CONTEÚDOS EM DISPUTA: O DEBATE SOBRE MULHERES NAS RESENHAS DOS GUIAS DE LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA ENTRE 2011-2021

CONTENT IN DISPUTE: THE WOMEN DEBATE IN REVIEWS OF GEOGRAPHY TEXTBOOK GUIDES BETWEEN 2011-2021

CONTENIDO EM DISPUTA: EL DEBATE DE MUJERES EN LAS RESEÑAS DE GUÍAS DE TEXTO DE GEOGRAFÍA ENTRE 2011-2021

Gabriel Siqueira Corrêa
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Faculdade de Formação de Professores
E-mail: gabrielgeo@hotmail.com.br

Carolina da Silva Santos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
E-mail: carolinasantos90@gmail.com

Denize de Aguiar Xavier Sepulveda
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Faculdade de Formação de Professores
E-mail: denizesepulveda@hotmail.com

Resumo:
O objetivo deste artigo é identificar como a temática de gênero é apresentada nos guias de livros didáticos de Geografia, mais especificamente nas resenhas de cada uma das obras aprovadas e distribuídas para as escolas públicas de todo Brasil. As resenhas analisadas aqui constituem o Guia Oficial publicado pelo MEC, utilizado para orientar a escolha dos/as professores/as. Adotou-se como recorte temporal os guias publicados nos anos finais do ensino fundamental – 6º ao 9º ano – e médio – 1º a 3º ano –, entre 2011 e 2021, oriundos da avaliação realizada no Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD). Como processo metodológico de investigação e identificação, houve a definição de palavras-chave, que indicam a presença do tema. Nesse sentido, foram agrupadas em diferentes categorias para análise quantitativa e qualitativa, as seguintes palavras: gênero, mulher e feminino. Como resultado, percebemos uma fragilidade na exposição do tema, uma vez que a maior parte das resenhas não apresenta de forma objetiva o que se debate sobre mulheres nos conteúdos de Geografia, ou mesmo aponta a necessidade de complementação do tema.

Palavras-chave: Guias dos Livros didáticos, Geografia, Gênero.

Abstract:

The objective of this article is to identify how the gender theme is presented in geography textbooks guides, more specifically, in the reviews of each of the works approved and distributed to public schools throughout Brazil. The reviews analyzed here constitute the official guide published by MEC, used to guide the choice of teachers. The published guides for the final years of elementary school - 6th to 9th year - and high school - 1st to 3rd year -, between 2011 and 2021, were adopted as a time frame, as a result of the evaluation carried out in the National Textbook Program (PNLD). As a methodological process of investigation and identification, keywords were defined, which indicate the presence of the theme. The following words were searched: gender, woman and feminine, grouped in different categories for quantitative and qualitative analysis. As a result, we perceive a fragility in the exposition on the insertion of the theme, as most of the reviews do not present in an objective way what is debated about women in the contents of geography, or point to the need to complement the theme.

Keywords: Guides to Textbooks, Geography, Gender.

Resumen:

El objetivo de este artículo es identificar cómo se presenta el tema de género en las guías de los libros de texto de geografía, más específicamente, en las reseñas de cada una de las obras aprobadas y distribuidas a las escuelas públicas de todo Brasil. Las reseñas aquí analizadas constituyen la guía oficial publicada por el MEC, utilizada para orientar la elección de los docentes. Se adoptaron como cronograma las guías publicadas para los últimos años de primaria - 6° a 9° año - y bachillerato - 1° a 3° año -, entre 2011 y 2021, como resultado de la evaluación realizada en el Libro de Texto Nacional Programa (PNLD). Como proceso metodológico de investigación e identificación, fueron definidas palabras clave, que indican la presencia del tema. Se buscaron las siguientes palabras: género, mujer y femenino, agrupadas en diferentes categorías para el análisis cuantitativo y cualitativo. Como resultado, percibimos una fragilidad en la exposición sobre la inserción del tema, ya que la mayoría de las reseñas no presentan de manera objetiva lo que se debate sobre las mujeres en los contenidos de geografía, ni apuntan a la necesidad de complementar el tema.

Palabras-clave: Guías de libros de texto, Geografía, Género.

Introdução

O debate sobre gênero, principalmente aquele que tem a mulher como campo de estudo, ocupa cada vez mais espaço no meio acadêmico. O resultado pode ser visto no crescimento das pesquisas que discutem questões relacionados a essa temática, que antes eram reduzidas a poucos artigos, provenientes de grupos específicos. Neste artigo, defende-se que o aumento de trabalhos está associado aos esforços em problematizar as desigualdades e violências que as mulheres sofrem ao viverem em uma sociedade patriarcal e sexista. Entende-se, então, que a participação das mulheres em espaços de poder, inclusive no meio acadêmico, e o movimento de mulheres feministas, influenciam no aumento da visibilidade deste tema na sociedade.

Porém, no que diz respeito às áreas de inserção dessa temática, um dos espaços que ainda carece de debates mais estruturados é o do ensino de Geografia. Nessa esfera, observa-se uma discussão ainda tímida em termos de propostas didáticas, afinal, este é um tema que sofre com ataques sistematizados a partir de pautas conservadoras. Por isso, torna-se importante observar o que se tem produzido atualmente, na tentativa de se entender como essa agenda se faz presente nos conteúdos ensinados.

Um meio de observar como a temática vem adentrando nos currículos, é a análise de documentos oficiais do Estado, ou ainda da presença/ausência desses temas nos livros didáticos. Foram

encontrados trabalhos que se encaixam nessa segunda linha de pesquisa, e que buscam analisar e identificar a inserção da temática de gênero, ou a participação da mulher, nos livros didáticos. Entre eles, podemos citar: Tonini (2002) – problematiza o tema em sua tese, apontando os papéis secundários exercidos pela mulher nos livros didáticos publicados entre 1996-1998; seguindo uma linha parecida, Costa e Dantas (2016), ao analisarem uma coleção publicada em 2005, apontam que os conteúdos são superficiais e pontuais, assim como as imagens não são discutidas de forma consistente. Porém, em outra análise, Costa (2019) apresenta metodologia semelhante em uma coleção didática de 2010, e afirma que há avanços consideráveis neste debate. Já Santos (2020) analisa livros didáticos publicados em 2016, do ensino fundamental, e aponta que, embora os materiais insiram a mulher em suas páginas, as abordagens aparecem de forma superficiais e estigmatizadas. A situação é ainda mais grave quando se aborda a inserção das mulheres negras, segundo a autora.

Esta breve revisão demonstra que, embora existam opiniões divergentes no campo – a partir de análises construídas por diferentes metodologias e sobre materiais de distintos anos de publicação e de nível escolar, - há uma maioria que vê o tema como subalternizado, superficial e pontual nos livros didáticos.

Por outro lado, não foram encontradas pesquisas que destaquem a importância de observar como o tema vem sendo apresentado por pesquisadoras e pesquisadores que atuam na posição de avaliador/es no Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD). Para isso, seria preciso olhar as resenhas publicadas nos

guias de livros didáticos, que são destinados às/aos professoras/es das escolas públicas.

É neste ponto que este artigo se coloca: identificar como a temática de gênero é apresentada nesses guias, mais especificamente nas resenhas de cada uma das coleções. Adotou-se como recorte os guias publicados dos anos finais do ensino fundamental – 6º ao 9º ano – e médio, entre 2011 e 2021, oriundos da avaliação realizada no Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD). Este objeto de análise é importante pois o Brasil possui um dos maiores programas de distribuição de livros didáticos do mundo. As resenhas analisadas aqui foram retiradas do guia oficial publicado pelo MEC, destinado às/aos professoras/es no processo de escolha dos livros utilizados nas escolas públicas em todo território.

Porém, antes de apontarmos o debate de gênero e livro didático, será preciso identificar o que entendemos por gênero, e como essa discussão pode contribuir para o ensino de Geografia.

O debate de gênero

Para iniciarmos a discussão sobre gênero, trazemos a contribuição de Joan Scott (1990) sobre a temática, uma vez que a autora nos ajuda a pensar sobre o conceito de gênero como uma categoria útil à história, ressaltando a relação existente entre mulheres e homens nas desigualdades e hierarquias sociais que se estabelecem entre eles.

A mencionada autora enfatiza que o conceito de gênero foi tecido enquanto uma forma de se resistir a um determinismo biológico nas relações entre os sexos masculino e feminino, dando-

lhes um estilo basicamente social: "o gênero enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminidade (SCOTT, 1990, p. 5)".

Assim, a importância dessa apreciação diz respeito ao aspecto relacional, ou seja, à compreensão de que os gêneros não podem ser entendidos isoladamente - mulheres e homens precisam ser percebidos de maneira mútua. Scott (1990, p. 6) ao mesmo tempo destaca que o gênero como eixo de apreciação permite que possamos desenvolver novas temáticas de estudos e pesquisas, possibilitando um exame crítico das premissas e dos juízos críticos dos trabalhos científicos existentes.

> (...) As pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não só novos temas como também iria impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente. "Aprendemos", escreviam três historiadoras feministas, "que inscrever as mulheres na história implica necessariamente a redefinição e o alargamento das noções tradicionais do que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto as atividades públicas e políticas. (SCOTT, 1990, p. 5).

Dessa forma, é essencial explicitar o caminho que será percorrido por nós na tessitura deste artigo. Partimos de reflexões sobre as diferenciações dos gêneros, especificamente sobre a mulher, sobre o corpo feminino, na sociedade brasileira. Nesse sentido compreendemos que este corpo está exposto a diferentes formas de violências, configurando-se esse aspecto como uma melindrosa problemática a ser discutida e enfrentadas pela

sociedade. Reconhecemos, portanto, a necessidade de visibilizar essa questão que atinge mulheres por todo o mundo, compreendendo a importância desse debate na educação e de sua exposição nos livros didáticos que chegam nas escolas.

O Brasil registra anualmente índices alarmantes de violência contra mulheres. Um número expressivo que atinge mulheres de todas as classes, cores, origens e religiões, e tem relação direta com a construção dos espaços de subordinação em relação ao homem, tal qual é possível observar em Federeci (2017) e Davis (2016). Dessa forma, embora sejam múltiplos os fatores que influenciam a violência contra a mulher, a construção de uma sociedade patriarcal foi e ainda é um dos pilares que sustentam a aceitação e a naturalização desse problema (SAFFIOTI, 2015). O patriarcalismo se desenvolve no interior de um sistema social em que homens adultos mantêm o controle, o poder e a liderança política, possuindo, portanto, autoridade moral, privilégios e controle das propriedades.

No domínio da família, o pai (ou figura paterna) mantém a autoridade sobre as mulheres e as crianças. Historicamente, o patriarcado tem-se manifestado na organização social, legal, política e econômica de uma gama de diferentes culturas. A cultura patriarcal desenvolveu um discurso no qual a mulher é naturalmente inferior ao homem, sendo considerada o reflexo da natureza diferenciada entre eles, não podendo, por isso, ter os mesmos direitos.

> A desigualdade entre homens e mulheres é um traço presente na maioria das sociedades, se não em todas. Na maior parte da história, essa desigualdade não foi camuflada nem escamoteada; pelo contrário, foi assumida como

> um reflexo da natureza diferenciada dos dois sexos e necessária para a sobrevivência e o progresso da espécie. (MIGUEL, 2014, p. 17).

Na cultura patriarcal existe um sistema hierárquico de gêneros, no qual o masculino está sempre em posição superior ao feminino. Ou seja, existe a ideia errônea de que os homens são "superiores" às mulheres. Essa ideologia está impregnada nas raízes culturais da sociedade burguesa ocidental há séculos, tanto no sistema econômico e político mundial, como nas religiões, na mídia e no núcleo família, em que a figura masculina representa a liderança. Nesse cenário, a mulher encontra-se num estado de submissão ao homem, perdendo o seu direito de livre expressão ou sendo forçada pela sociedade machista a servir e assistir as vontades do marido ou do pai, caracterizando um tradicional regime patriarcal.

> Por isso, na teoria política produzida nas últimas décadas, a contribuição do feminismo se mostrou crucial. O debate sobre a dominação masculina nas sociedades contemporâneas – ou o "patriarcado", (...) abriu portas para tematizar, questionar e complexificar as categorias centrais por meio das quais era pensado o universo da política, tais como as noções de indivíduo, de espaço público, de autonomia, de igualdade, de justiça ou de democracia. Não é mais possível discutir a teoria política ignorando ou relegando às margens a teoria feminista, que, nesse sentido, é um pensamento que parte das questões de gêneros, mas vai além delas, reorientando todos os nossos valores e critérios de análise. (MIGUEL, 2014, p. 17).

Essa abordagem no campo da geografia reflete como essa temática esbarra em uma transversalidade no campo educacional, acionando conceitos e reflexões sobre população, economia, política,

entre outros. É essencial, inicialmente, refletir sobre as interfaces que a mesma proporciona e os diálogos com conceitos geográficos como escala e espaço. Essas que se apoiam, no campo da geografia cultural e na geografia feminista.

Silva (2011, 2014), importante geografa feminista, apresenta que o corpo feminino vivencia o espaço geográfico de forma diferenciada, assim como corpos trans e negros. Para ela, essa análise deve ser feita com base na construção histórica da opressão, a qual é corresponsável pelos processos de organização do espaço geográfico que configuram as práticas espaciais inseridas nas estruturas de poder. A percepção de que os corpos estão organizados socialmente por gênero, e que, com isso, homens e mulheres os vivenciam de forma individual, de acordo com suas experiências, é crucial para a compreensão da problemática aqui destacada.

Ademais, o arcabouço teórico exposto nesta sessão, traz a reflexão acerca da mulher que sofre com a violência generificada. Expomos aqui a importância do papel da escola como formadora de sujeitos, que devem agir de forma ética, moral e respeitosa no mundo.

Em práticas de intervenções contra a misoginia[1] desenvolvidas por nós[2] em várias escolas das redes púbicas de ensino, percebemos a importância dessas atividades, pois muitas meninas e jovens não sabiam que eram vítimas de abuso infantil e

[1] Aversão, antipatia ou repugnância por mulheres. Forma de violência contra o sexo feminino que está diretamente relacionada com a violência que é praticada contra a mulher. A misoginia é a principal responsável por grande parte dos assassinatos de mulheres, também conhecidos por feminicídio. (SANTOS 2021).

[2] Os(as) diferentes autores(as) participaram ao longo dos últimos anos de oficinas e palestras em escolas da rede municipal de São Gonçalo e Niterói, debatendo tanto a temática de gênero como étnico-racial.

nem de violência doméstica. Somente a partir de nossas palestras, oficinas e dinâmicas de grupo é que se reconheciam como vítimas.

Portanto, é extremamente necessário que essas discussões sejam feitas nas instituições escolares para munir as/os estudantes de informações, pois muitas vezes esses assuntos não são discutidos em família, uma vez que o agressor mora dentro da residência da vítima, como evidenciam algumas pesquisas (Autor, 2021).

Contudo, a sociedade brasileira passa por um momento de recrudescimento de pensamentos, discursos e movimentos conservadores que defendem que a discussão de gênero não pode ser feita nas escolas, e sim no âmbito da família.

O movimento conservador denominado Escola Sem Partido[3] tem como uma de suas reivindicações a defesa de que os/as professor/as são meros instrutores, de modo que não são livres para ensinar suas ideias a partir de suas concepções pedagógicas, pois compreendem que isso se configura doutrinação política e ideológica. O movimento em questão alega que esses profissionais querem o fim da família nuclear, dita como tradicional, pois desejam transformar meninas em meninos e meninos em meninas. Em face dessa perspectiva, não aceitam que discussões sobre gêneros e sexualidades continuem a ser feitas nas escolas.

É sabido que a (re)construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a temática de gênero de forma

[3] O Movimento Escola sem Partido foi criado pelo advogado Miguel Nagib, em 2004, para combater o que ele chamou de doutrinação política nas escolas. Tal doutrinação seria fruto de um nominado marxismo cultural, que teria se espalhado pela sociedade e pelas escolas do Brasil, sendo especialmente difundido pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT).

transversal. Esse momento foi marcado por muitas disputas, pois sofreu influência dos movimentos acima mencionados.

É importante destacar que foram feitas quatro versões da BNCC. Na elaboração das duas primeiras os Estados e Municípios, assim como a comunidade educacional, foram consultados. Na produção da terceira versão essa participação não ocorreu, de modo que no dia 4 de abril de 2017 o MEC enviou para a imprensa a versão da BNCC, na qual estavam presentes os termos gênero e orientação sexual. Todavia, no dia 6 de abril de 2017, esses termos foram descartados, havendo a entrega de outra versão da BNCC ao Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2017; CANCIAN, 2017).

> Atribui-se a retirada desses termos às pressões do Movimento Escola Sem partido, que possui representantes da Frente Parlamentar Evangélica. Para a secretária executiva do MEC, Maria Helena Castro, a retirada dos termos foi uma maneira de "evitar redundância e que não comprometeria ou modificaria os pressupostos da BNCC". (SILVA; SANTOS, 2018, p. 5).

Vale destacar que a BNCC é um documento suleador, que traça em seu texto competências e habilidades que os (as) alunos (as) do Ensino Básico devem alcançar ao longo de sua formação. As temáticas de gênero, raça, assim como outras trabalhadas transversalmente, têm passado por um longo processo de silenciamento e apagamento. A exclusão desses temas na elaboração dos currículos corrobora com uma sociedade sexista[4], homofóbica[5] e racista[6]

[4] Sociedade na qual alguns indivíduos são contra a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros. Esses sujeitos expressam por opiniões ou atitudes que o homem

A inserção dessas temáticas possibilita a abertura de diálogo em um contexto social opressor e violento, podendo auxiliar na redução das taxas de violência sobre esses corpos, bem como nas desigualdades sociais que os mesmos sofrem, uma vez que se observa uma relação de hierarquias entre a questão de classe, raça e gênero nesse contexto.

Segundo Althusser (1980), o espaço escolar tem um papel institucional como aparelho ideológico, assim como outras instituições, de repercutir as regras e normas sociais do patriarcado e capitalismo. Como exposto e muito utilizado no campo geográfico, Foucault (1987) aborda em seu livro "Vigiar e Punir" os aparelhos que docilizam os corpos a partir da disciplinarização. Esses autores expõem como tais mecanismos introduzem no cotidiano funções, obrigações e ações que seguem regras normatizadoras.

Assim, as percepções de gênero e sua construção social são reproduzidas no ambiente escolar. Compreender a escola em seu papel de manutenção do ideário de gênero, mas também entender como essa manutenção influencia no processo social e em muitas violências que outros corpos sofrem, nos auxilia a entender a importância dos guias e da temática na escola.

Foucault (1979) compreende que o poder e conhecimento são usados para controle social, normatizando a vida das pessoas,

---

heterossexual é superior aos demais seres humanos que não se encaixam nesse padrão. Nessa conjuntura, a mulher é colocada em um lugar de submissão, perdendo seus direitos e até mesmo a livre expressão. (O autor, 2021, p. 53).

[5] Sociedade na qual impera hostilidade geral, psicológica e social contra pessoas que sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos do mesmo sexo, podendo se manifestar em atos de violência ou até mesmo extermínio. (O autor, 2021, p. 20).

[6] Sistema de poder, construído historicamente e manifestado em diferentes espaços e escalas, que classifica, hierarquiza e ordena as relações sociais a partir da cor/raça.

invadindo e disciplinando. Esse controle modifica e reorganiza os corpos no espaço.

O debate sobre a violência é um debate estrutural, que passa por todo um histórico social e cultural da sociedade, e que deve ser combatido primordialmente desde os primeiros momentos da educação escolar e familiar. Falar sobre a violência em suas diferentes facetas é refletir, questionar e buscar formas de mudança social. É essencial viver em uma sociedade em que não se tenha medo de sofrer violência por aqueles que devem nos proteger, cuidar e amar.

A violência de gênero que as mulheres sofrem é uma estratégia hegemônica organizada socialmente como uma violência "invisível", naturalizada nas relações sociais, que pode ser entendida a partir de Bourdieu (1989) como violência simbólica. Sobre a dominação masculina, ainda, Bourdieu (2002) coloca o debate a partir do processo de naturalização das estruturas cognitivas de dominação. Para o autor, a ordem masculina se dá a partir de operações e rituais de exclusão das mulheres e do feminino.

A violência de gênero é societal é relacional e, sendo assim, o espaço como produção social, em sua dimensão relacional, reproduz a violência de gênero. No contexto brasileiro, uma das referências no reconhecimento legal e na criminalização desses tipos de violência foi a instauração da Lei Maria da Penha (Lei n° 11.340/2006). Aprovada em 2006, foi um marco importante proveniente de muitos ganhos anteriores e de lutas incessantes para um caminhar de vidas livres de violência. Podemos entender a

Lei Maria da Penha como um reforço legal para que esses materiais didáticos sejam produzidos com essa temática.

O reconhecimento dessa violência como um crime auxilia na prevenção, proteção e assistência, visto que mulheres morrem todos os dias por serem mulheres –, o que demonstra a dimensão da violência de gênero nos mais variados contextos espaciais.

No que diz respeito à dimensão étnico-racial, as mulheres negras e pardas são as mais violentadas, estando sempre no topo dos dados em casos de agressões mais graves e mortais, em todo o Estado, como exposto por (SANTOS, 2021). Essa constatação demonstra a importância do debate da interseccionalidade de gênero e raça da violência letal sobre a mulher negra, como abordado por Davis (2016, 2017) e hooks (2016), e essa discussão precisa ser feita nas escolas. Portanto, vale ressaltar que o problema da violência de gênero também pode ser associado ao debate sobre o racismo. Isso é observado pelo perfil analisado e nos dados de denúncia da violência doméstica e familiar contra mulher.

O artigo desenvolvido por Santos e Santos (2017) publicado na *Revista Latino Americana de Geografia e Gênero*, intitulado "Gênero e Corporeidade", apresenta uma experiência de trabalho entre profissionais da Geografia e da Educação Física. Neste trabalho há uma reflexão sobre o conceito de gênero pensando na relação binária entre homem e mulher em um projeto de oficina realizado com educadoras e educadores da Educação Básica. Na ocasião, ao longo da atividade, os/as participantes perceberam os papéis sociais determinados às meninas e aos meninos desde o nascimento e que são reforçados na escola:

> Antes do nascimento de uma criança, a sociedade já define qual será a sua cor. Não a cor da pele, mas as cores que remetem, equivocadamente, à identidade de gênero: rosa ou azul. Para os menos radicais: amarelo ou verde água. Assim, a criança já chega ao mundo com um preconceito a ela instituído e, ao longo de sua vida, este é reforçado nos brinquedos e brincadeiras que reproduzem o que se espera para o futuro das meninas e meninos (SANTOS e SANTOS, p.180, 2017).

As autoras também indicam que, na sociedade, esses papéis são definidos de diferentes formas até o fim da vida, e reforçados em cada período do indivíduo – seja na escolha do enxoval do bebê, da maternidade ou das atuações sociais, muitas vezes assumidas dentro do lar. Destacam ainda os comportamentos de proteção familiar e cuidado exercidos majoritariamente pelas mulheres. Sobre esses aspectos, lembram a importância de se

> [...] repensar estas verdades e indagarmos se de fato são comportamentos oriundos de uma matriz biológica, vinculados intimamente ao desenvolvimento da espécie ou se são construções fortemente marcadas por aspectos culturais, por interesses sócio-históricos e comprometidos com a manutenção de um determinado status quo patriarcal ainda imperativo na atualidade (SANTOS e SANTOS, p.180, 2017).

Assim, é possível perceber que existe um modelo de vivência na sociedade que define identidades e papéis de gênero, reforçados em diferentes espaços, como na escola, nas tramas políticas que regem a vida cotidiana, na organização da religiosidade predominante, entre outros. O que nos recorda de Beauvoir (2009)[7]:

[7] Simone de Beauvoir é ativista política, feminista, intelectual, escritora francesa.

> Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; É o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário[...] (BEAUVOIR, 2009, p. 9).

Desse modo, essa discussão reforça que esta pesquisa "implica, incontestavelmente, transitar pelas discussões sobre corporeidade" (SANTOS e SANTOS, 2017, p. 180). Além disso, vale destacar o quanto o corpo é importante no olhar sobre as relações de poder no espaço.

Cabe, também, destacar que, dependendo das características de raça, classe, idade e sexualidade, os corpos das mulheres são percebidos de formas diferentes, e junto, o tipo e a intensidade da submissão e das violências que sofrem também. São as "representações corporais". Nelas, embasam-se os estereótipos de gênero, o que reforça, principalmente, a dominação e subjugação da mulher pelo homem. Na tentativa de se adaptarem aos padrões sociais, estéticos e culturais aceitos na sociedade, as mulheres têm seus corpos invadidos por diferentes regras, as quais são retratadas cotidianamente na mídia, nos ambientes escolares, nos espaços de socialização, incluindo as instituições públicas e privadas, entre outros ambientes.

Diante dessas questões, compreendemos que é essencial que as resenhas presentes nos guias dos livros didáticos apresentem de forma clara e expositiva como elas contemplam ou deixam de abordar essa temática. Assim, as/os professoras/es poderão realizar uma escolha consciente em relação ao que a obra trabalha ou deixa de trabalhar, compreendendo a importância social que esse debate

tem, bem como a construção de pesquisas que vêm sendo realizadas no campo da Geografia sobre essa temática.

O Programa Nacional de Livro Didáticos e o debate de gênero

O livro didático pode ser compreendido como um elemento comum aos/às estudantes brasileiros/as, e a partir dos processos de avaliação promovidos pelo PNLD atua como uma das ferramentas produzidas para padronizar e uniformizar o currículo de Geografia[8]. Essa padronização é possível, em função de o livro didático constitui-se, ainda hoje, mesmo com a inserção de outros recursos didáticos, como a principal referência teórico-metodológica utilizada em sala de aula. O livro didático é então "uma produção cultural e, ao mesmo tempo, uma mercadoria, devendo, portanto, atender a determinado mercado." (PONTUSCHKA, 2007, p. 339).

A importância deste material pode ser vista ao dimensionar os números de exemplares comprados pelo Estado e o capital investido no processo de distribuição desses livros. Considerando apenas os últimos quatro anos – 2017-2020 – observa-se a compra de mais de 600 milhões de exemplares de livros didáticos, com distribuição por todo território. O custo total desse processo gira em torno de cinco bilhões de reais, informação esta que pode ser

[8] Aqui defende-se a posição de que o livro didático atua como um regulador da prática docente e um padronizador do currículo, a partir da leitura de que o edital que institui os marcos do que deve estar contido nesse livro didático é uma ferramenta jurídica – e também epistêmica – que torna obrigatório, por exemplo, que os marcos da BNCC estejam presentes. Assim, ele direciona a escrita dos autores e gera uma estruturação semelhante entre as obras.

conferida no orçamento disponibilizado no site do Ministério da Educação (MEC).

Todo esse movimento de compra e distribuição é realizado por meio do Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), sob a supervisão e coordenação do Ministério da Educação (MEC). Por ser um material adquirido e distribuído a partir de um programa público, as obras didáticas enviadas para as escolas passam por diferentes avaliações que se constituem, basicamente, por duas etapas no PNLD: a) uma análise profunda realizada por profissionais da área, que se dá a partir de critérios preestabelecidos em edital, transformados em uma ficha avaliativa que contempla todos os itens exigidos e resulta no Guia Nacional do Livro Didático e; b) escolha pelas/os professoras/es e secretários de educação, feitas em suas redes de ensino, a partir da leitura desses guias que contêm resenhas que explicam o material.

É importante ressaltar que, embora a análise seja pautada em critérios rigorosos e preestabelecidos (CORRÊA & MEIRELES, 2018), deve-se levar em conta a subjetividade das/os avaliadoras/es. Em SPOSITO (2006), observa-se a abordagem por dentro da avaliação de livros didáticos, evidenciando uma tensão no processo de avaliação, que envolve as editoras e os/as autores/as motivados pelo lucro, e as/os avaliadoras/es que possuem certas posturas e ideologias:

> Ora, a complexidade do processo avaliativo (coordenado por um organismo do Estado e operacionalizado por profissionais ligados a universidade que têm experiência com o ensino fundamental e superior) mostra relações de tensão entre a defesa da coisa pública e os interesses particulares, porque a ação efetivada

> afeta, diretamente, por um lado, os lucros das editoras e dos autores, e por outro lado, a postura de defesa das teorias e ideologias de cada um como a mais legitima forma de influência no processo de ensino-aprendizagem. (SPOSITO, 2006, p. 60).

Dessa forma, a avaliação envolve também as posições e subjetividades que cada avaliadora/o traz em seu olhar. Nesse sentido, cabe destacar que nenhum olhar é neutro. Todos carregam intenções e projetos de sociedade, que nem sempre são os mesmos, e que influenciam diretamente na construção das resenhas e nas ênfases dadas nos textos.

No que diz respeito à temática de gênero e à presença da imagem da mulher nos livros didáticos, os editais do PNLD trazem sua inserção como obrigatória nos itens avaliativos, sempre no eixo de formação cidadã. Embora com variações nos editais, o tema é avaliado, e, dependendo da situação, pode resultar na reprovação da obra. Ademais, o edital preconiza que não deve existir preconceito ou indução na dimensão de gênero e sexualidade e no quesito étnico-racial.

Destaca-se que a avaliação realizada na primeira etapa resulta em um Guia de Livros Didáticos, cujo material contém as resenhas das coleções aprovadas, e será nosso objetivo de análise. Este guia auxilia professoras/es a escolherem a coleção que mais se adequa a sua proposta de ensino.

As resenhas publicadas nesses guias são divididas, de forma geral, em quatro eixos:

i) apresentação geral da obra: contém características que apresentam traços que singularizam as obras;

ii) descrição: apresenta de forma sintética o sumário. Esse item é importante por permitir que se tenha contato com o que o autor/autora escolheu destacar ao nomear os tópicos e seções da sua obra;

iii) análise: caracteriza os principais itens da obra, e destaca os pontos positivos e negativos, explicando o projeto gráfico-editorial, os temas de formação cidadã abordados, as seções e suas funções, além de informações relevantes e que constam da ficha avaliativa;

iv) em sala de aula: possui uma linguagem mais objetiva, que tende a dialogar com professoras/es apontando o que se pode aproveitar, como o potencial do material, e o que se deve ter cuidado ao trabalhar.

A partir dessa resenha, mesmo sem ter contato com a obra, professoras/es são capazes de identificar: a dimensão teórico-metodológica e a fundamental didático-pedagógica; a estrutura por tópicos da obra; os pontos fortes e fracos, bem como o que se deve ter cuidado, e o que aproveitar.

Ao analisar o guia é possível perceber o que as avaliadoras/es expõem como conteúdo importante para que professoras/es façam sua escolha. Ou seja, o guia atua como instrumento que orienta o olhar desses profissionais para essas obras, afinal, dificilmente conseguiriam ler todas as coleções em tempo hábil para realizarem a escolha dos materiais a serem utilizados em sala de aula.

Diante disso, destaca-se a importância das resenhas do guia enquanto material utilizado como base de leitura sobre as obras durante o processo de escolha dos/as professores/as. No que diz

respeito ao debate sobre o gênero, o que as resenhas nos indicam sobre a presença dessa temática?

Conhecendo o guia e construindo as chaves de busca para análise

Ao pesquisarmos as resenhas do guia foi possível observar aspectos metodológicos e temáticos. Dessa forma, conseguimos identificar e entender como o debate de gênero é referenciado nesses guias. Essa proposta permite ainda saber se há um olhar atento das avaliadoras/es para a temática, e quais são os comentários traçados que qualificam a inserção ou não, como elemento importante do material didático.

Destaca-se que, embora existam variações entre os editais do PNLD que resultaram no guia, a temática de gênero e a agenda da não violência contra a mulher são elementos constantes na ficha avaliativa, o que implica na necessidade da presença desse tema para aprovação da obra. A presença dessas temáticas em formato de perguntas orienta, inclusive, o olhar das avaliadoras/es no momento de analisar as coleções. Ou seja, por mais que não atentem à questão de gênero enquanto ponto importante para o ensino de Geografia, a existência da pergunta implica na necessidade de olhar, mesmo que de forma não qualificada para o assunto.

Metodologicamente, este artigo escolheu utilizar os guias de livros didáticos dos últimos 12 anos disponibilizados no site do Ministério da Educação. Assim, foram selecionadas as resenhas presentes nos guias do ensino fundamental e médio. Do

fundamental foram separados os anos de 2011, 2014, 2017, 2020. Já do médio foram separados os guias dos anos de 2012, 2015 e 2018. Já em 2021 foi publicado um guia de livros integradores, abarcando as ciências humanas e sociais integradas[9], utilizadas no ensino fundamental, a partir de uma nova organização com as reformas curriculares baseadas na Base Nacional Curricular Comum.

O campo metodológico foi pautado na leitura de todas as resenhas, e buscou por palavras-chave, como sexualidade, mulher, violência, feminismo e gênero, e também por suas variações. Dessa forma, toda vez que a palavra apareceu, o fragmento do texto foi destacado, identificando a sessão em que estava inserido e o tipo de abordagem. O número contabilizado dessas chaves de busca foi: mulher/mulheres, presentes em 83 resenhas; gênero em 71 resenhas; sexualidade em 5 resenhas; feminino/feminista/feminismo em 3 resenhas; sexista em 2 resenhas; e violência em 14 resenhas, associada a agenda da não violência contra mulher.

Após a leitura de todas as menções, foram criadas categorias para agrupá-las. São elas: atendem plenamente a temática (AP); contemplam (C); contemplam com necessidade de aprofundamento (CA) e não contemplam (N).

[9] Mesmo a partir de uma matriz curricular distinta, o guia de 2021 apresenta uma estrutura de composição semelhante na resenha em todos os volumes, compostos, como já foi falado anteriormente, por: apresentação, descrição, análise e em sala de aula. Embora coordenado por diferentes grupos, sejam eles acadêmicos ligados a uma instituição, ou o próprio MEC, a lógica que constituía cada parte foi mantida, destacando os espaços de análise e em sala de aula, que possuem um conteúdo mais crítico e indicativo as/os professoras/es. Ademais, perguntas que envolvem a presença do tema de gênero e a valorização da mulher na sociedade compõem todos os volumes, o que, inclusive, explica a presença da palavra gênero na maioria das resenhas (71 das 124).

Abaixo, abordaremos sobre cada uma dessas categorias, explicando sua qualificação e problematizando ausências e potencialidades das menções encontradas. Destacamos que não objetivamos fazer uma análise dos livros didáticos, pois eles não são objeto de nossa pesquisa, e sim as resenhas presentes nos guias, buscando entender como elas qualificam a inserção da temática. Dessa forma, as categorias abaixo apresentaram menções e inserções, explicando o motivo delas terem sido agrupadas nas categorias indicadas.

a) Atendem plenamente a temática

A primeira categoria "atendem plenamente a temática" foi indicada nas situações em que há menções que reforçam o quanto a obra atende e aplica o tema, em diferentes momentos e de forma contínua. Sendo assim, foram os casos em que se qualificou a inserção da abordagem sobre mulheres nas resenhas.

Das 124 resenhas analisadas, apenas oito apresentam elementos que indicam que a obra incorpora a temática de gênero, discorrendo sobre o papel e participação das mulheres de forma contínua nos materiais didáticos.

Entre os exemplos que destacamos, há indicação inclusive do debate de sexualidade. A menção aparece em uma das resenhas referentes ao PNLD de 2018, em uma coleção do ensino médio. A resenha indica que "as temáticas de gênero e da não violência são abordadas a partir de exemplos textuais da luta e conquista dos homossexuais." (Brasil, 2017, p. 52).

Essa leitura nos traz indicativos de duas temáticas que pouco são trabalhadas nos materiais didáticos: sexualidade e violência, demonstrando que há presença de lutas e conquistas de grupos homossexuais, fato que não foi encontrado e pontuado em nenhuma outra obra. Há o reforço desta afirmação, em outro momento da resenha, demonstrando que efetivamente essa é uma obra que trabalha o tema:

> Há possibilidade de criticidade quanto às desigualdades de gênero, valorizando as conquistas femininas. Outro aspecto destacado é a luta dos homossexuais por reconhecimento dos seus direitos civis. (Brasil, 2017, p.54).

O exemplo acima nos mostra os conteúdos que a obra apresenta, novamente, diferenciando-se de outras que apenas sinalizam que a obra contempla a temática. Em outra resenha são trazidas formas de inserção e tratamento a partir de algumas palavras que se repetem, como "promove", "participa em espaços de poder", além de indicar o empoderamento:

> A coleção promove positivamente e dá visibilidade à imagem da mulher, considerando sua participação profissional e sua atuação em espaços sociais e culturais, além de cargos de poder. Os textos e as imagens buscam promover uma reflexão sobre igualdade, empoderamento e direitos das mulheres na sociedade contemporânea." (BRASIL, 2017, p.64).

Aqui vale destacar um elemento importante: em muitas resenhas, a pontuação da inserção da mulher em espaço de poder parece ser o suficiente para qualificar que a obra contempla o

debate. Nessa resenha, diferentemente, indica-se a articulação de textos e imagem, bem como o debate sobre direitos das mulheres. Isto é fundamental, e acreditamos ser fruto de uma escrita em que a/o avaliadora/or demonstra atenção ao tema.

Outra resenha percorre caminho semelhante ao abordar a inserção das mulheres em profissões e espaços de poder, qualificando e apresentando textos, imagens e informações. Inclusive, faz contraponto a outras inserções, demonstrando que a inclusão da mulher nesses materiais não significa que outros grupos estão também presentes:

> Ainda que sejam atendidos os critérios da Formação Cidadã, ressalva-se a importância de seu aprofundamento, já que nem sempre são tratados com o mesmo nível em todos os livros da coleção. A mulher é apresentada como atuando em cargos e profissões de relevância social, bem como em diferentes movimentos da sociedade organizada. Tais alusões são expressas em textos, imagens e informações, as quais possibilitam o debate sobre o seu empoderamento nos diferentes contextos. Já outros grupos, como os indígenas e afrodescendentes, são mencionados apenas nos conteúdos que apresentam a composição da população brasileira. (BRASIL, 2017, p.27).

Por fim, os últimos dois exemplos evidenciam no corpo de seu texto o tipo de inserção e problematização realizada. No primeiro, indica-se que a abordagem sobre a diversidade norteia a obra.

> Temas importantes para a formação cidadã, como as desigualdades – entre camadas de uma população, e entre países e continentes –, a diversidade étnica e cultural, as relações de gênero, os conflitos sociais, entre outros, norteiam a proposta pedagógica. (BRASIL, 2014, p.120).

Já no segundo ponto, há uma ampla discussão em que o gênero é apresentado a partir de diferentes marcas na coleção, de modo integrado e articulado a outras dimensões da formação cidadã:

> Os temas de opressão de gênero, racial e de etnia são trabalhados na Coleção de modo a desconstruir a naturalização do preconceito. Ao longo de todos os volumes esses temas são articulados com os conteúdos geográficos de forma integradora e problematizadora. Dessa forma, a Coleção consegue valorizar a imagem das mulheres, dos negros, dos indígenas e homossexuais, sem, no entanto, se omitir de propor a discussão das desigualdades sociais e econômicas vividas por esses grupos.
> A valorização das mulheres e sua participação social em várias esferas é uma importante marca da Coleção. Tanto nos conteúdos trabalhados como nas atividades propostas é visível a preocupação em produzir um pensamento crítico e reflexivo nos alunos acerca do machismo. O papel proposto para as mulheres nesta Coleção de forma alguma reproduz uma condição secundária ou subalterna. Os textos, imagens e atividades, bem como os projetos ao final das unidades, trazem para o centro da proposta de formação a condição feminina na sociedade brasileira e no mundo contemporâneo. (Brasil, 2016, p.82).

Destaca-se ainda alguns pontos dessa última referência: a) valorização das mulheres, sem silenciar sobre os processos de desigualdade; b) participação em várias esferas sociais; c) preocupação em não produzir um discurso machista; d) indicação de que há textos, imagens e atividades, além de projetos ao final, que colocam a condição feminina no centro do debate. Compreendemos que esses são exemplos de menção na resenha que qualifica a

abordagem e contribui na escolha de quem gostaria de trabalhar gênero em sala de aula.

De forma geral, as oito resenhas encontradas nessa categoria, além de indicarem positivamente a presença da temática de gênero e das mulheres nos conteúdos, exemplificam como esses aparecem. Dessa forma, elas indicam pontos de debates presentes na obra, abordagens que podem ser aproveitadas pelas/os professoras/es, exemplos de conquistas e de lutas, além de na sessão "em sala de aula" caracterizarem o material como uma ferramenta de luta para trabalhar com a temática.

Porém, essas menções e orientações são incomuns, seja pela presença frágil e inconstante do tema, ou pela pouca atenção dada ao tema no momento da produção da resenha, o que resulta em diversos casos presentes na categoria "contemplam".

b) Contemplam

Diferente do tópico anterior, as resenhas categorizadas como "contemplam" não apresentam uma resposta qualificada que efetivamente trabalhem a forma como a temática de gênero é inserida. Assim, quando ocorre somente a citação, sem a apresentação de uma análise da forma de inserção ou de frequência, foi escolhido a categoria de "contemplam".

Nesse caso, observa-se que a repetição da palavra nas resenhas, muitas vezes, tem por objetivo indicar que foi atendido o que se pedia no edital, no entanto, não há uma qualificação sobre essa forma de contemplar, apontando se é superficial, continuada, ou mesmo, o modo como a palavra é inserida.

Se por um lado as avaliadoras/es apresentam uma lógica de atendimento ao edital, indicando que há inserção das mulheres nos livros, por outro, demonstram a pouca atenção dada ao tema. A diferença pode ser vista tanto em relação à categoria abordada anteriormente como da próxima.

Outro fator a ser considerado é que aqui entra em cena a subjetividade das/dos avaliadoras/es, que podem considerar que o tema não merece comentários adicionais. Esse é um posicionamento frágil, pois optar por uma abordagem genérica não ajuda necessariamente o/a professor/a que deseja escolher uma obra que trabalhe a temática de gênero no ensino.

Esta categoria é a mais frequente nas resenhas, presente em 53 do total de 124 analisadas. Isso nos indica que mais da metade (72 resenhas produzidas), considerando que outras 19 não citam a temática de gênero, não qualificam de forma consistente a forma de inserção/ausência do tema.

Destaca-se que nesta categoria as menções genéricas são constantes ao longo dos guias, e adotam diferentes estratégias: algumas se baseiam em repetições da própria ficha, outras indicam a isenção de machismo, e há aquelas que reforçam a presença em imagens, como se isso por si só atendesse a inserção do tema. Há ainda casos que essas três propostas se articulam.

Abaixo, indicamos algumas tendências de respostas com repetições. Os três fragmentos a seguir, de diferentes PNLD's, envolvem repetições das informações presentes na ficha avaliativa acrescentadas da palavra "promove", com pequenas mudanças, que não indicam os caminhos que a obra assume, os exemplos, ou os

temas trabalhados, diferenciando-se da categoria anterior, como podemos ver nos seguintes exemplos:

> Nesse sentido, a obra promove a Formação Cidadã e Crítica, ao abordar temáticas atuais e pertinentes para a construção do pensamento geográfico em articulação às questões da diversidade e das diferenças: étnico-raciais, gênero, idade, linguagem, religião, deficiência, entre outras. (BRASIL, 2019, s/p).

> A Coleção promove a Formação Cidadã ao abordar temáticas atuais e pertinentes para a construção do pensamento geográfico em articulação às concepções referentes a questões étnico-raciais, culturais, nacionais, geracionais, de gênero, entre outras, tendo em vista o convívio democrático dos alunos. (BRASIL, 2016, p.70).

> Promove-se positivamente a imagem e a cultura de afrodescendentes e descendentes de etnias indígenas na sociedade brasileira. A cultura e as tradições dos povos indígenas brasileiros são valorizadas, assim como as diferenças e particularidades regionais, econômico-sociais, étnicas, de gênero, de religião e de idade. (BRASIL, 2013, p.102)

Há outros casos que são apenas indicação da isenção de preconceitos, sem o aprofundamento, como pode ser visto no fragmento a seguir retirado de uma das resenhas: "Os textos, as imagens e as atividades estão isentos de preconceitos e estereótipos em relação à mulher. (BRASIL, 2013, p. 28)"

Uma outra forma de indicar que o material contempla a temática de gênero, são as inserções que indicam a presença das mulheres em fotografias ou em espaços de poder, como nos exemplos abaixo:

> A coleção contribui para promover a imagem da mulher, do indígena e do afrodescendente, retratando-os em espaços de poder e em atividades profissionais. (BRASIL, 2014, p.56)

> Na coleção há comprometimento com a construção da cidadania e com o estímulo à convivência social republicana. Nas situações em que são abordados os temas vinculados a gênero, etnia-raça, religião e minorias, observa-se um posicionamento de respeito e de combate aos preconceitos. (BRASIL, 2014, p. 57).

> A imagem da mulher na sociedade é destacada nas fotografias que mostram sua participação em diferentes atividades econômicas. Há promoção positiva dos indígenas e da população de origem africana na formação do espaço geográfico brasileiro. (BRASIL 2013, p. 120).

> Respeita o caráter laico do ensino público e é isenta de quaisquer tipos de discriminação, sejam elas de gênero, étnica, social, política ou ideológica. Apresenta a mulher em diferentes profissões e os povos afro-brasileiros em dissemelhantes espaços sociais. (BRASIL, 2019, s/p).

O fato de muitas avaliações indicarem que as obras contemplam o tema pode significar, de um lado, que os livros debatem de forma efetiva a temática, ou, a partir de uma leitura mais crítica, demonstra que a maioria das avaliações, ao indicar que a obra tem ao menos uma ocorrência, acaba por repetir a escrita da pergunta presente na ficha, sob forma de afirmação.

Esses exemplos reforçam a posição apresentada de que, na verdade, os casos que indicam que a obra atende ao edital, ao inserir a temática de gênero, não auxiliam professoras/es a entender como isso acontece, e nem oferece condições de observar a potencialidade do debate.

As resenhas agrupadas sob essa categoria aparecem de forma constante e com pouca variação nos guias produzidos entre 2011 e 2021, reforçando a hipótese de que mesmo com equipes de avaliadoras/es mais engajadas/os em problematizar o tema nas resenhas, a subjetividade de quem faz o texto, e de quem o consolida, influencia diretamente na escrita.

Por fim, em relação a esta categoria, fica como questionamento se efetivamente a obra trabalha com gênero e o papel das mulheres no espaço, ou se a indicação de que trabalha não se deu apenas de modo superficial, resultando de uma análise na qual as/os avaliadoras/es não consideram a temática como pertinente para a Geografia.

c) Contemplam com necessidade de aprofundamento

A terceira categoria está associada a descrições que apontavam a necessidade de aprofundamento, ou indicavam que o atendimento é pontual ou superficial. Assim, diferente da categoria anterior, há casos em que mesmo sinalizando que a obra atende ao edital, são apresentadas críticas a limitação da forma como é feito. Nesses casos a categoria de classificação foi denominada como: "contemplam com necessidade de aprofundamento".

Destaca-se que os elementos que abordam essa inserção variam. Algumas resenhas apontam de forma mais genérica que é preciso complementar o tema ou que a abordagem demanda um aprofundamento. Essas indicações já indicam que o conteúdo não é abordado de modo denso, como pode ser observado nos dois

exemplos abaixo, retirados de diferentes resenhas publicadas no guia de 2020:

> No que se refere à temática étnico-racial sugere-se que sejam feitas discussões a partir dos recursos apresentados na obra e outros, com os quais as questões relacionadas às temáticas sobre quilombolas e indígenas possam ser ampliadas para aprofundar a compreensão do modo como elas atravessam os conflitos presentes na vida dos jovens brasileiros. Do mesmo modo, as reflexões sobre gênero e valorização da mulher merecem aprofundamento. (BRASIL, 2020, s/p).

> No que se refere especialmente à compreensão da diversidade sociocultural brasileira, incluindo conhecimentos sobre os povos indígenas e populações tradicionais, assim como o papel das mulheres na sociedade, você terá que aprofundar os objetos do conhecimento abordados na obra, buscando leituras complementares que possam dar conta da complexidade dessa temática. (BRASIL, 2020, s/p).

Por outro lado, há indicações mais densas que sinalizam, sobretudo, a ausência de uma abordagem que debata gênero, que posicione a mulher em espaços de poder, e, principalmente, que problematize a violência contra a mulher. Nota-se aqui que esses temas são entendidos de forma separada, que suas inserções não garante uma abordagem ampla da temática de gênero. Essa é mais uma característica que reforça a crítica a resenhas que tragam leituras superficiais sobre o tema. Abaixo, selecionamos 3 de 7 menções dessa natureza:

> Todavia, não constam, na coleção, abordagens que mencionem a mulher em diferentes espaços de poder. Nessa mesma direção, o debate sobre uma agenda de combate a não-violência contra a

> mulher aparece de maneira pouco evidente. BRASIL, 2019, s/p).
>
> Igualmente se faz necessário atentar para intensificar as discussões no que diz respeito ao tratamento das temáticas de gênero e da não violência visando à construção de uma sociedade não sexista, justa e igualitária, apesar da potência dos debates, das linguagens e das atividades propostas, tais questões são abordadas apenas superficialmente na coleção. (BRASIL, 2017, p.39).
>
> Uma das questões que necessita de cuidado na sala de aula diz respeito à diversidade, incluindo as temáticas de: gênero, homofobia, violência contra a mulher, imagem e o papel da mulher na sociedade contemporânea (...) (BRASIL, 2016, p.88).

Há ainda casos que assinalam que a abordagem é pontual ou fragmentada, fazendo-se necessário investir em debates mais densos. Aqui, trabalha-se com a hipótese de que o tema é apresentado de forma descontinuada, normalmente localizado em seções ou conteúdos específicos, como o de população, ou ainda no sétimo ano, como a última menção afirma. Abaixo separamos apenas três fragmentos dos oito que foram encontrados com essas características:

> Há necessidade de criar oportunidades que permitam o aprofundamento das temáticas relativas à participação da mulher, afrodescendentes e indígenas nos espaços de poder, pois esses temas são abordados de forma fragmentária ao longo da obra. (BRASIL, 2013, p.58).
>
> Contudo, temas como a participação profissional da mulher, a questão indígena e dos

> afrodescendentes são abordados superficial e pontualmente, e a diversidade cultural do povo brasileiro é pouco explorada. (BRASIL, 2011, p.26).

> Por outro lado, a obra apresenta uma limitação quanto à abordagem das questões de gênero e étnico-raciais. Apesar de trazer aspectos históricos relacionados ao papel do negro, do índio e da mulher na sociedade brasileira, isso ocorre de modo pontual, especialmente no livro do 7° ano. Mesmo não comprometendo a qualidade da obra, tais abordagens limitam-se a um determinado período histórico, não apresentando a situação atual desses grupos na sociedade. (BRASIL, 2010, p.57).

Por fim, trazemos um trecho de uma das resenhas que nos chamou atenção por seu indicativo grave sobre a obra em questão. A partir do fragmento, aborda-se que, embora a obra promova a imagem da mulher, apresentando-a em diferentes espaços de poder, e ainda, discuta os seus direitos, ela não só não aborda a agenda da não violência contra a mulher, como caracteriza algumas profissões como masculinas, seja por meio de marcações linguísticas, como o uso do artigo definido 'o', ou da determinação de quem exercia esses papeis:

> Promove, positivamente, a imagem da mulher, especialmente ao apresentá-la em diferentes espaços de trabalho. Aborda temáticas de gênero, as dificuldades de acesso à legislação e a falta de direitos enfrentados em algumas atividades. Não há, entretanto, debates sobre a violência, com ênfase na agenda atual que envolve as discussões em torno de gênero e da não-violência contra a mulher. Há, inclusive, brincadeiras, trabalhos e atividades que são apresentados como se pertencessem, exclusivamente, ao público masculino. (BRASIL, 2019, s/p).

Esta citação nos faz questionar até que ponto a avaliação garante um resultado que evite obras que abordam de forma patriarcal o conteúdo, à medida que a obra anterior, mesmo apresentando problemas, foi aprovado. Dessa forma, mesmo que as/os avaliadoras/es estejam atentas/os a problemas nesses materiais, assinalando fragilidades, a reprovação de uma obra passa por critérios jurídicos que, muitas vezes, impedem a sua rejeição, mesmo em casos extremos. Nesse sentido, a resenha ao menos garante uma orientação as/os professoras/es indicando que tipo de narrativas vão encontrar nesses materiais.

De forma geral, essa categoria agrupou resenhas que, embora apontassem a presença das temáticas, indicavam a necessidade de aprofundamento do tema, demonstrando o caráter superficial, limitado e pontual da inserção de menções sobre o assunto, a ausência de mulheres em espaços de poder, e ainda, a abordagem sexista em determinadas situações.

O que dizem as resenhas: apresentando os resultados

Ao longo deste artigo foram analisadas 124 resenhas, de oito PNLD's diferentes. Na análise quantitativa, notou-se que a soma das resenhas que apresentam textos mais qualificados – que indicam contemplar a temática ou ter a necessidade de aprofundamento – sobre a abordagem de gênero é de 52, enquanto

os textos que só indicam que contemplam, ou que não mencionam a questão somam 72 resenhas. Essa primeira leitura já nos indica que a maioria das resenhas publicadas nesse intervalo de dez anos – 2011 a 2021 – não apresenta uma leitura mais qualificada sobre a inserção ou não de gênero.

Uma das justificativas dessa ausência de maior qualificação nos textos poderia ser o limite de caracteres possíveis na inscrição das resenhas. Porém, esse argumento pode ser questionado, pois há resenhas que qualificam melhor as respostas, como foi apresentado no tópico anterior. Dessa forma, o que explica a ênfase presente em algumas resenhas e ausente em outras? Acreditamos que seja resultado de disputas no interior dos processos avaliativos.

Uma dessas disputas está associada à formação, à subjetividade (SPOSITO, 2006) e ao projeto de Geografia do/a avaliador/a (CORRÊA & MEIRELES, 2019), bem como à importância dada ao tema das mulheres nos livros didáticos. Uma avaliação preocupada com o tema, costuma inserir na resenha elementos analíticos mais consistentes que permitem aos/as professores/as identificarem como a temática é trabalhada. No entanto, quando não se tem uma avaliação que atenta para essas questões, dificilmente a resenha vai ter algum elemento além dos destacados na categoria "contemplam", e sua caracterização torna-se a repetição da pergunta presente na ficha de avaliação.

Porém, mesmo no caso de a/o avaliadora/or inserir a análise referente à inserção ou não do tema, o texto pode ser modificado, retirando uma abordagem mais crítica. Afinal, a construção do processo avaliativo perpassa decisões de diferentes sujeitos do PNLD em distintas posições de poder, alcançando desde a equipe

técnica, pedagógica, aos coordenadores, e, na última ponta, os/as avaliadores/as. Estes últimos, na maior parte das vezes, já recebem uma estrutura textual pronta, delimitada por tópicos e quantidade de caracteres.

Ao final da avaliação, após a produção da resenha por parte das/os avaliadoras/es, o texto final passa por revisão e consolidação pela coordenação adjunta e pedagógica, que pode modificar o conteúdo produzido pelo/a avaliador/a. Assim, o texto final perpassa padronizações e intervenções de diferentes sujeitos, sendo o/a avaliador/a pedagógico/a o/a único/a que tem contato com todos os textos.

Ao retomarmos a análise a partir dos dados, observando as categorias, apontamos que apenas 3% das resenhas indicam que o debate sobre as mulheres é atendido plenamente nos livros didáticos, podendo auxiliar efetivamente o/a professor/a que queira trabalhar com esse tema.

Este resultado demonstra que ainda são raros os materiais que, ao passarem pelo processo avaliativo, são recomendados de forma consistente para utilização em sala de aula, atendendo aos itens do edital e problematizando a temática.

Por outro lado, 45% indicam que as obras apresentam algum tipo de limitação, sendo necessário o aprofundamento em sala de aula. Esse número auxilia tanto as/os professoras/es a identificarem as fragilidades nos livros didáticos em relação ao tema, como nos ajudam a entender que nos últimos dez anos quase metade dos livros analisados não debatem esse tema de forma efetiva.

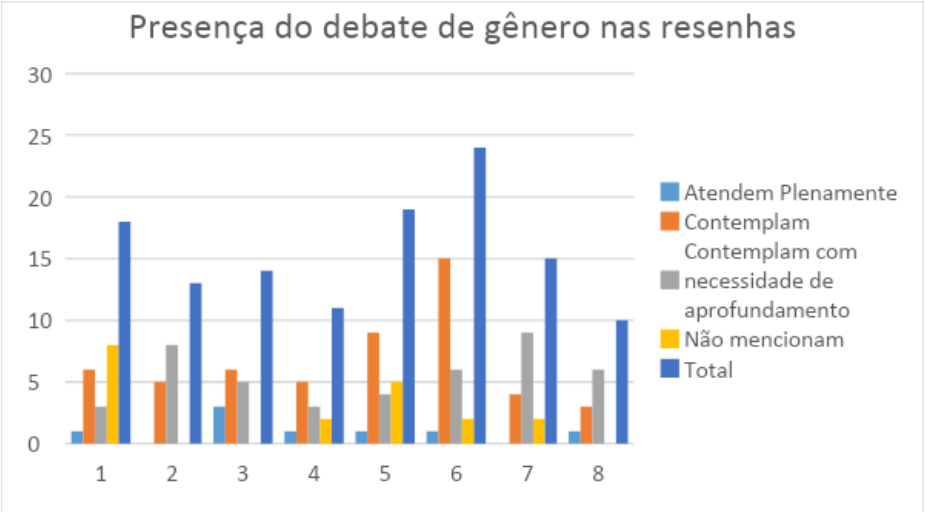
Já 44% das resenhas apresentam respostas genéricas, com breves menções que indicam que a obra contempla a temática, sem

qualificar a forma de inserção. Esse número demonstra que é preciso olhar de modo mais qualificado o tema no processo avaliativo, sendo observado, principalmente, durante as respostas da ficha e na produção final da resenha. Afinal, quase metade das obras não indicam como é abordada a presença das mulheres nos livros didáticos.

Por fim, 8% das resenhas não mencionaram a temática de gênero, desse número a maior parte das ausências ocorreu em 2021.

Em todas as resenhas do PNLD de 2020 e 2018, além de 2011, houve menção a temática de gênero, conforme o Gráfico 1:

Gráfico 1 – Presença do debate de gênero nas resenhas.



Fonte: elaboração dos autores.

Podemos observar que o ano de 2021 foi o momento em que as resenhas menos apresentaram referências ao tema. Essa informação pode ser lida a partir de dois focos: primeiro que, proporcionalmente, este foi o PNLD em que o tema menos foi trabalhado – somando-se as categorias de 'contemplam' e 'não mencionam', nos livros didáticos; e, em segundo que neste PNLD não houve preparação, enfoque ou orientação para inserção de referências ao tema por parte da equipe de avaliação e/ou da equipe pedagógica.

Considerações finais:

O PNLD apresenta em seu edital a obrigatoriedade de conteúdos que insiram as mulheres em diferentes espaços de poder, bem como a presença da agenda da não violência contra as mulheres. Essa obrigatoriedade contribuiu ao longo das últimas

décadas com uma melhora na frequência dos conteúdos (COSTA, 2019), principalmente se compararmos com as obras didáticas produzidas nos anos de 1990 (TONINI, 2002). No entanto, a melhora na inserção ao longo desses últimos dez anos não garantiu uma abordagem de forma mais consistente, como pode ser visto nas análises das resenhas do PNLD.

A análise quantitativa apontou que a maior parte das resenhas não caracteriza de forma efetiva como ocorre a presença desses conteúdos nos livros didáticos. Por outro lado, quase metade aponta a necessidade de aprofundamento desses assuntos nos livros didáticos.

Essa diferença entre caracterização ou não do tema nas resenhas pode ser um dos resultados das disputas nos processos avaliativos, que se iniciam no edital – e nos itens que ele torna obrigatório – até o resultado final da resenha, que passa por diferentes etapas até ser publicado sob o formato de Guia dos Livros Didáticos. Defende-se que a análise crítica da inserção do tema – bem como outros itens do bloco sobre formação cidadã – demanda a presença de uma equipe que apresente preocupação com o tema, desde a formação da equipe avaliativa, a problematização da ficha e, ainda, a orientação do texto final, caracterizando e qualificando a inserção do assunto.

Por fim, como resultado geral, percebeu-se que por mais que haja um edital que traga obrigatoriedade em inserir as temáticas de gênero, elas ainda são superficiais e pontuais. O fato de quase metade das resenhas sinalizar essas informações, indica que, mesmo com as limitações, o PNLD e as pessoas que disputam esse

objetivo avaliativo, apresentam uma leitura crítica das ausências dessa temática nos livros didáticos de Geografia.

Referências

BEAUVOIR, S. 1908-1986. **O segundo sexo**/ Simone de Beauvouir: tradução Sérgio Milliet - 2. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOURDIEU, P. **A Dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 2002.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL. Presidência da República. Lei Maria da Penha. Lei N.°11.340, de 7 de agosto de 2006. Brasilia, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 20 de set. 22.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2011: geografia – Brasília: Ministério da Educação básica. 2010. p.131

BRASIL. Guia de livros didáticos: **PNLD 2012: geografia** – Brasília: Ministério da Educação básica. 2011, p.123

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2014: geografia – ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da educação básica. 2013, 144 p.

BRASIL. **Guia dos livros didáticos. PNLD 2015: geografia: ensino médio** – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica, 2014. 132p.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2017: geografia – ensino fundamental**. Anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da educação básica. Brasilia, DF, 2016, 132p.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018: geografia – guia de livros didáticos – Ensino Médio**/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2017. 123p.

BRASIL. **PNLD 2020: apresentação – guia de livros didáticos**/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019

BRASIL. **PNLD 2021: apresentação – guia de livros didáticos: projetos integradores e projeto de vida**/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2020

BRASIL**. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, 6 abr. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 29 ago. 2021.

CANCIAN, N. Ministério tira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da base curricular. **Folha Uol**, São Paulo, 6 abr. 2017. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml. Acesso em: 29 ago. 2019.

CORRÊA, G.S. & MEIRELES, M. M. Eurocentrismo e colonialidade nos livros didáticos de Geografia: narrativas, hierarquias e disputas epistêmicas. In.: Ivaine Maria Tonini et al (org). **Geografia e livro didático para tecer leitura de mundo** 1.ed. São Leopoldo: Oikos, 2018, v.1, p.83-103.

COSTA, G. B. A. & DANTAS., D. N. O livro didático de geografia e as questões de gênero: algumas reflexões In: **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 11, p.323-340, jan./jun., 2016

COSTA, G. B. A. et al. Representação de gênero no livro didático de geografia: alguns apontamentos. In: **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 18, p. 211-227, jul./dez., 2019

DAVIS, A. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FEDERICI, S. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**/ Silvia Federici. Tradução ColetivoSycorax. São Paulo: Elefante, 2017

FOUCAULT, M. O nascimento do hospital. In.: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 1979, p. 99-111.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis. Vozes. 1987. 288p.

HOOKS, B. **1952: O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras/ bellhooks; tradução Ana Luiza libânio - 4° ed. - Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2019.

MIGUEL, L. F. O feminismo e a política. In: MIGUEL, L. F. & BIROLI, F. **Feminismo e política**. São Paulo: Boitempo, 2014.

PONTUSCHKA, N. N.; (Org.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, R. A. & SANTOS, L. C. T. Gênero e Corporeidade. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 1, p. 177-193, 2017.

SANTOS, R. R. D. **Relações sociais de gênero e raça: um estudo sobre livros didáticos de Geografia do 7º ano adotados pela rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia.** Dissertação (mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

SILVA, J. M. Gênero e Espaço. In.: AZEVEDO, A. de; MORAIS, M. A. de (org.) **Ensino de geografia: novos temas para a geografia escolar.** Rio de Janeiro: ed. Consequência, 1ª ed., 2014.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, v. 16, n.2, Porto Alegre, jul./dez. 1990.Disponível em:https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667. Acesso em: 28 abr.2020

SILVA, M. G. S. N. & SILVA, J. M. (org.). I**nterseccionalidades, gênero e sexualidades na análise espacial.** Paraná: Toda Palavra, 2011.

SILVA, M. V.; SANTOS, J. M. C.T. A BNCC e as implicações para o currículo da educação básica. In: Congresso Nacional da Diversidade, 1., 2018, Natal. **Anais**. Natal: Conadis, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/50466. Acesso em: 27 ago. 2022.

SPOSITO, M. E. B. (Org.). **Livros Didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

TONINI, I. M. **Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros de Geografia**. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 136 p., 2002.

Submetido em: 24 de maio de 2022.
Devolvido para revisão em: 1 de setembro de 2022.
Aprovado em: 19 de setembro de 2022.

Como citar este artigo:
CORRÊA, G. S.; DA SILVA SANTOS, C. .; DE AGUIAR XAVIER SEPULVEDA, D. . CONTEÚDOS EM DISPUTA: O DEBATE SOBRE MULHERES NAS RESENHAS DOS GUIAS DE LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA ENTRE 2011-2021. **Terra Livre**, ano.37, V.1, n.58, 2022, p.312-355. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/2334.