai 70% em 40 anos

[...] uma pesquisa do Ministério da Saúde mostra que a taxa de fecundidade do país, ou seja, a quantidade de filhos que cada brasileira tem, chegou a 1,8 em média – contra 6,3 nos anos 60. As razões para esta queda são várias, e uma das principais é a adesão das mulheres às rotinas competitivas de trabalho. De qualquer maneira, a quantidade de crianças que as mulheres dão à luz tem impacto direto na economia e na sociedade.

Segundo especialistas, nos próximos trinta anos, a porcentagem de crianças e idosos vai ser menor em relação ao número total da população, o que faz diminuir tanto os ganhos públicos quanto os dos cidadãos. [...] A queda da fecundidade também se deu no meio rural. Parte dessa mudança pode ser explicada pelas campanhas de prevenção a doenças sexualmente transmissíveis e métodos para evitar a gravidez indesejada. Na década de 1990, o Ministério da Saúde distribuiu anualmente 5 milhões de cartelas de pílulas anticoncepcionais e 100 milhões de preservativos. Hoje, são repassados à população 50 milhões de cartelas de pílulas e 1 bilhão de preservativos todo ano.

ABRIL.COM. Taxa de fecundidade no Brasil cai 70% em 40 anos. Disponível em: <www.abril.com.br/noticia/comportamento/> <acesso em 3 maio 2011.>

Texto 4 Número de filhos por mulher é o menor da história

Níbia Couto Santos, de 27 anos, [é] moradora de Francisco Morato, no Grande São Paulo, Duzina e com renda média de um salário mínimo. Níbia tem apenas um filho, Gustavo, de sete anos. E prefere continuar assim. Ao contrário de sua mãe, que teve cinco filhos, e de sua avó materna, que teve oito – na época, era preciso alugar de obra para trabalhar na lavoura, no interior da Bahia. “No interior, as pessoas costumam ter mais filhos. Aqui é mais complicado, pois se ganha com mirrada e educação são caras e boa parte das mulheres trabalha fora”. Separada, Níbia concentra a maior parte de sua renda nos cuidados com o filho. “Da penso no ensino, na saúde, na alimentação e no lazer dele. Se tivesse mais filhos, certamente não poderia dar as melhores condições para o Gustavo”.

VALLE, André. Número de filhos por mulher é o menor da história. In: O Brasil de S. Paulo. Disponível em: <www.valor.com.br/brasil/2010/08/25/110090/> <acesso em 3 maio 2011.>

**3. De acordo com os textos 3 e 4, quais são os motivos da queda da taxa de fecundidade?
 b) Por que Níbia decidiu ter apenas um filho?
 c) Você concordaria com os motivos apresentados por Níbia?**

em ter apenas um filho - gastos com moradia e educação e o fato de boa parte das mulheres trabalharem fora-para oferecer a ele melhores condições de vida.

Considerações Finais

Neste artigo discutimos a importância que os discursos presentes nos livros didáticos de geografia do 7º ano têm nas discussões acerca da relação entre gênero e poder. Observamos mudanças sutis em meio à permanência, como também sinalizou Silva (2011) ao analisar as representações do negro no livro didático. Também Carvalho (2015), ao estudar as mulheres negras no livro didático de História identifica o mesmo fenômeno.

Os autores dos livros didáticos analisados, de um modo geral, trabalham a categoria gênero de maneira superficial e sob o ponto de vista biologizante, resumindo somente entre as diferenças entre homens e mulheres. Não há o favorecimento de uma abordagem crítica que permita aos educandos/as o rompimento com os estereótipos construídos social e culturalmente que acentuam as diferenças entre homens e mulheres.

Desse modo, refletir sobre os estereótipos produzidos a partir dessas imagens e textos é elemento importante no processo de reconhecimento do papel das mulheres em toda construção histórica. No contexto escolar, essas reflexões são essenciais, uma vez que educandos/as são bombardeados por uma série de textos, imagens e informações, das mais variadas disciplinas, cotidianamente. Pensar criticamente sobre elas, é passo fundamental na não reprodução desses estereótipos que tanto silenciam e invisibilizam as mulheres socialmente, ainda hoje.

Sem reflexão crítica das abordagens destinadas às mulheres, portanto, o livro didático pode reproduzir o preconceito e a ideia de subjugação do feminino. Os conhecimentos e discursos provenientes dos livros didáticos podem contribuir na consolidação do sexismo, racismo e das desigualdades de gênero, ao passo que podem oferecer ferramentas potentes para uma abordagem crítica das questões de gênero no currículo escolar.

Referências

ALAMBERT, Z. Educação diferenciada: uma realidade. In: COSTA, Ana A. A.; SARDENBERG, Cecília M. B. (Orgs.) **Feminismo no Brasil: reflexões teóricas e perspectivas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

ALMEIDA, L. J. “**Velhos problemas, novas questões**”: uma análise dos discursos raciais na política nacional do livro didático. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013.

BITTENCOURT, C. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, C.M.F (Org). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>, data de acesso: 05/10/2018.

CARVALHO, M. E. P. de; RABAY, G. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 23, p. 119-136, 2015.

CARVALHO, M. E. P. de. Mulheres na Física: experiências de docentes e discentes na educação superior. **Cadernos Pagu**, v. 62, p. 1-12, 2021.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez., 2004.

COSTA, R. J. **O ensino de história das áfrias e o livro didático**: discursos, representações e o governo da conduta docente. 120f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

DEL PRIORE, M. **As mulheres na História do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1989.

EUGÊNIO, B.G.; CORREIA, M.F. Os usos do livro didático no currículo praticado na alfabetização. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Humanas**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 251-259, 2016.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, 2001.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática do Ensino de História**. 2.ed. Campinas: Papirus Editora, 2004.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 23 ed. São Paulo: Graal, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GOMES, N. L. Educação, Identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GUIMARÃES, N. A.; HIRATA, H. (Orgs.). **El cuidado en América Latina mirando los casos de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay**. Buenos Aires: Fundación Medifé Edita, 2020.

GUIMARÃES, N. A.; HIRATA, H. (Orgs.). **O gênero do cuidado**: Desigualdades, significações e identidades. São Paulo: Ateliê Editorial, 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis. Vozes, 1997.

LOURO, G. L. "Epistemologia feminista e teorização social desafios, subversões e alianças". In: ADELMAN, Miriam; SILVESTRIN, Celsi Brönstrup. (Orgs.). **Coletânea Gênero Plural**. Curitiba: Editora UFPR, 2002

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

MATOS, W. S.; EUGENIO, B. Diversidade cultural no livro didático utilizado em uma escola quilombola. **Revista Brasileira de Educação Básica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 8, p. 1-5, 2018.

NADER, M. B; RANGEL, L. A S. (Orgs.). **Mulher e gênero em debate**: representações, poder e ideologia. Vitória: Edufes, 2014.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

PINTO, C. R. J. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, v. 8, n. 36, jun. 2010.

SANTOS, M. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 4. ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.

SANTOS, G. A. dos; KAHIL, S. P. Desafios no processo ensino-aprendizagem do lugar nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a formação da cidadania. **Anais VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia**, 2007, Uberlândia-MG. Anais... Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2007. CD-ROM.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, A. C. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? por que mudou? Salvador: EdUFBA, 2011.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro, Graal, 1983.

STAMATTO, M. I. S.; CAIMI, F. E. O livro didático do Ensino Médio: critérios de avaliação e documentos curriculares. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 41, p. 220-250, maio/ago. 2016.

Recebido em: 28 de agosto de 2022.

Aceito em: 19 de setembro de 2022.