

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

JÚLIO ALVES CAIXÊTA JÚNIOR

**EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE PARA A CIDADANIA: A
INTERSECCIONALIDADE GÊNERO/DIVERSIDADE SEXUAL EM LIVROS
DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

UBERABA – MG
2019

JÚLIO ALVES CAIXÊTA JÚNIOR

EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE PARA A CIDADANIA: A INTERSECCIONALIDADE
GÊNERO/DIVERSIDADE SEXUAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E
CIÊNCIAS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Uberaba – MG

2019

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência

C124e Caixêta Júnior, Júlio Alves.
Educação na diversidade para a cidadania: a interseccionalidade gênero/diversidade sexual em livros didáticos de história e ciências do 9º ano do Ensino Fundamental / Júlio Alves Caixêta Júnior. – Uberaba, 2019. 157 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

1. Educação. 2. Livros didáticos – História. 3. Livros didáticos – Ciências. 4. Cidadania. 5. Orientação sexual. I. Márques, Fernanda Telles. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 370

Júlio Alves Caixêta Júnior

**EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE PARA A CIDADANIA: A
INTERSECCIONALIDADE GÊNERO/DIVERSIDADE SEXUAL EM LIVROS
DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 17/12/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Fernanda Telles Márques
(Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.



Prof.ª Dr.ª Natália Aparecida Morato
Fernandes
UFTM – Universidade Federal do
Triângulo Mineiro.



Prof.ª Dr.ª Vania Maria de Oliveira Vieira
UNIUBE - Universidade de Uberaba.

Em especial dedico esta dissertação a minha mãe Ana Maria Pereira Caixêta, a mulher mais linda e forte que existe. Todas as lutas são sempre por ti, a ti meu amor e admiração eterna.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente peço desculpa pelas omissões, é difícil agradecer a todos e estas palavras podem não ser suficientes, pois, não assumem a grandeza da afeição, reconhecimento e carinho que sinto por todos.

Agradeço a Deus em nome de Nossa Senhora da Lapa, obrigado por ser uma amiga tão presente em minha vida, por ser meu amparo e proteção – *NOSSA SENHORA DA LAPA* – quantas vezes roguei a ti nos momentos de aperto e depressão, és o conforto mais certo nos meus momentos incertos e difíceis, obrigado por cuidar e zelar pela saúde de minha mãe com tanto amor, presença e carinho.

Ao meu pai, *JÚLIO ALVES CAIXÊTA*, muito obrigado pelo suporte e até pelas cobranças e comparações, de certa forma, foram elas que me impulsionaram a crescer. À minha mãe, *ANA MARIA PEREIRA CAIXÊTA*, meu mundo, muito obrigado por jamais medir esforços, dando-me apoio no meu caminhar. Mãe, todas as minhas lutas são por você e para você, devo a ti todas as conquistas de minha vida. Meu amor por ti é incondicional e eterno. Ao meu irmão *LÁZARO RÔMULO PEREIRA CAIXÊTA*, muito obrigado pelo constante apoio, ajuda e dedicação. Obrigado pelos empréstimos, pelo amparo e proteção. Muito obrigado, meu irmão, por mostrar ao mundo que ainda podemos ser honestos em meio a pessoas desonestas; és um exemplo para todos que já trabalharam com a coisa pública.

Muito obrigado a meu companheiro *RAPHAEL TOLENTINO DE MAGALHÃES* por mudar minha vida. Por seu amor, apoio, confiança e carinho. Obrigado pela cumplicidade e por aguentar tantas crises de estresse e ansiedade. Obrigada por ouvir minhas lamentações, pelos cafés, lanches, pelo suporte e por limpar minha casa. Sem você do meu lado o caminho seria mais árduo e sem cor.

Sou grato a todos os mestres que tive em minha vida e guardo um pouco de todos em minhas jornadas, pois, são a minha base, os meus referenciais teóricos. Nesta pesquisa, em especial, quero agradecer à minha querida orientadora Profa. Dra. *FERNANDA TELLES MÁRQUES*. Muito obrigado pela paciência, incentivo e orientações. Obrigado por ser a luz que ilumina minha jornada; suas contribuições promoveram o meu crescimento acadêmico e pessoal. Agradeço o carinho e doçura nas tratativas diárias, nas conversas dos mais diversos temas que por vezes extrapolavam as fronteiras de gênero e diversidade. Obrigado pelo ombro acolhedor em momentos difíceis. Esse carinho e atenção fixaram laços que vou guardar por toda minha vida, muito obrigado por tudo.

Agradeço às minhas companheiras de estrada *SYDNEY APARECIDA MIRANDA FONSECA* e *MARIA VITÓRIA ALVES RODRIGUES*. O caminho foi muito mais alegre e divertido em suas companhias. As cantorias, os lanches e a cumplicidade ficarão sempre gravados em minhas memórias. Obrigado a todos os colegas da 14^a (décima quarta) e da 15^a (décima quinta) turma de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, a todos os professores que estiveram presentes nesta caminhada.

A todos os meus familiares em nome de minhas avós *ZILDA PEREZ DO SANTOS* e *JULIETA PEREIRA CAIXETA*; a todos os meus amigos em nome de *MARIA ISABEL ESTEVES DE ALCÂNTARA* e *DIOVANE RODRIGUES BOLINA JÚNIOR*; a todos os meus alunos em nome de *KENY DE MELO SOUZA*; a todos os meus amigos e colegas de trabalho do CESG – Centro de Ensino Superior de São Gotardo/MG, em nome de *JOÃO EDUARDO LOPES DE QUEIROZ* e de *VALÉRIA REGINA ALVES*; muito obrigado pelos momentos, pelas presenças e companheirismo.

Agradeço ainda ao órgão de fomento CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que custeou minhas mensalidades por meio da bolsa-taxas e contribuiu para a conquista deste sonho.

Muito obrigado a todos vocês que foram a presença na minha solidão, representaram profundamente a minha maneira única de ser. As suas companhias, os seus sorrisos, as suas palavras e mesmo suas ausências, foram expressões de um amor profundo. Um muito obrigado, por todas as vezes que vocês me ouviram, me deram apoio e secaram minhas lágrimas. Nos méritos de minhas conquistas, há muito de suas esperanças.

[...] a parte mais bela e importante de toda a História: a revelação de que todos os seres humanos, apesar das inúmeras diferenças biológicas e culturais que os distinguem entre si, merecem igual respeito, como únicos entes no mundo capazes de amar, descobrir a verdade e criar a beleza. É o reconhecimento universal de que, em razão dessa radical igualdade, ninguém – nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação – pode afirmar-se superior aos demais. (COMPARATO, 2010, p. 13).

CAIXETA JÚNIOR, Júlio Alves. **Educação na Diversidade para a Cidadania: interseccionalidade gênero/diversidade sexual em livros didáticos de História e Ciências do 9ºano do Ensino Fundamental**. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2019.

RESUMO

Desenvolvida na linha de Processos Educacionais e seus Fundamentos, a presente dissertação integra o projeto “A produção social da identidade e da diferença no livro didático: uma contribuição aos estudos da Educação na diversidade para a cidadania” (FAPEMIG), e teve como objetivo analisar a interseccionalidade gênero e diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, para verificar *se* e *como* esta pode relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania. Trata-se de uma pesquisa bibliográfico-documental, desenvolvida em abordagem qualitativa, conforme o entendimento de Chizzotti (2006), com o apoio da análise de conteúdo na modalidade categorial-temática (BARDIN, 1979; CAMPOS, 2004). A pesquisa bibliográfica se deu a partir de um levantamento do estado do conhecimento nos portais SciELO, Portal de Periódicos da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, com base nos descritores “gênero” e “diversidade sexual”, em cruzamento com “livro didático”, “livro didático de História” e “livro didático de Ciências”. A pesquisa documental, envolveu o estudo de legislação educacional pertinente à temática, bem como a análise de livros didáticos provenientes de duas coleções destinadas às disciplinas de História e de Ciências. Discutidos à luz do referencial teórico, constituído por autores identificados com os Estudos de gênero e sexualidade, especialmente Simone de Beauvoir, Judith Butler e Guacira Lopes Louro, os resultados obtidos reforçaram o entendimento de que as diferenças favorecem a formação da normalização das condutas heteronormativas, que, por sua vez, constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos. Constatou-se que a interseccionalidade gênero/diversidade sexual não é trabalhada nos livros didáticos de História e de Ciências, o que evidencia a bipolarização entre gênero masculino e feminino e condiciona a sexualidade ao fator biológico e anatômico do corpo, distanciando das relações de gênero. A conclusão é que, da forma como o material se apresenta, resta ao professor o trabalho solitário de identificar tais omissões e desenvolver estratégias que favoreçam sua devida superação, o que dificilmente é realizado sem que tenha havido um processo formativo adequado.

Palavras-chaves: Educação e diversidade. Gênero e diversidade sexual. Livro didático de História. Livro didático de Ciências. Cidadania.

ABSTRACT

Developed in the line of Educational Processes and its Foundations, this dissertation integrates the project "The social production of identity and difference in the textbook: a contribution to the studies of Education in diversity for citizenship" (FAPEMIG), and aimed to analyze the intersectionality of gender and sexual diversity in the 9th grade History and Science books to verify if and how it can relate to the proposal for diversity education for citizenship. This is a bibliographic-documentary research, developed in a qualitative approach, according to the understanding of Chizzotti (2006), with the support of content analysis in the categorical-thematic modality (BARDIN, 1979; CAMPOS, 2004). The bibliographic research was based on a survey of the state of knowledge in the SciELO portals, CAPES Portal of Periodicals and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, based on the descriptors "gender" and "sexual diversity", in intersection with "textbook", "History textbook" and "Science textbook". The documentary research, involved the study of educational legislation pertinent to the subject, as well as the analysis of textbooks from two collections destined to the disciplines of History and Sciences. Discussed in the light of the theoretical framework, consisting of authors identified with the studies of gender and sexuality, especially Simone de Beauvoir, Judith Butler and Guacira Lopes Louro, the results reinforced the understanding that differences favor the formation of normalization of heteronormative behaviors, which, in turn, constitute the starting point for the construction of diverse stereotypes and prejudices. It was found that the gender/sexual diversity intersectionality is not addressed in the History and Science textbooks, which shows the bipolarization between male and female gender and conditions sexuality to the biological and anatomical factor of the body, distancing itself from gender relations. The conclusion is that, as the material is presented, it is left to the teacher the solitary job of identifying such omissions and developing strategies that favor their overcoming, which is hardly accomplished without an adequate formative process.

KEYWORDS: Education and diversity. Gender and sexual diversity. History textbook. Science textbook. Citizenship.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BDB – Programa da Biblioteca Digital Brasileira.
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
- BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CESG – Centro de Ensino Superior de São Gotardo.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
- DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- EJA – Educação de Jovens e Adultos.
- EUA – Estados Unidos da América.
- FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
- GDE – Gênero e Diversidade na Escola.
- IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.
- LD – Livro Didático.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros.
- LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgêneros, *Queer*, Intersexuais, Assexuais e Pessoas Não-Cis.
- MEC – Ministério da Educação.
- MESP – Movimento Escola Sem Partido.
- NEGRI – Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade.
- OAB – Ordem dos Advogados do Brasil.
- ONU – Organização das Nações Unidas.
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.
- PNE – Plano Nacional de Educação.
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.
- Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
- SCIELO – Scientific Electronic Library Online.
- SDH – Secretaria de Direitos Humanos.

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

SPM – Secretaria de Políticas para as Mulheres.

UNIPAM – Centro Universitário de Patos de Minas.

UNIUBE – Universidade de Uberaba.

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2007-2018).....	68
Tabela 2 - SciELO (2007 – 2018):.....	77
Tabela 3- Portal de Periódicos da CAPES (2007 – 2018):.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Áreas de estudo e desenvolvimento dos temas transversais.....	55
Quadro 2 – Funções do livro didático	62
Quadro 3 – Conteúdos do livro <i>História: sociedade & cidadania</i> – 9º ano.....	93
Quadro 4 – Conteúdos do livro <i>Ciências Naturais: aprendendo com o cotidiano</i> – 9º ano	97

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Representação das eleições.	101
FIGURA 2 - Graham Bell na inauguração da primeira linha telefônica.	102
FIGURA 3 - Coronel cafeicultor, representando as oligarquias da Primeira República.	102
FIGURA 4 - Senhora da casa tomando chá da tarde.	103
FIGURA 5 - Mulheres operárias da tecelagem.	103
FIGURA 6 - Ditador Benito Mussolini.	105
FIGURA 7 - Cena do filme O Grande Ditador (1940) de Charlie Chaplin.	106
FIGURA 8 - Getúlio Vargas, chefe do governo provisório.	106
FIGURA 9 - Dona de casa.	107
FIGURA 10 - Assembleia Constituinte de 1934, deputada Carlota Pereira de Queirós.	107
FIGURA 11 - Manifestação do dia Internacional da Mulher na praça	109
FIGURA 12 - Encontro entre Raul Castro e Barack Obama em 11 de abril de 2015.	110
FIGURA 13 - Luiz Inácio Lula da Silva conversando com trabalhadores em 13 maio de 1979.	110
FIGURA 14 - Primeira-dama Maria Thereza Goulart em 13 de março de 1964.	111
FIGURA 15 - Passeata feminista de Michigan em 26 de agosto de 1970.	111
FIGURA 16 - Lech Walesa, líder sindical polonês.	113
FIGURA 17 - Posse de Fernando Henrique Cardoso, Presidente do Brasil, em 1 de janeiro de 1995.	113
FIGURA 18 - Mulheres trabalhando na terra.	114
FIGURA 19 - Posse da Presidente do Brasil Dilma Rousseff em 01 de janeiro de 2011.	114
FIGURA 20 - Atleta partindo de um estado de repouso em aceleração	116
FIGURA 21 - Astronauta flutuando no espaço sem atração gravitacional.	116
FIGURA 22 - Dona de casa.	117
FIGURA 23- Mulher na praia passando filtro solar.	117
FIGURA 24 - Cientista apresentando uma separação de misturas em laboratório.	118
FIGURA 25 - Andre Geim (em pé) e Konstantin Novoselov (sentado) ganhadores do Nobel de física.	118
FIGURA 26 - Jovem penteando o cabelo eletrizado em razão do atrito.	119
FIGURA 27 - Mulher exposta a luz ultravioleta solar.	119
FIGURA 28 - Cientista Stanley Miller (1930-2007).	120
FIGURA 29 - Mãe de família com o filho recém-nascido.	120
FIGURA 30 - Mulher gestante.	121
FIGURA 31 - Gregor Johann Mendel (1822-1884).	122
FIGURA 32 - Médica realizando consulta sobre DST.	122
FIGURA 33 - Cientista realizando testes com produtos químicos.	122

FIGURA 34 - Família do imperador russo Nicolau II (1895-1917).	124
FIGURA 35 - Família em seu abrigo nuclear construído no quintal de casa.....	125
FIGURA 36 - Propaganda para atrair investidores e soldados para participarem da guerra.....	125
FIGURA 37 - Família interracial que ilustra a seção cromossomos e reprodução humana.....	127
FIGURA 38 - Campanha do dia mundial contra a Aids.	128

SUMÁRIO

PREÂMBULO	17
INTRODUÇÃO	20
1 GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ	29
1.1 EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E CIDADANIA	29
1.2. GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL.....	37
1.3 GÊNERO, DIVERSIDADE SEXUAL E EDUCAÇÃO BÁSICA.....	49
2 PERCURSO METODOLÓGICO	59
2.1 O LIVRO DIDÁTICO COMO OBJETO DE PESQUISA	61
2.2 MAPEAMENTO DO ESTADO DO CONHECIMENTO	67
2.3 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS.....	87
3 A INTERSECCIONALIDADE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NO LIVRO DIDÁTICO	90
3.1 OS LIVROS EM ANÁLISE	92
3.1.1 O livro didático de História	92
3.1.2 O livro didático de Ciências	96
3.2 CONCEPÇÕES DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE CIÊNCIAS	100
3.2.1 O livro didático de História	100
3.2.2 O livro didático de Ciências	115
3.3 CONCEPÇÕES DE DIVERSIDADE SEXUAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE CIÊNCIAS	123
3.3.1 O livro didático de História	124
3.3.2 O livro didático de Ciências	126
3.4 REFLEXÕES SOBRE A INTERSECCIONALIDADE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	142

PREÂMBULO

Devoto de Nossa Senhora da Lapa, padroeira da cidade de Vazante/MG e crente em um Deus que respeita e aprova todas as formas de amor ao próximo, desde criança tinha o sonho de ser advogado e professor. Meu nome é Júlio Alves Caixêta Júnior, brasileiro, nascido em 22 de janeiro de 1988, filho de Ana Maria Pereira Caixêta, uma linda mulher guerreira e batalhadora que sempre me incentiva a voar; e de Júlio Alves Caixêta, uma das melhores pessoas do mundo para servir ao próximo; e irmão de Lázaro Rômulo Pereira Caixêta, uma das mentes matemáticas mais brilhantes que conheço. Em minha terra natal sou conhecido como filho do Julinho ou irmão do Rômulo, títulos que carrego com muito orgulho e amor.

Sou natural da cidade de Lagamar/MG onde vivi até os dois anos de idade residindo na Fazenda Carneiro. Em 1990, juntamente com meus pais e irmão, mudamos para a cidade de Vazante/MG, onde passamos a viver na casa de minha Avó Julieta Pereira Caixêta até nos mudarmos para nossa casa, que ainda em construção, sem portas ou janelas, mas nosso lar. Nessa casa fomos muito felizes, vivendo uma vida simples e com muito amor. Ainda consigo sentir o cheiro e até lembro do gosto, como se fosse agora, dos bolos e tortas que minha amada mãe fazia nos dias de domingo e aniversário, onde comemorávamos nós quatro.

Em 1994 iniciei meus estudos na Escola Estadual Dona Mariana Solis Rosa, estudando no pré-escolar com a Tia Maria Ângela. No ano de 2000, com 12 anos de idade, regressei à cidade de Lagamar/MG, transferido à Escola Estadual Américo Alves. Em 2001, juntamente com minha família, mudamos para a cidade de Patos de Minas/MG, passando a estudar na Escola Estadual Marcolino de Barros. Ser aluno novo já é muito difícil, porém, ser aluno novo vindo de uma cidade pequena era pior ainda. Não tinha a mesma maturidade que os novos colegas da escola, ainda pensava em brincar de pique e pega, jogar futebol na rua e brincar de queimada; não em contar histórias de com quem já saí, quem já fiquei e com quem transei, eu era uma criança no meio daqueles adolescentes precoces.

Em 2003, retornamos, novamente, à cidade de Lagamar/MG, onde voltei a estudar na Escola Estadual Américo Alves até julho de 2004. Após as férias de julho, com muita insistência consegui convencer meus pais a permitirem que eu voltasse para Patos de Minas/MG; assim, em agosto daquele ano, retornei, desta vez sozinho, à cidade de Patos de Minas, onde residí com minha avó Julieta Pereira Caixêta, retornando à escola Estadual Marcolino de Barros, onde estudei até dezembro de 2004.

Em dezembro de 2004, após alguns dramas e confusões familiares, retornei novamente à cidade de Lagamar/MG onde conclui o ensino médio em dezembro de 2005, sendo o orador da turma.

Com 18 anos de idade iniciei os meus estudos no ensino superior, no Curso de Direito do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, ainda residindo na cidade de Lagamar/MG até julho de 2006, quando me mudei, novamente, para Patos de Minas/MG, voltando a residir com minha Avó Julieta Pereira Caixêta.

A época da faculdade foi um tempo de grandes mudanças e transformações pessoais. Era a pessoa mais nova da turma Direito “Verde 2006”. Os três primeiros anos de faculdade foram momentos culturais da vida universitária, que, em verdade, promoviam a desconstrução do que minha mãe tinha ensinado em minha infância, como aprender a beber, a passar a noite em uma festa, a tirar a média para passar e a deixar tudo para o último momento. Assim, os anos iniciais da faculdade foram momentos muito mais de festa do que de estudos.

Nos anos finais da faculdade passei por muitas experiências que me transformaram e descobri que Patos de Minas/MG não era uma cidade grande. No final de 2008 conhecia a grande São Paulo/SP, cidade onde todos podem ser aquilo que quiserem sem se importar com mais nada. Em São Paulo/SP pude me conhecer, mesmo que tenham sido apenas duas semanas, conquistei uma liberdade sem igual, uma força para impor a minha opinião e, acima de tudo, descobri que o mundo era muito maior do que eu pensava.

Em dezembro de 2010 realizei um dos meus grandes sonhos, conclui o bacharelado em Direito e já tinha sido aprovado no exame da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB em março deste mesmo ano. Em 20 de janeiro de 2011 iniciei minha carreira jurídica no escritório Caixêta Advocacia e Assessoria Jurídica.

Conquistado o primeiro sonho, de ser advogado, parti em busca de realizar meu segundo sonho profissional, o de ser professor. Assim, iniciei os estudos na pós-graduação, me tornei especialista em Direito Processual Civil pela Universidade Anhanguera (2012), especialista em Direito de Família e Sucessões pela Universidade Anhanguera (2013) e especialista em Direito e Processo do Trabalho pela Faculdade de Direito Professor Damásio de Jesus (2014).

Em 05 de agosto de 2013 realizei meu grande sonho, me tornei professor universitário, no Centro de Ensino Superior de São Gotardo – CESG, assumindo a disciplina de Processo Civil III. Atualmente ainda leciono Direito Civil e Processo Civil na mesma instituição, além de coordenar o Núcleo de Prática Jurídica, que promove o atendimento jurídico de pessoas carentes.

Apaixonado pela docência, busco, a cada dia, uma formação e um desenvolvimento profissional que me possibilite atualizar e conhecer procedimentos didáticos a serem utilizados com meus alunos. Estar em sala de aula, desenvolvendo e produzindo conhecimento em troca de ideias com meus alunos me encanta cada dia mais, sou apaixonado pelo ambiente acadêmico e é nele que me realizo a cada dia.

A paixão, o amor pela docência que me impulsionou a buscar o Mestrado em Educação. Vivo e me dedico ao ambiente educacional desde os seis anos de idade e dele tenho planos de nunca me afastar.

Trabalhar com gênero e sexualidade na educação foi uma escolha que fiz devido ao fato de tratar de tema que vivencio pessoalmente em minha vida. Ao retratar que São Paulo/SP é a cidade onde todos podem ser aquilo que quiserem, sem se importar com mais nada, onde pude me conhecer de verdade e conquistar uma liberdade sem igual, na verdade quis retratar o fato de que, em São Paulo/SP, pude libertar a pessoa que sempre existiu calada e quieta dentro de mim.

Assim, a relação entre educação, gênero e diversidade sexual não é um tema escolhido aleatoriamente. Trata-se de algo que vivencio desde a infância, quando não podia participar de certas brincadeiras porque eram brincadeiras de “mulher/meninas” e deveria fazer certas atividades porque eram de “homem/menino”, quando não poderia gostar de determinada pessoa porque “não era normal”, pois “o que os vizinhos e familiares iriam pensar?”, e que, ao mesmo tempo, verifico cotidianamente em minha prática docente como professor universitário.

INTRODUÇÃO

Na busca pela formação profissional e desenvolvimento acadêmico temos que estar atentos a todas as matrizes que podem contribuir para produzir conhecimento, dentre elas, as possibilidades de comunicação entre educação, gênero, diversidade sexual e cidadania, impulsionaram a presente pesquisa, cujo tema é a interseccionalidade gênero e diversidade sexual em livros didáticos de História e de Ciências.

A pesquisa foi desenvolvida na linha Processos Educacionais e seus Fundamentos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), e está vinculada a um projeto mais amplo, executado com fomento da FAPEMIG¹.

O tema da dissertação destaca a importância de se discutir e problematizar as relações de gênero e diversidade sexual no livro didático como uma das condições indispensáveis para a desconstrução e superação de estereótipos e de preconceitos que têm gerado desigualdades entre meninos e meninas, mulheres e homens, homossexuais, bissexuais, travestis, transgêneros e heterossexuais.

Desde o século passado, quando as mulheres brasileiras adquiriam o direito ao voto com o Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 e ainda, com os movimentos feministas de 1960², discutir gênero e diversidade sexual no ambiente escolar ainda significa quebrar dogmas. Como observa Dinis (2008, p. 479), “tal debate esteve restrito durante vários anos a áreas como a Sociologia, a Psicologia e a Crítica Literária, sendo bastante sintomática sua ausência, mais particularmente, nos estudos da Educação”.

Segundo Ricardo Vieira (2006, p.529), “os processos educativos são universais, mas variam de cultura para cultura, profissão para profissão, de grupo para grupo, etc., tanto nos conteúdos como nos contextos formais”. Discutir gênero e diversidade sexual no ambiente educacional se faz importante em virtude de que, todo este ambiente está em construção social, “fica evidente, sem dúvida, que a escola é atravessada pelos gêneros; é impossível pensar sobre

¹ Trata-se do projeto “guarda-chuva” APQ-020080-16 FAPEMIG - “A produção social da identidade e da diferença no livro didático: uma contribuição aos estudos da Educação na diversidade para a cidadania”, coordenado pela Profa. Dra. Fernanda Telles Márques e desenvolvido no período 2016-2019.

² O período que se estende entre a década de 1960 e a década de 1980 foi marcado pela Segunda Onda Feminista, quando se iniciaram os estudos feministas. O movimento teve início nos Estados Unidos, na década de 1960, impulsionado pela publicação do livro *O Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir (2016, p. 11) com a frase emblemática: “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, e durou até o início da década de 1980, tornando-se um movimento mundial na busca por direitos igualitários e respeito ao gênero feminino. Importante evidenciarmos que, em tal período, se evidenciava o conceito tradicional e dualista de gênero, ou seja, era representado pelo dualismo entre homem e mulher, formulado no conceito médico de gênero (LOURO, 2014).

a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino” (LOURO, 2014, p. 93).

Apesar de ser um assunto bastante complexo e delicado, que por vezes é silenciado no âmbito educacional, não se pode omitir as discussões sobre gênero e diversidade sexual no ambiente escolar em razão de sua relevância social.

O regime de repressão à temática data do início do século XVII, segundo Michael Foucault (2017), nesta época ainda existia uma certa franqueza sobre as práticas sexuais, as pessoas não procuravam guardar segredo, debatendo a temática de forma livre, “as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade” (idem, p. 9). Nesse sentido, o autor apresenta que a sexualidade se tornou um tema clandestino na vida da sociedade em meados do século XVII, tomando seu lugar o puritanismo moderno, em razão da instauração de um regime de repressão ao sexo.

A instituição escolar não pode se calar, se manter omissa a uma temática que provoca a inquietude, deixando que estes assuntos sejam tratados de forma secundária e em outros espaços, vez que, tem um papel vital no desenvolvimento humano, o de transmitir/conduzir o conhecimento ao seu corpo discente, promover a autonomia no processo educativo, que se faz importante em virtude de que todo este ambiente escolar está sempre em construção social.

O processo educativo envolve diversos fatores e formas de se desenvolver a educação, uma vez que, existem inteligências diversificadas, bem como, a interação social estabelecida entre os indivíduos.

O processo educativo vai além da mera transmissão de conhecimento, envolve muitos fatores e formas de se desenvolver a educação, “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2017, p. 15).

Nesse sentido, Raul Iturra (1994, p.1) apresenta que “todo o grupo social, como condição da sua continuidade, precisa de transmitir à geração seguinte a experiência acumulada no tempo”. Afirma ainda que,

o processo educativo é, em consequência, o meio pelo qual os que já têm explicitado na sua memória pessoal o como e o porquê da sua experiência histórica tentam retirar os mais novos da inconsciência do seu saber daquilo que é percebido sem que seja explícito; e procurar inserir os mais novos nas taxonomias culturais (ITURRA, 1994, p. 2).

O processo educativo, conforme apresentado, envolve as relações sociais, políticas, econômicas dentre outras, que são exigidas pelo mercado de trabalho cada vez mais, visando a qualificação de recursos humanos para trabalhar em prol do desenvolvimento da empresa. As

buscas pelo desenvolvimento humano exigido as relações sociais, cada vez mais, necessitam ser pesquisadas para alimentar a qualificação profissional.

No desenvolvimento das relações sociais, não raramente, são encontrados conceitos arcaicos e heteronormativos³; assim como os conceitos de gênero e diversidade sexual, até mesmo pré-conceitos, que despertam a temática da pesquisa, visto que tais questões no âmbito educacional estão presentes em todas as fases de ensino, desde o básico ao superior; fatalmente, repercutindo diretamente no processo educativo.

Importante ainda evidenciarmos o conceito de interseccionalidade, que consiste na identificação e análise dos diferentes grupos sociais oprimidos ou discriminados pela sociedade. Alusivo aos grupos oprimidos Louro (2001) cita principalmente aqueles que são alvos do racismo, o sexismo, o classismo, capacitismo, xenofobia, bifobia, homofobia e a transfobia. Desse modo a teoria interseccionalidade busca vivenciar um saber crítico e reflexivo da realidade da qual é analisada, nestes termos Claudia Lopes Perpétuo (2017, p. 4):

O conceito de interseccionalidade, inicialmente proposto a partir de estudos e pesquisas feministas, se propõe a compreender como a articulação das diferentes categorias sociais (classe social, gêneros, raça/etnia, cor, sexualidades, corpos, entre outras) se encontram inter-relacionadas e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças.

Outra questão importante a respeito da interseccionalidade é que ela faz uma relação intrínseca entre ambos os grupos considerados como diferentes, verificando como os mesmos se relacionam em uma sociedade cada vez mais capitalista e discriminatória, os mesmos estão presentes nos diversos segmentos da sociedade: político, econômico, social, educativo e religioso.

Davis (2008) ressalta que a interseccionalidade é uma condição necessária para a identificação e análise mais completa, fornecendo uma maneira útil de visualizar como as diferenças se cruzam na identidade de uma pessoa em particular ou em uma prática ou local social específico. Nesta pesquisa, buscamos visualizá-la no cruzamento das questões de gênero e diversidade sexual nos livros de Ciências e História do 9º ano do Ensino Fundamental. Logo, se faz necessário identificar e analisar como é concebida ou não a questão da interseccionalidade nos livros citados.

³ Conceitos heteronormativos visam regulamentar e normatizar as condutas, os desejos corporais, ou seja, o modo de viver e a sexualidade, consoante predeterminações que estão socialmente estabelecido para as pessoas a partir da formação biológica, ou seja, seria reconhecer somente a sexualidade polarizada em feminino/fêmea ou masculino/macho (PETRY; MEYER, 2011).

A pesquisa documental em livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental busca analisar as concepções de gênero e de diversidade sexual encontradas para verificar se e como estas podem se relacionar com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

Observaremos assim a interseccionalidade⁴ entre gênero e diversidade sexual nos livros didáticos, o que exige que se tenha em vista uma perspectiva transdisciplinar. Neste trabalho, entendemos por transdisciplinaridade a presença temática, ao mesmo tempo, em mais de uma disciplina, sem fronteiras e que inclua diferentes estruturas unidas pelas diferentes possibilidades. Nestes termos, Basarab Nicolescu (1999, p. 22) afirma que,

A transdisciplinaridade como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

Assim, Sirma Bilge (2009) entende que a interseccionalidade se relaciona com a transdisciplinaridade porque sugere estudar a realidade social de mulheres e homens, estudar as dinâmicas sociais, culturais, econômicas e políticas associadas a ela, como múltiplas e interseccionalmente determinadas por vários eixos de organização social significativa.

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (tradução própria)⁵.

A escolha das duas disciplinas se deu, em conformidade com o já citado projeto “guarda-chuva”, por serem representantes de campos do conhecimento nos quais, em

⁴ Importante lembrarmos que o conceito de as interseccionalidades, conforme anteriormente citado, possui diferentes definições e articulações, sendo por nós retratada como a articulação de categorias sociais distintas, como as categorias de gêneros, raça/etnia, cor e sexualidades, estruturadas e inter-relacionadas, conforme apresentado por Perpétuo (2017).

⁵ Do original “L’intersectionnalité renvoie à une théorie transdisciplinaire visant à appréhender la complexité des identités et des inégalités sociales par une approche intégrée. Elle réfute le cloisonnement et la hiérarchisation des grands axes de la différenciation sociale que sont les catégories de sexe/genre, classe, race, ethnicité, âge, handicap et orientation sexuelle. L’approche intersectionnelle va au-delà d’une simple reconnaissance de la multiplicité des systèmes d’oppression opérant à partir de ces catégories et postule leur interaction dans la production et la reproduction des inégalités sociales” (BILGE, 2009, p. 70).

determinados momentos, a relação Natureza/Cultura precisa ser problematizada. Assim como em Ciências é abordada a sexualidade humana (da qual faz parte um componente sociocultural), em História são discutidos processos que, em determinados momentos da história da Humanidade, foram explicados e mesmo justificados com base na interpretação que se fazia das diferenças biológicas entre homens e mulheres (MÁRQUES, 2016).

Daí observamos a importância do recorte da pesquisa, que tem como questão condutora identificar se a interseccionalidade de gênero e de diversidade sexual se fazem presentes no material didático em questão, e como essas podem relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

O objetivo geral que se busca é analisar a interseccionalidade entre gênero e de diversidade sexual encontradas no livro didático de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, para verificar se e como estas podem relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

Para alcançar tal objetivo buscamos apresentar o campo teórico dos estudos que articulam gênero e diversidade sexual, tendo como marco histórico a revolução sexual da década de 1960; mapear o estado do conhecimento sobre gênero e diversidade sexual no livro didático de História e de Ciências no período de 2007 a 2018; refletir sobre o corpo e a sexualidade humana apresentados no material em estudo; verificar se referido material relaciona gênero e diversidade sexual; compreender concepções de gênero e de identidades de gênero eventualmente presentes no material; discutir o lugar destinado, no livro didático de História e de Ciências, às dimensões política e sociocultural da sexualidade; refletir sobre a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

A pesquisa se fundamenta na perspectiva pós-estruturalista em seu diálogo com a educação, especialmente aos acontecimentos relacionados aos movimentos feministas de 1960, onde os estudos da sexualidade têm como suporte Foucault (2017) e Joan Scott (1995); em gênero e diversidade sexual, o aporte teórico tem como base Simone Beauvoir (2016), Joan Scott (1995), Judith Butler (2003), Rafael De Tílio (2016) e Guacira Louro (2016, 2014).

A metodologia foi desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, realizada em uma abordagem qualitativa, já que, conforme o entendimento de Chizzotti (2005), o conhecimento não se resume somente em dados ligados por uma teoria explicativa, pois, o sujeito observador integra e atribui significado ao processo de conhecimento, interpretando os fenômenos ocorridos.

Para cumprir com os objetivos da pesquisa, inicialmente desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, visando a apresentação e posicionamento dos objetivos traçados na pesquisa. Nesse sentido, Antônio Carlos Gil (1994, p. 50) afirma que

a pesquisa bibliográfica tem sido utilizada com grande frequência em estudos exploratórios ou descritivos, casos em que o objeto de estudo proposto é pouco estudado, tornando difícil a formulação de hipóteses precisas e operacionalizáveis. A sua indicação para esses estudos relaciona-se ao fato de a aproximação com o objeto ser dada a partir de fontes bibliográficas. Portanto, a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto.

Na pesquisa bibliográfica buscamos uma revisão da literatura, apresentando os fundamentos existentes sobre a pesquisa desenvolvida, tendo como objeto de pesquisa principal a leitura em livros, periódicos, dissertações e teses dentre outras fontes de pesquisa acadêmicas.

Neste contexto, apresenta-se importante fundamentar conceitos formados da pesquisa bibliográfica, conforme esclarece Boccato (2006, p. 266),

Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Desta forma, imprescindível a realização da pesquisa bibliográfica, que inicialmente visa promover a conceptualização do tema da dissertação, bem como, apresentar o que já foi investigado, fundamentando a necessidade para o desenvolvimento acadêmico a partir dos conteúdos já existentes.

A partir do conhecimento adquirido com a pesquisa bibliográfica, buscamos delimitar ainda mais o objeto da pesquisa, visando resultados ainda mais precisos.

Luciana Pizzani (2012, p. 54) apresenta que:

A revisão de literatura tem vários objetivos, entre os quais citamos: a) proporcionar um aprendizado sobre uma determinada área do conhecimento; b) facilitar a identificação e seleção dos métodos e técnicas a serem utilizados pelo pesquisador; c) oferecer subsídios para a redação da introdução e revisão da literatura e redação da discussão do trabalho científico.

Desta forma, inicialmente precisamos proporcionar um aprendizado sobre o que vem a ser gênero, com todas as suas características e espécies, bem como, do que vem a ser diversidade sexual, apresentando a articulação entre os dois campos e a área da Educação.

Com a pesquisa bibliográfica buscamos verificar o estado do conhecimento das concepções de gênero e diversidade sexual. Segundo Felipe Adaid (2016) o desenvolvimento do estado do conhecimento é essencial para identificar a organização da produção de uma pesquisa científica e verificar o que já foi publicado, bem como, investigar os assuntos compatíveis e incompatíveis da pesquisa a partir de um marco temporal.

Desta forma, objetivamos compreender as questões de gênero e diversidade sexual desenvolvidas no livro didático, fixamos como marco temporal o período compreendido entre os anos de 2007 até o ano de 2018, em razão dos 10 anos da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, nos quais foi proposta a transversalização da temática da sexualidade na escola.

A pesquisa foi realizada em três plataformas, sendo a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, a *Scientific Electronic Library Online* – SciELO e o Portal de Periódicos da CAPES.

Escolhidas as plataformas de pesquisa e fixado o marco temporal iniciamos a pesquisa a partir de dois descritores primários, “gênero” e “diversidade sexual”, que foram colocados em cruzamento com os descritores secundários “livro didático”, “livro didático de história” e “livro didático de ciências”.

Assim, a pesquisa bibliográfica apresenta grande importância para promoção e desenvolvimento dos objetivos, uma vez que, é o ponto inicial para sua realização e fundamentação, revelando os assuntos compatíveis e incompatíveis das questões de gênero e diversidade sexual no livro didático, “identificando prontos convergentes e divergentes” na pesquisa (ADAID, 2016, p. 1).

Fomentada a pesquisa bibliográfica, determinando o estado do conhecimento, demos início à pesquisa documental nos livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental.

Para Gil (1994), ambas as formas de pesquisa, documental e bibliográfica possuem muitos pontos comuns, porém a fonte da pesquisa documental se apresenta específica, sendo nesta, os livros didáticos de história e ciência do 9º ano do ensino fundamental.

[...] o documento constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois

não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

A pesquisa documental foi de grande importância para identificar as concepções de gênero e diversidade sexual presentes no livro didático. Oportunizou ao pesquisador o contato direto com o material didático, permitindo a apresentação e identificação, no livro didático, da compreensão social de gênero e diversidade sexual.

A dissertação foi organizada em três capítulos. O primeiro capítulo com o nome de *Gênero e Diversidade Sexual como critérios para a efetivação da Educação Cidadã* possui três seções: a primeira seção *Educação, Diversidade e Cidadania* apresenta os conceitos e conexões entre os temas, identificando as previsões legais desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1961, lei nº 4.024 até a atual LDB de 1996, lei nº 9.394, e algumas de suas alterações mais recentes; a segunda seção, *Gênero e Diversidade Sexual*, apresenta o desenvolvimento conceitual de gênero e diversidade sexual, buscando ainda determinar marcos históricos dos estudos de gênero, como a primeira e segunda ondas do movimento feminista; a terceira seção *Gênero, Diversidade Sexual e Educação Básica* promove o desenvolvimento teórico para a proposta de uma educação na diversidade, apresentando uma definição de educação básica e o seu envolvimento com os estudos de gênero e diversidade sexual.

O segundo capítulo, intitulado de *Percurso Metodológico*, desenvolve o objeto da dissertação e apresenta a metodologia adotada na pesquisa. A primeira seção, *O Livro Didático como Objeto de Pesquisa*, busca apresentar o livro didático como documento da pesquisa, além de retratar a educação como um direito social de todos; a segunda seção, intitulada *de Mapeamento do Estado do Conhecimento* visa justificar a presente pesquisa, mostrando o que já foi produzido e estudado sobre a temática gênero e diversidade sexual nos livros didáticos de História e Ciência, além de, atualizar o pesquisador em relação à temática, mostrando-lhe como outros pesquisadores abordaram o mesmo objeto, o quanto essa abordagem variou em um determinado período de tempo, e a quais conclusões chegaram; a terceira seção, com o nome de *Procedimentos para a análise dos dados* tem como objetivo apresentar a metodologia a ser desenvolvida na pesquisa documental.

O terceiro capítulo, no qual é apresentada a análise dos livros em questão, inclui reflexões sobre a teoria das interseccionalidades. O capítulo se encontra organizado em quatro sessões. A primeira seção, *Os livros didáticos em análise*, apresenta dados provenientes das resenhas dos dois livros, publicadas pelo Guia do Livro do Programa Nacional do Livro

Didático (PNLD), em cruzamento com a leitura flutuante realizada pelo pesquisador; a segunda seção, *Concepções de gênero nos livros didáticos de História e de Ciências*, apresenta a reflexão das concepções de gênero identificadas no material ; a terceira seção, *Concepções de diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências*, apresenta a reflexão das concepções de diversidade sexual; a quarta seção, *Reflexões sobre a interseccionalidade gênero/diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências*, analisa a interseccionalidade gênero/diversidade nos documentos da pesquisa.

1 GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ

O presente capítulo busca apresentar o campo teórico dos estudos que articulam gênero e diversidade sexual tendo como marco histórico a revolução sexual da década de 1960, sendo dividido em três seções. A primeira seção busca desenvolver o campo teórico de educação, diversidade e cidadania. A segunda seção busca identificar o contexto histórico de gênero e diversidade sexual além de apresentar conceitos contemporâneos sobre as temáticas. A terceira seção busca apresentar a interseccionalidade gênero e diversidade sexual na educação básica.

1.1 EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E CIDADANIA

A presente pesquisa busca articular a interseccionalidade gênero/diversidade sexual em livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do Ensino Fundamental, à vista disso, necessário se faz contextualizarmos a educação brasileira, mais precisamente com marco temporal entre 2007 e 2018, 10 anos da publicação dos PCN nos quais foram propostas as transversalização da temática da sexualidade na escola, bem como, discutimos alguns conceitos para a promoção educação na diversidade para a construção da cidadania.

A educação é retratada na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) como um direito social, ou seja, direito conquistado pela sociedade em virtude das transformações sociais vivenciadas no decorrer da história e elevado a direito fundamental do indivíduo no âmbito legal, sendo de competência da união legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Ao retratarmos a educação como um direito social de todos, devemos fomentar a ideia constitucional de que se trata de um direito público e subjetivo, ou seja, cuida-se de uma garantia normativa, além de, conforme previsão legal do texto constitucional, estabelecer que o acesso à educação básica é obrigatório e gratuito.

Neste sentido, o direito à educação se apresenta como um direito social que integra os direitos fundamentais e individuais, sendo o seu exercício obrigatório e gratuito na educação básica, fomentado por meio de políticas públicas pela União, Estados e Municípios.

Nos últimos anos foram criados diversos dispositivos legais e políticas públicas pelas quais a escola brasileira poderia se tornar um ambiente propício à formação de valores democráticos. Nesse contexto, marcado, ainda, pela denúncia do caráter monocultural da educação escolar, incorporaram-se a currículos e projetos escolares temas como respeito às diferenças, relações de gênero, diversidade sexual e valorização da identidade étnico-racial (MÁRQUES, 2016).

A prática, entretanto, nem sempre acompanhou os documentos e discursos. Pesquisas realizadas por autores como Silva (2013) e Miskolci e Leite (2014) indicam que, na escola, a diversidade, qualquer que ela seja, ainda tende a ser vivenciada como um problema. Isso porque,

No lugar da promoção de direitos sociais, ainda é mais comum encontrar, no ambiente escolar, a reprodução de discursos e práticas aos quais Foucault (1988) chamaria de “normalizadores” – e que fazem com que tudo o que não encontra representação na cultura hegemônica tenda a ser rotulado como indicativo de “desvio da normalidade” ou “defeito a ser reparado” (DE PAULA, 2017, p.1).

Considera-se diversidade a pluralidade, a reunião de uma multiplicidade de conceitos que se diferenciam e coexistem entre si, trata-se da reunião de fatores que apresentam mais de uma variável, como a diversidade racial, diversidade social, diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade religiosa etc.⁶.

Autores como Clodoaldo Meneguello Cardoso (2009) sustentam que os atuais entendimentos acerca do que seja a diversidade estejam diretamente relacionados com a globalização das ferramentas de comunicação. Para ele, o conceito de diversidade vivenciado atualmente diverge do conceito reconhecido em décadas passadas porque, até então, era restrito o acesso à multiplicidade de grupos humanos, culturas e modos de ser e de viver que hoje nos são bem mais conhecidos.

A consciência dessa multiplicidade não era tão explícita há 50 anos. Antes do processo de globalização dos meios de comunicação, havia uma representação de humanidade bastante homogênea e definida, construída ideologicamente no processo histórico ocidental. E tudo aquilo que fugia de determinados padrões de imagens, comportamentos e expressões culturais eram

⁶ Não estamos alheios aos debates que contestam este conceito ou o apresentam de forma muito mais complexa, “diversidade não foi e hoje o é, com muita dificuldade, aceita. Fala-se e pensa-se como se a realidade fosse meramente uma construção intelectual; como se as desigualdades e discriminações, malgrado as denúncias e reivindicações de ações e movimentos sociais não passassem de mera insatisfação de descontentes” (SILVA, 2007, p. 493).

considerados “desvios” da norma e, portanto, como algo diferente, estranho e reprovável. Daí a origem de muitos preconceitos (CARDOSO, 2009, p. 02).

Assim, a definição de diversidade muitas vezes era restrita a uma figuração dualista de tudo que era fora do normal, fora do padrão, diferente. A busca pelo respeito ao próximo, historicamente, buscava promover o respeito ao semelhante, no entanto, o semelhante, nestes tempos, era o idêntico, o indivíduo que se encontra nos mesmos padrões sociais, sexuais e financeiros (CARDOSO, 2009).

Para o estudo e definição da diversidade neste enfoque contemporâneo necessitamos encontrar com o diferente, com o fora do padrão, para a prática viva de respeito à diversidade humana, uma vez que, presente em todos os âmbitos da vida em sociedade a diversidade é marcada pela convivência entre diferentes culturas, gêneros, raças, etnias, condições sociais e orientações sexuais.

Todos nós, homens e mulheres somos feitos de diversidade. Esta, embora esconda também a semelhança, é geralmente traduzida em diferenças de raças, de culturas, de classe, de sexo ou de gênero, de religião, de idade, etc. A diferença está na base de diversos fenômenos que atormentam as sociedades humanas. As construções racistas, machistas, classistas e tantas outras não teriam outro embasamento material, a não ser as diferenças e as relações diferenciais entre seres e grupos humanos. As diferenças unem e desunem; são fontes de conflitos e de manipulações sócio-econômicas e político-ideológicas. Quanto mais crescem, as diferenças favorecem a formação dos fenômenos de etnocentrismo que constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos (MUNANGA, 2012, p. 4).

Importante neste ponto apresentarmos que a diversidade a que o autor se refere consiste na construção do outro pelos olhos do eu. A diversidade assim é analisada a partir dos conceitos, da percepção, das experiências que o próximo possui. Trata-se de promover as diferenças, de apresentar a diversidade por um marcador subjetivo que constrói conceitos e padrões que não são apresentados pelo sujeito, mas sim a partir das percepções do que o outro delimita. Desta forma “a convivência pacífica só seria possível se sentarmos numa mesma mesa para negociar nossas diferenças e nossas identidades” (MUNANGA, 2012, p. 5).

A educação contemporânea, assim, em respeito ao princípio da dignidade humana, que se constitui fundamento no Estado democrático de direito, deve buscar o respeito à coletividade e o combate ao preconceito, ou seja, o respeito a diversidade, reconhecendo os diferentes grupos sociais possíveis e apresentando comandos abstratos e dirigidos a todos os indivíduos, e não a uma determinada categoria de indivíduos.

O respeito à dignidade humana é para nosso ordenamento jurídico um princípio que concede direitos; que prevê direitos inerentes à condição humana, tais como, igualdade, a liberdade e a própria existência. Dignidade é, assim, um *status* social ou de condutas baseadas na honra e na honestidade. É uma atribuição, obrigação outorgada a quem seja humano. Desta forma, o respeito à dignidade humana repercute no respeito à diversidade.

Como fundamento da República Federativa do Brasil, o respeito à dignidade deve reconhecer o ser humano como o coração e destinatário final de todos os direitos, atrelando seus direitos e deveres, bem como, as condições necessárias a uma vida com respeito à diversidade e valores individuais.

A sala de aula é composta por alunos de diferentes classes sociais, diferentes identidades étnico-raciais, diferentes corpos e diferentes sexualidades, o que promove ainda mais o enriquecimento do ensino e a aprendizagem pela oferta real de diversidade, tendo em vista que “o mundo globalizado pelos meios de comunicação exige, hoje, que estejamos preparados para a convivência na diversidade, isto é, para o diálogo não apenas com os semelhantes, mas também com quem pensa e age de maneira diferente de nós” (CARDOSO, 2009, p. 2).

A formação educacional, contemporânea, exige assim que os alunos sejam capazes de se desenvolver na diversidade, em respeito à dignidade humana, convivendo todos e com respeito às diferenças físicas, sociais e culturais para o desenvolvimento da cidadania.

As diversas crises vivenciadas, desde as econômicas e políticas até a crescente violência social, que impulsiona ainda mais a formação das desigualdades, promovem um grande distanciamento na busca por respeito à diversidade.

Ao mesmo tempo em que se apresentam políticas de aceitação e respeito às diversidades, o preconceito, expressado nos olhares, atitudes e nas falas, promove, muitas vezes, a busca dos excluídos por uma identidade falsa, que seja considerada normal dentro das relações sociais, por entender que não ser igual, ou seja, que o diferente é algo inconveniente, inadmissível ou vexatório para a sociedade.

A violência social ocasiona grande influência em nossa cultura, tornando normal alguns "preconceitos" vivenciados no dia a dia. Os desrespeitos à diversidade, a falta de aceitação dos amigos, colegas e familiares, promovem um rompimento na individualidade do ser, que muitas vezes se “tranca em armários” e vive uma identidade normativa para evitar os conflitos sociais e preconceitos que são direcionados ao ser diferente.

Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 50) afirma que a “diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como ‘outros’ ou forasteiros”.

Os desrespeitos à diversidade e à cidadania ferem o fundamento da República, o respeito à dignidade humana, prejudicando direitos e deveres individuais, já que a formação da cidadania está ligada ao respeito à diversidade.

No âmbito da educação, a própria legislação educacional mostrou-se omissa por muito tempo quando da apresentação desta temática. A primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1961, lei nº 4.024, foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart não tratou do tema diversidade diretamente, tão pouco de algum tema correlato, simplesmente determinando que a educação tem pôr fim a “compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade, bem como, o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem” (BRASIL, 1961).

A LDB de 1971, lei nº 5.692, publicada em 11 de agosto de 1971 durante o regime militar, pelo presidente Emílio Garrastazu Médici, também não tratou diretamente do tema, argumentando que o ensino tem por “objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Em verdade, quanto à diversidade, a LDB de 1971 provocou uma verdadeira manutenção da distância entre os diferentes quando determinou de forma expressa na lei, em seu art. 9º que “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula deverão receber tratamento especial” (BRASIL, 1971).

A LDB de 1996, lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, publicada após a promulgação da Constituição de 1988, apresenta-se mais inclusiva à diversidade, não tratando do tema diretamente, no entanto determina que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Ainda vigente, a LDB/96 traz, em seu art. 3º, os princípios e fins da educação nacional, por nós entendidos como importantes para o enfrentamento e luta pelo fim da exclusão social. São eles:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX- garantia de padrão de qualidade;
- X- valorização da experiência extraescolar;
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII- consideração com a diversidade étnico-racial (incluído pela Lei n.12.796/2013);
- XIII- garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (incluído pela Lei n. 13.632/2018).

Desta forma, os preceitos apresentados tanto pela atividade prática escolar, quanto pela Lei de Diretrizes e Bases evidenciam a necessidade da inclusão social em substituição à exclusão, visando o desenvolvimento da vida em uma sociedade diversificada para a formação da cidadania, pois, a escola deve evitar a todo custo a promoção de uma desigualdade ainda maior.

O respeito à diversidade está intimamente conectado à vida em sociedade, uma vez que vivemos em uma sociedade plural composta por indivíduos que se diferenciam entre si, em virtude de suas individualidades, mas que, se assemelham em essência humana, assim como, promove desenvolvimento do conceito de cidadania, que é essencial a condição humana e para a vida em sociedade.

Entender a diversidade como realmente se apresenta em nosso cotidiano, entendendo as grandes e pequenas diferenças culturais, religiosas, étnico-raciais e de gênero, entre outras, nos faz refletir sobre a construção de uma sociedade plural que objetiva a construção de um ambiente que todos possam se expressar, apresentando as suas individualidades em respeito à cidadania.

Fundamento da República, a cidadania evidencia o exercício de direitos e cumprimento de deveres para com a sociedade. Nessa concepção observamos que se trata de um direito do indivíduo a ter direito.

O estudo da cidadania se desenvolve há anos nas mais diversas áreas das ciências humanas. Em ciências sociais, o estudo da cidadania intensificou-se na década de 80, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, chamada de “Constituição Cidadã”. Desde a proclamação da república, que ocorreu em 7 de setembro de 1822, a independência do Brasil,

a Constituição de 1988, atualmente vigente, é a sétima constituição produzida em nosso ordenamento jurídico e a sexta após a proclamação da República em 15 de novembro de 1889.

A ideia de cidadania, apresentada na década de 80, antes da promulgação da Constituição Federal de 1988, retratava uma cidadania regulada pela distribuição desigual dos direitos, ou seja, estava vinculada à ideia de “pessoa de bem”, entendida como aquela que possuía trabalho fixo, com carteira assinada.

Wanderley Guilherme dos Santos (1979), renomado cientista político da época, apresenta que a medida da cidadania era retratada pela regulamentação de novas profissões, pelos direitos associados a estas profissões. Assim, a cidadania estaria encravada na profissão e os direitos do cidadão limitar-se-iam à sua posição no processo produtivo.

Assim, este conceito de cidadania apresentado repercute na valoração da cidadania de acordo com o trabalho desenvolvido pelo indivíduo e o que esse trabalho representava para a sociedade. Tal conceito muito se equipara ao atual termo “cidadão de bem” que, muitas vezes, promove a exclusão social daqueles que não integram este status, assim, a cidadania regulada não produziu avanço social, tão pouco igualdade ou inclusão social, uma vez que, os valores embutidos variam de acordo com quem a fala e quem a ouve.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o debate em torno da cidadania sofre um deslocamento da análise laboral para um debate de conteúdo. “Em outras palavras, percebe-se um deslocamento do debate do plano empírico para o plano normativo” (BORBA, 2004, p. 5).

Associada aos estudos jurídicos, a cidadania envolve legislações voltadas para o exercício de direitos e cumprimento de deveres individuais. Assim, o exercício da cidadania está conectado diretamente a participação do indivíduo que vive em sociedade, em sua ação nos espaços públicos. Nestes termos, Danilo Romeu Streck (2017, p. 190) evidencia que:

Nas democracias modernas, a noção de cidadania está estreitamente vinculada à participação. Esta é, de certa forma, um pressuposto para a cidadania e pode encontrar muitas formas de expressão, da clássica participação via voto em eleições periódicas às estratégias de resistência e práticas sociais transformadoras. O objetivo, neste artigo, é identificar entraves para a participação efetiva no contexto latino-americano e, ao mesmo tempo, delinear algumas pautas para a educação, tendo em vista a superação desses entraves e a democratização das sociedades. O pressuposto, como expresso no título, é que também a participação pode se tornar parte de um conjunto de práticas que reforçam o que tem sido identificado como colonialidade.

A atual definição de cidadania envolve o seu exercício, assim, pode ser visualizada em dois aspectos: um quanto ao exercício de direitos e deveres pré-constituídos, ou seja, uma

cidadania passiva de cumprimento do que a norma determina, que trata das reivindicações quanto ao exercício do serviço por parte do poder público e outra ativa, observando-se a participação na formação e desenvolvimento da sociedade.

Cardoso (2009), argumenta que a cidadania passiva representa assim o conceito mais antigo de cidadania, que permeia o cumprimento de deveres e aquisição de direitos, visualizada em jargões como: “direito de votar e ser votado; votar é um direito e dever de todo cidadão; pago meus impostos para poder exigir uma prestação de contas; sou cidadão, tenho direito de ir e vir” dentre outros. Desta forma observamos que a cidadania passiva desenvolve o individualismo na vida em sociedade, uma vez que firma o exercício de direito e deveres individuais, não importando ao cidadão o que está ocorrendo, salvo se o que está ocorrendo envolver seus direitos e obrigações.

Em contraposição, diz o autor, a cidadania ativa se desenvolve por meio da participação, busca o desenvolvimento do pensamento coletivo e desenvolvimento da vida em sociedade, vez que, estimula o pensamento social na integração do indivíduo e desenvolve o combate a discriminações, à corrupção e a tantos outros males que afetam a vida em sociedade (CARDOSO, 2009).

Observamos assim que, a cidadania ativa, buscada para o desenvolvimento da vida em sociedade de forma participativa, torna o cidadão um sujeito dotado de uma função, de um poder público para a transformação da sociedade.

O conceito de cidadania, desta forma, está conectado a uma dimensão cívica e a uma dimensão civil, conforme expresso por Fábio Wanderley Reis (2009), a dimensão cívica do cidadão está vinculada ao cumprimento de deveres e responsabilidades, bem como, ao exercício da solidariedade cívica para reconhecimento social e individual. Já a cidadania em uma dimensão civil refere-se à consolidação de direitos individuais da coletividade.

A cidadania ativa, assim, desenvolve ambas as dimensões apresentadas por Reis (2009), pois, além de retratar o indivíduo como sujeito de direitos e deveres, observa que este é titular de uma função ou poder público.

Assim, a análise da existência de uma cidadania ativa e passiva, deve se atentar ainda a grande dimensão que envolve o conceito de cidadania, não se restringindo, uma vez que, cidadania também deve exprimir que, em uma mesma sociedade, existem grupos diversificados, que apresentam diferentes relações individuais, que apresentam diferentes tradições, raças, gêneros, sexualidades e valores culturais, buscando assim, abarcar a maior diversidade possível existente na sociedade.

observa-se uma proliferação de discussões no plano político e acadêmico sobre a necessidade de se redefinir o conceito de cidadania, dissociando-o da ideia de direitos individuais associados aos princípios de igualdade e liberdade, em troca de um conceito que defina a cidadania como reconhecimento político das diferenças de grupos que vivem numa sociedade multicultural (BORBA, 2004, p. 7).

Destarte observamos que o respeito às questões de gênero e diversidade estão intimamente conectados à cidadania, uma vez que, com a existência dos diferentes grupos sociais a cidadania deve ser vista em um contexto que envolve direitos e deveres individuais em respeito à dignidade humana, bem como, a participação em uma sociedade diversificada, pois, conforme constitucionalmente previsto; “todo o poder emana do povo” (BRASIL, 1988); e esse povo, povo brasileiro, se apresenta como um dos povos com maior miscigenação e diversidade populacional.

Importante ainda determinarmos a grande conexão existente entre o exercício da cidadania com a educação, uma vez que, o exercício da cidadania se apresenta mais qualificado à medida que a instrução educacional se apresenta mais presente na formação do indivíduo.

Apresentado constitucionalmente como um direito social, o direito à educação se apresenta como um elemento que busca promover mudanças na sociedade, já que a qualificação pessoal está vinculada a prática educacional (SILVA, PEREIRA, 2016).

[...] a educação voltada para a construção de uma cidadania ativa – aquela em que os cidadãos efetivamente participam das decisões políticas que os afetam – aparece nos movimentos docentes/discentes, nas organizações comunitárias de pais que lutam por escola [...] (RIBEIRO, 2002, p. 115).

A educação na diversidade, assim, busca o respeito e reconhecimento de grupos diversificados, que apresentam diferentes relações individuais, que apresentam diferentes tradições, raças, gêneros, sexualidades e valores culturais, assim, se apresenta como instrumento para qualificação da cidadania.

1.2. GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

Conforme informado na Introdução, a pesquisa objetiva analisar as interseccionalidades entre gênero e de diversidade sexual encontradas no livro didático de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, para verificar se e como estas podem relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania. Para conquistar

esse objetivo, inicialmente, precisamos apresentar o campo teórico dos estudos que articulam gênero e diversidade sexual.

A importância de apresentar o campo teórico das questões de gênero e diversidade sexual se funda na necessidade de buscar identificar os significados e conceitos para a proposta de uma educação na diversidade, já que essas questões são encontradas em todo o ambiente escolar. Para Foucault (2017, p.31) “o espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios, os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala silenciosamente da maneira mais prolixa da sexualidade”.

Para construir um conceito/significado de gênero retornamos as origens de suas citações. O primeiro conceito, que se tem registros, de gênero, foi elaborado em um discurso médico por John Money para a solução de problemas teórico-empíricos do diagnóstico e da terapêutica de indivíduos hermafroditas⁷.

O conceito de gênero, formado primeiramente no meio médico, propagou-se em todas as áreas e disciplinas como na educação, na literatura, na política, na sociologia, na psicologia, no direito, na antropologia, na economia, entre outras áreas, sendo utilizado muitas vezes para justificar um discurso de desigualdade entre os sexos.

Em suas buscas, Money, Hampson e Hampson (1995, p. 254) definiram o papel social de gênero como sendo:

[...] todas as coisas que uma pessoa diz ou faz para se revelar como tendo o status de menino ou homem, menina ou mulher, respectivamente. Inclui, mas não se restringe à sexualidade no sentido do erotismo. O papel do gênero é avaliado em relação ao seguinte: maneirismos gerais, comportamento e conduta; preferências de jogo e interesses recreativos; tópicos espontâneos de conversa em conversas não estimuladas; conteúdo de sonhos, devaneios e fantasias; respostas a perguntas oblíquas e testes projetivos; evidência de práticas eróticas, e, finalmente, as próprias respostas da pessoa à consulta direta (trad. própria).⁸

⁷ Cyrino (2013, p.93) esclarece que “O hermafroditismo refere-se a uma terminologia medical utilizada desde a antiguidade para designar os indivíduos que nasceram com órgãos sexuais ambíguos. Ao longo do século XX, com a descoberta de técnicas que permitiram a identificação, ao nascimento, de variáveis múltiplas que supostamente determinam o sexo dos indivíduos, a noção de hermafroditismo se torna cada vez mais complexa. Assim, do ponto de vista diagnóstico, serão definidos diferentes tipos de hermafroditismo, a partir de variáveis biológicas que se contradizem. Atualmente, no discurso médico, o termo encontra-se cada vez mais em desuso, tendo sido substituído, na maioria dos casos, pelo termo ‘intersexualismo’”.

⁸ Do original "all those things that a person says or does to disclose himself or herself as having the status of boy or man, girl or woman, respectively. It includes, but is not restricted to sexuality in the sense of eroticism. Gender role is appraised in relation to the following: general mannerisms, deportment and demeanor; play preferences and recreational interests; spontaneous topics of talk in unprompted conversation and casual comment; content of dreams, daydreams and fantasies; replies to oblique inquiries and projective tests; evidence of erotic practices, and, finally, the person's own replies to direct inquiry" (MONEY, HAMPSON e HAMPSON, 1995, p. 254).

Desta forma, a distinção biológica de nascimento – distinção sexual – que foi utilizada para compreender e justificar a desigualdade social existente entre homens e mulheres, sempre sendo separados conforme o sexo de seu nascimento em homem/macho ou mulher/fêmea.

Oportuno evidenciar que, nas desigualdades entre os gêneros, neste conceito homem e mulher, durante a era medieval, a mulher era considerada um macho incompleto, ceifado no momento de seu nascimento e em verdade se tinha o registro de um único gênero social importante, o masculino.

Thomas Laqueur (1986) lembra que no século XVIII existia um modelo único de sexo biológico, onde homem e mulher não possuíam diferenças biológicas, sendo apenas o grau de perfeição que os diferenciava.

Homens e mulheres são, nesse modelo, não diferentes em espécie, mas na configuração de seus órgãos; o macho é uma versão mais quente da fêmea, ou para usar a ordem teleologicamente mais apropriada, a fêmea é a versão mais fria e menos perfeita do macho (LAQUEUR, 1986, p. 4; trad. própria).⁹

As diferenças seriam de grau, Fabíola Rohden (1998, p. 129) expõe a presença de “[...] uma hierarquia vertical entre os gêneros: os órgãos reprodutivos vistos como iguais em essência e reduzidos ao padrão masculino.”

Assim, a diferença seria que na mulher esses órgãos não foram externalizados; uma vez que se trata de um só corpo e uma só carne com distintas marcas sociais, baseadas em caracteres sociais mais que biológicos e que comportam uma relação hierárquica entre os seres de acordo com a escala de perfeição (ROHDEN, 1998). Esse dualismo entre homem e mulher, formulado no conceito médico de gênero, foi utilizado por instituições como a Igreja e o Estado para propagar discursos discriminatórios, de contenção e moralizantes, visando manter certo controle sobre a vida privada.

Nesse sentido, Guacira Lopes Louro (2014, p.35) interpretando Joan Scott (1988) afirma

que é constante nas análises e na compreensão das sociedades um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros; usualmente se concebem homem e mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão.

⁹ Do original “Men and women are, in this model, not different in kind but in the configuration of their organs; the male is a hotter version of the female, or to use the teleologically more appropriate order, the female is the cooler, less perfect version of the male” (LAQUEUR, 1986, p. 4).

A forma como homens e mulheres se comportavam nas relações sociais, na demonstração poder, evidenciava a realidade social que vai além da diferença na anatomia de seus corpos. Assim, o conceito de gênero passou a ser um referencial quando buscava promover um estudo do feminismo, uma vez que se mostrava um termo muito mais ajustável a terminologia machista¹⁰ científica da época, já que distanciava da política do feminismo para dar legitimidade acadêmica. Desta forma, o conceito de gênero está diretamente ligado ao feminismo.

Na sua utilização mais recente, o termo "gênero" parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como "sexo" ou "diferença sexual". O termo "gênero" enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade. Aquelas que estavam preocupadas pelo fato de que a produção de estudos sobre mulheres se centrava nas mulheres de maneira demasiado estreita e separada utilizaram o termo "gênero" para introduzir uma noção relacional em nosso vocabulário analítico (SCOTT, 1995, p. 72).

Iniciada ao final do século XIX, a primeira onda feminista, movimento conhecido como “sufragista”, fomentou a visibilidade da mulher no meio social, escancarando a segregação social e política impostas as mulheres durante a história do “homem”.

O movimento “sufragista” retrata a busca das feministas pelo direito de voto, impulsionado em 1897, com a fundação da NUWSS - *National Union of Women's Suffrage Societies*, presidida por Millicent Garret Fawcett. O movimento questionava ponto contraditório vivenciado pelas mulheres desta época, onde possuíam competência para a produção de trabalhos importantes na sociedade, tais como, mão-de-obra para produção industrial e para o trabalho rural, no entanto, não era reconhecido o direito de participação no processo eleitoral. Importante destacar que, a primeira onda do movimento feminista representava os interesses de certas mulheres, uma vez que estavam ligados ao interesse das mulheres brancas da classe média e alta (ABREU, 2002).

O conceito de gênero, no entanto, passou a ser um referencial ao feminismo com a segunda onda do movimento, quando se iniciaram os estudos feministas. O movimento teve

¹⁰ Para Christian Grünngel e Doris Wieser (2015, p. 344) a masculinidade hegemônica da qual emerge o machismo “implica o próprio termo ‘hegemonia’, as sociedades patriarcais regem-se por uma hierarquia em que, por um lado, a masculinidade hegemônica se encontra no topo e a masculinidade cúmplice, muito próxima dela; e, por outro lado, a feminilidade e a masculinidade subordinada (frequentemente identificada com a feminilidade segundo o discurso heteronormativo e patriarcal) se encontram na base”.

início nos Estados Unidos, na década de 1960 e durou até o início da década de 1980, tornando-se um movimento mundial.

Abreu (2002) e Jane Gerhard (2001) apresentam os objetivos diferenciados de cada um dos movimentos feministas, ao tempo que a primeira onda do movimento feminista buscava, dentre outros direitos, o direito ao voto, a segunda onda do movimento feminista lutava pela igualdade, pelo reconhecimento de sua sexualidade, pelo reconhecimento no mercado de trabalho, pelo fim das desigualdades.

A segunda onda do movimento feminista impulsionou para as mulheres grandes avanços nas profissões, nos meios de comunicação e nos esportes, além de escancarar a violência doméstica e fomentar mudanças na legislação. Assim, a segunda onda do movimento feminista foi além, não buscavam apenas direitos separados, buscavam tratamento igualitário. Nesta nova onda, o movimento se organizou melhor formando grupos de conscientização e promovendo publicação em livros e revistas. Louro (2014, p. 20) afirma que:

nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas. Algumas obras hoje clássicas – como, por exemplo, *Le deuxième sexe*, de Simone de Beauvoir (1949), *The feminine mystique*, de Betty Friedan (1963), *Sexual politics*, de Kate Millett (1969) – marcaram esse movimento.

Surgem, assim, os estudos feministas, inicialmente chamados de estudos da mulher. Deles faziam parte várias vertentes, como o estudo do corpo feminino, escolarização da mulher, manifestações políticas, econômicas e culturais, buscavam, por meio de argumentação nas várias vertentes do conhecimento, a promoção das mulheres, sua emancipação.

E é nesse contexto que as feministas da segunda onda apresentaram o conceito inicial de gênero, em meio à luta feminista, o que evidencia ainda mais seus conceitos sociais.

As feministas começaram a utilizar a palavra "gênero" mais seriamente, num sentido mais literal, como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos. A referência à gramática é ao mesmo tempo explícita e plena de possibilidades não-examinadas (SCOTT, 1995, p. 72).

O uso de gênero representava uma ruptura nas fórmulas presentes, masculino e feminino, uma vez que não se enquadrava em um conceito rígido de macho ou fêmea para fundamentar as desigualdades entre homens e mulheres, mas sim pela construção social e cultural vivenciada.

Desta forma, o movimento feminista apresentou uma releitura do conceito de gênero que anteriormente era apresentado no meio médico, se distanciando de fator biológico para a introdução do meio social como fator preponderante para a construção do gênero. Com isso, retomamos a célebre frase de Simone de Beauvoir (2016, p. 11), quando publicou *O Segundo Sexo* no final da década de 1940, que nos apresenta uma ideia importante, já aquele tempo, para definição de gênero:

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

Logo conceituar gênero vai muito além do mero contexto biológico rígido macho e fêmea, demanda uma investigação das práticas culturais e sociais que formam o indivíduo. O conceito de gênero se apresenta fluído, não sendo fixo, estático ou permanente, mas sim, um conceito em movimento, em construção para cada cultura e sociedade, vez que é resultante da transformação social permanente e mutável de cada indivíduo. Gênero representa, então, a construção social do sexo biológico.

Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo anatômico. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos (OLIVEIRA, 2016, p.8).

Desta forma, seguindo a ideia apresentada por Oliveira (2016), o conceito de gênero passa por diferentes campos de identificação, devido a fatores biológicos, psicanalíticos e antropológicos. Segundo Rafael De Tilio (2016, p. 128):

Essa perspectiva de compreensão do conceito gênero, na realidade, está composta por uma variedade de proposições de cunho filosófico, religioso e principalmente científico, mas que podem ser apresentadas em conjunto devido a suas similaridades.

Kelly Kotlinski (2012, p. 01), no Fórum de Entidades Nacionais de Direitos Humanos, de 2012, apresenta um entendimento de gênero que torna ainda mais contemporânea a citação de Simone de Beauvoir:

Gênero não é um conceito biológico, é um conceito mais subjetivo, podemos dizer que é uma questão cultural, social. Gênero é um empreendimento realizado pela sociedade para transformar o ser nascido com vagina ou pênis em mulher ou homem. Nesse sentido, gênero é uma construção social, é preciso um investimento, a influência direta da família e da sociedade para transformar um bebê em 'mulher' ou 'homem'. Essa construção é realizada, reforçada, e também fiscalizada ao longo do tempo, principalmente, pelas instituições sociais, são elas: a igreja, a família e a escola.

Nessa compreensão, gênero pode ser ainda a percepção de uma identidade se justapondo ao corpo de outra identidade como fundo, mas, por meio dessa justaposição, ambos os termos perderiam sua estabilidade interna e sua distinção um em relação ao outro (BUTLER, 2003). Assim, ninguém nasce mulher ou homem, a construção social que definirá a forma que o ser humano irá assumir na sociedade, porém, existe uma matriz heterossexual que dita os padrões a serem seguidos.

Nesse sentido Paulo Rogério da Conceição Neves (2013), disserta que ao trabalhar a relação entre os sexos, a sexualidade dos corpos e as construções sociais relacionadas a estes fatores devemos observar a relação de dominação exercida de um sexo sobre o outro, a hierarquia existente, desta forma estamos estudando as relações de gênero.

A heteronormatividade, definida por Rogério Junqueira (2010, p. 212) a partir dos estudos de Warner (1993), como “um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas) por meio das quais a heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade natural e legítima de expressão (WARNER, 1993)” – sobrepõe e se impõe às demais manifestações de gênero. As imposições heteronormativas naturalizam, promovem a imposição e legitimam uma única sequência lógica de sexo, gênero e sexualidade: a heterossexual, sendo a válida e verdadeira forma de gênero que, fundamentada na ideologia do “dimorfismo sexual”, agem como estruturadoras de relações sociais e produtoras de subjetividades.

Além disso, as construções de identidade gay reforçam o código sexual hetero/homo dominante com sua heteronormatividade. Se homossexualidade e heterossexualidade são um acoplamento em que cada um pressupõe o outro, cada um presente na invocação do outro, e no qual esse acoplamento assume formas hierárquicas, então o projeto epistêmico e político de identificar o sujeito gay reforça e reproduz essa figura hierárquica. Os pós-estruturalistas recomendam que essa figura discursiva se torne o foco de uma análise "desconstrutiva" no lugar da construção do sujeito gay. Na verdade, os pós-estruturalistas insistem numa mudança epistêmica do ponto de vista humanista do sujeito individual, criando-se para o ponto de vista de uma ordem "estrutural", neste caso uma discursividade significativa ou cultural (WARNER, 1993, p. 130, trad. própria)¹¹.

¹¹ Do original “Furthermore, gay identity constructions reinforce the dominant hetero/homo sexual code with its heteronormativity. If homosexuality and heterosexuality are a coupling in which each presupposes the other, each

A imposição e heteronormativa, vista desta forma, configura uma violação a liberdade, aos direitos humanos, uma vez que, conceituar gênero, como vimos anteriormente, vai muito além do mero contexto biológico rígido macho e fêmea, pois demanda uma investigação das práticas culturais e sociais que formam o indivíduo.

Rompendo e quebrando todas os padrões a teoria *queer* promove uma desconstrução da imposição, da heteronormatividade. Ser *queer*, por essência de sua própria definição, é ser o oposto de um padrão pré-definido. Os estudos da teoria *queer* iniciaram a partir dos estudos culturais norte-americanos e ganhou notoriedade como contraponto crítico aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e à política identitária dos movimentos sociais em fins da década de 1980 (MISKOLCI, 2009), emergem como uma corrente teórica que colocou em xeque as formas correntes de compreender as identidades sociais (PINO, 2007).

Na busca da definição de gênero não se pode deixar de apresentar a sua manifestação mais contemporânea, excêntrica, disfórmica, “esquisita” e fora do padrão, a manifestação *queer*.

O foco queer na heteronormatividade não equivale a uma defesa de sujeitos não-heterossexuais, pois ele é, antes de mais nada, definidor do empreendimento desconstrutivista dessa corrente teórica com relação à ordem social e os pressupostos que embasam toda uma visão de mundo, práticas e até mesmo uma epistemologia (MISKOLCI, 2009, p. 157).

A teoria *queer* apresenta um sujeito fora de todos os padrões heterossexuais/homossexuais, um gênero que incomoda todos os demais ao mesmo tempo que os provoca e fascina por sua individualidade diferenciada dos padrões, até porque, ser *queer* é, sobretudo, não seguir e se importar com padrões pré-determinados.

“*Queer* é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. *Queer* é, também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, *drags*. É o excêntrico que não deseja ser integrado e muito menos ‘tolerado’” (LOURO, 2016). Determinar o gênero pessoal por padrões de traços físicos masculinos ou femininos não se confirma na teoria *queer*, uma vez que, esse determinismo conceitual não se encaixa nesta manifestação de gênero, vez

being present in the invocation of the other, and in which this coupling assumes hierarchical forms, then the epistemic and political project of identifying a gay subject reinforces and reproduces this hierarchical figure. Poststructuralists recommend that this discursive figure become the focus of a "deconstructive" analysis in place of the construction of the gay subject. Identity and Politics in a "Postmodern" Gay Culture 131 in effect, poststructuralists urge an epistemic shift from the humanistic standpoint of the individual subject creating himself or herself to the standpoint of a "structural" order, in this case a signifying or cultural discursivity” (WARNER, 1993).

que, as identidades são formadas através de experiências/vivências construídas nas relações sociais. Desta forma, a Teoria *Queer* apresenta uma desconstrução da heteronormatividade na medida em que as diferenças sociais embasam toda uma visão de mundo.

Pierre Bourdieu (2012, p. 15) observa que

[...] as diferenças sexuais permanecem imersas no conjunto das oposições que organizam todo o cosmos, os atributos e atos sexuais se vêem sobrecarregados de determinações antropológicas e cosmológicas. Ficamos, pois, condenados a equivocarnos sobre sua significação profunda se os pensarmos segundo a categoria do sexual em si. A constituição da sexualidade enquanto tal (que encontra sua realização no erotismo) nos fez perder o senso da cosmologia sexualizada, que se enraíza em uma topologia sexual do corpo socializado, de seus movimentos e seus deslocamentos, imediatamente revestidos de significação social — o movimento para o alto sendo, por exemplo, associado ao masculino, como a ereção, ou a posição superior no ato sexual.

Apresentado o conceito de gênero, buscamos agora identificar a definição de diversidade sexual, que representa uma das muitas expressões da diversidade de gênero, da construção social vivenciada por cada indivíduo de forma pessoal, única, que se apresenta diferente dependendo das leis, costumes e as tradições da sociedade.

As construções sociais criadas pelo desenvolvimento da vida em sociedade foram construídas no debate social e nas práticas do cotidiano ao longo da história. A sexualidade refere-se a palavras, rituais, gestos, contato corporal, envolve as práticas eróticas, as escolhas de relação afetiva e objetos de desejo (OLIVEIRA, 2016).

Se para muitos tratar da temática de gênero se apresenta como um obstáculo social e religioso imposto pela vida em uma sociedade machista, tratar de diversidade sexual se apresenta ainda mais obnubilado, tendo em vista o pudor e controle social imposto a temática; nestes termos, Foucault (2017, p. 07) apresenta a obscuridade que recai sobre a temática da sexualidade no século XIX:

Um rápido crepúsculo se teria seguido à luz meridiana, até as noites monótonas da burguesia vitoriana. A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este status e deverá pagar as sanções.

Em um contexto histórico da segunda metade do século XIX, observamos diferentes maneiras de ver e entender os mais diversos fenômenos e de se posicionar em relação a eles quanto a temática da diversidade sexual, já que as práticas sexuais são muitas vezes usadas para controlar os corpos dos sujeitos e para restringir suas possibilidades de expressão.

[...] O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/as homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejar-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da “norma” (LOURO, 2001, p. 89).

As configurações sociais sempre interferiram na forma de avaliação de bons e maus comportamentos das pessoas, criando bons costumes e hábitos. Na história do Ocidente, segundo Foucault (2017), dois grandes discursos sempre definiram os rumos da sexualidade: o discurso médico e o discurso religioso.

Esses discursos, de controle social da vida privada, criavam verdades inquestionáveis, a sexualidade, conforme acima citado por Foucault (2017), era trancada no quarto dos pais, podendo ser praticada somente após o casamento, distinguido entre conceitos de sexualidade boa e má.

A sexualidade, no entanto, não pode ser uma verdade inquestionável, já que, está continuamente se construindo e se transformando. Debora Britzman (1996, p. 74) retrata a característica problemática da personalidade única e não finalizada da identidade sexual:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida; nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro, uma identidade homossexual instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada.

Por ser uma das expressões de gênero, a diversidade sexual também é socialmente construída, não sendo fixa, estática ou permanente, mas sim um conceito em movimento, em construção e mutável para cada indivíduo. Diz respeito à orientação sexual, ou seja, retrata a atração sexual, se constituindo através da forma de se vivenciar a sexualidade. Como nos lembra Jurandir Freire Costa (1992, p. 145): “Não existe, na perspectiva psicanalítica, nenhuma sexualidade humana estável, dada, natural ou adequada a todos os sujeitos”.

A identidade sexual é mutável e instável não existindo um momento fixo de calma determinada. Não é possível identificar um momento único e determinante de sua formação, em verdade, sua principal característica é a instabilidade em seu determinismo.

Existem algumas categorias principais que classificam a atração das pessoas, dentre as mais citadas estão a heterossexual, que representa a atração por pessoas do gênero oposto; a homossexual, que representa a atração por pessoas do mesmo gênero e a bissexual, que representa a atração por pessoas de ambos os gêneros. Alguns autores ainda apresentam com possibilidade sexual a dos assexuados, que representa a falta de atração por pessoas.

Por se tratar de uma construção social, a sexualidade apresenta certa hierarquia na sociedade, a heterossexualidade domina o controle social, tratada como prática sexual normal e aceita por todos e a homossexualidade é socialmente compreendida como pecado contrário a natureza.

O cristianismo, em seu nascimento, traz elementos da cultura grega e judaica, que influenciaram o Ocidente nos primeiros séculos da era cristã. Uma vertente da cultura grega que influenciou o cristianismo na área dos costumes é o estoicismo¹², que guarda uma postura séria na vida em função dos deveres da humanidade, dos cidadãos e da família.

O heterossexismo criado/impulsionado pelo cristianismo representa toda forma de não aceitação de uma sexualidade que não seja a heterossexual. Todavia, na cidade de Atenas, na Grécia, a prática de sexo entre homens era comum e dava-se de acordo com as convenções culturais próprias.

Apesar das práticas homossexuais vivenciadas na principal cultura que influenciou o cristianismo, apenas a vertente estoica heterossexista do helenismo é transmitida pelo discurso cristão. Vale lembrar que, nesta época, a mulher não era vista como um cidadão e sua sexualidade estava a serviço da procriação e do prazer dos homens.

Na formação do discurso cristão, ainda observamos a incidência do discurso judaico, que ligava os impulsos sexuais a poderes misteriosos fora do controle humano. O homem que se submetesse a tais impulsos era impedido de entrar em sintonia com Deus, bem como, o contato com a menstruação e com sêmen poderia tornar a pessoa impura, sendo o sexo exclusivamente para a procriação.

A Igreja se reconhece como perita em humanidade, compreendendo como sua tarefa “orientar” o gênero humano nos caminhos do mundo, a fim de que todas

¹² Segundo Marco Antônio Torres (2006, p.145), “os estoicos, procurando a liberdade na pessoa, promovem os valores ditos espirituais em detrimento de valores ligados à corporeidade. São genitores dessa mentalidade os filósofos epicuristas e o próprio Sócrates, na narrativa platônica que irá colocar o corpo como prisão da alma, reservando a ela maior valor e dignidade do que ao corpo”.

as pessoas acorram a Deus. Por isso, ao longo das épocas, foi construindo uma doutrina robusta e enrijecida, que, em matéria de sexualidade, apresenta muitas dificuldades para dialogar com o mundo contemporâneo (MAYER, 2017, p. 01).

Do século XV ao XIX, os pecados sexuais eram colocados em duas instâncias pelo cristianismo, sendo, consoantes com a natureza (adultério, fornicação, incesto, estupro e rapto) e contrários a natureza (masturbação, sodomia, homossexualismo e bestialidade). Desta forma, os pecados consoantes com a natureza como o adultério e o estupro, quando praticado por homens, sempre encontravam certa conveniência social.

Tal visão “permissiva” para os crimes cometidos por heterossexuais configura a mencionada matriz heterossexista, com o qual, somente este modelo cristão de sexualidade seria válido, sendo qualquer ato contrário reconhecido como mau comportamento sexual, sexualidade impura e errada.

O termo diversidade sexual evidencia, por si só, que são várias caras, figuras, pluralidades sexuais existentes, saindo do padrão heterossexual e homossexual e se transfigurando, mudando e sendo reconstruídas com o desenvolver da vida em sociedade.

Aliás, falar em um padrão nos remete aos estudos de Guacira Lopes Louro que sintetiza a teoria *queer*, onde o ser *queer* é tudo o oposto de ser uma identificação padrão, é estranho, raro, esquisito, diferente. *Queer* é, também, o sujeito da diversidade sexual desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, *drags*. “É o excêntrico que não deseja ser integrado e muito menos tolerado. *Queer* é um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina” (LOURO, 2016, p. 8).

Estas classificações resultam muitas vezes insuficientes para descrever a complexidade da sexualidade na espécie humana e em outras espécies animais. Por exemplo, pessoas que possuem uma orientação sexual entre heterossexual e bissexual (heteroflexibilidade) ou entre homossexual e bissexual (homoflexibilidade), ou venha a incluir atração por outros sexos além de homens e mulheres (pansexualidade), ainda pode ser que a orientação, por não ser estática e está em construção por ser mutável para cada indivíduo, mude ao longo do tempo.

Na busca por uma sociedade justa, igualitária, a diversidade sexual deve incluir todas as formas de sexualidades que venham a ser possíveis, inclusive incluir aquelas pessoas que não gostam de se relacionar com outras, as pessoas assexuais, quem não experimentam interesse na atividade sexual; incluir todas as pessoas que não se pode definir, por serem avessas a classificações, enquadramentos normais (pessoas *queer*); e todas as pessoas que não são do

gênero binário, que a identidade de gênero e a orientação sexual apresentam diferentes graus além do cisgênero e da transexualidade.

Os LGBTQIA+, Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e pessoas não-cis que não se consideram trans e por todas as outras orientações que não são hétero, desacreditam o sistema heterossexual dominante, sendo, muitas vezes, vítimas do preconceito, da intolerância e discriminação, da violências daqueles que tem dificuldades em lidar com a diversidade sexual.

Reconhecer todas as possibilidades apresentadas pela diversidade sexual, acreditando nesse conceito instável que pode fazer surgir novas classificações e reconhecer a sua mutabilidade durante a vida, é perceber a real função da vida em sociedade, é respeitar a diversidade que irá favorecer a uma sociedade justa e igualitária.

1.3 GÊNERO, DIVERSIDADE SEXUAL E EDUCAÇÃO BÁSICA

Apresentados os conceitos de gênero e diversidade sexual, nesta seção, inicialmente apresentaremos uma definição de educação básica e posteriormente o seu envolvimento com gênero e diversidade sexual, uma vez que o objetivo desta seção é abordar a temática da diversidade sexual e gênero a partir das suas relações com a educação básica.

A educação escolar se divide inicialmente em dois planos, educação básica e ensino superior. A educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino superior é o nível mais alto do sistema educacional, realizado em faculdades, institutos, centros universitários, universidades, escolas superiores e outras instituições (BRASIL, 1996).

Na educação básica, a primeira etapa ofertada aos discentes é a educação infantil, que tem por objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças com até seis anos de idade, em seus aspectos físico, “psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, sendo oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade” (BRASIL, 1996).

O ensino fundamental, obrigatório e gratuito nas escolas públicas, tem por objetivo a formação básica do aluno, mediante:

[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de

aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores (BRASIL, 1996).

O ensino médio da educação básica, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 35, tem como finalidade:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Desta forma, de acordo com a LDB/96, a educação básica tem por finalidades desenvolver o discente em uma formação indispensável ao exercício da cidadania, bem como, subsidiar meios para desenvolvimento do discente no trabalho e em estudos posteriores. Nestes termos, estabelece o art. 22 do referido documento:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

Por vivermos em uma sociedade plural, o respeito à diversidade incide diretamente na formação individual; assim sendo, a educação básica busca trabalhar a interseccionalidade gênero/diversidade sexual para o exercício da cidadania e o desenvolvimento das identidades sociais, repercutindo em um espaço institucional investigado por várias vertentes.

Nesse sentido, a escola é tanto uma instituição na qual convivem, de forma nem sempre harmoniosa, diferentes grupos e identidades sociais, quanto é uma instância em que se disputam significados que produzem, atualizam e modificam algumas dessas identidades. Por isso a escola é um espaço social complexo e plural na qual interagem fatores internos e externos à instituição. Os fatores externos decorrem exatamente do fato de que nela convivem pessoas que são social (idade, sexo, raça/etnia, classe social, religião, interesses), política e economicamente diferentes e estão relacionados, ainda, com o impacto dos meios de comunicação nas culturas que a atravessam bem como decorrem do contexto social particular em que cada escola se situa (MEYER, 2008, p. 21).

O material didático, os espaços, as atividades desenvolvidas, as conversas de corredores, as advertências, as disposições hierárquicas, os uniformes, por vezes, confirmam o entendimento polarizado masculino e feminino, suas funções na construção social, ratificando a hegemonia heterossexual. Assim, o ensino básico está envolvido com projetos de formação de determinados tipos de pessoas ou de identidades sociais: bons alunos; bons pais; bons cristãos; bons trabalhadores e bons cidadãos (MEYER, 2008).

O conceito e estudo de gênero, nesta perspectiva, vai além do contexto biológico imutável de homem e mulher, despolarizando as práticas culturais e sociais que formam a individualidade, por ser instável e está em constante construção para cada indivíduo e cada sociedade, em observação as transformações sociais e a construção social do sexo biológico.

Ao se falar em gênero, não se fala apenas de macho ou fêmea, mas de masculino e feminino, em diversas e dinâmicas masculinidades e feminilidades. Gênero, portanto, remete a construções sociais, históricas, culturais e políticas que dizem respeito a disputas materiais e simbólicas que envolvem processos de configuração de identidades, definições de papéis e funções sociais, construções e desconstruções de representações e imagens, diferentes distribuições de recursos e de poder e estabelecimento e alteração de hierarquias entre os que são socialmente definidos como homens e mulheres e o que é – e o que não é - considerado de homem ou de mulher, nas diferentes sociedades e ao longo do tempo (CADERNOS SECAD, 2007, p. 16).

A instabilidade do conceito de gênero, que se expressa por meio de várias expressões individuais, faz com que busquemos valores e métodos para um efetivo respeito à diversidade, necessários ao desenvolvimento da cidadania. Os valores da diversidade se apresentam, assim, necessários ao desenvolvimento da construção social que formam a diversidade de gênero.

Desta forma, Ana Cláudia Bortolozzi Maia, Carolina Navarro e Ari Fernando Maia (2011) argumentam que a promoção de uma educação fundada em valores sexistas podem ser diversas, podendo promover desde o fracasso escolar até o sofrimento resultante da não aceitação que advém das diferenças individuais.

As relações interpessoais estabelecidas dentro do processo pedagógico entre alunos, professores, funcionários e pais também podem influenciar as questões de gênero, por exemplo, nas atividades de educação física diferenciadas para meninos e meninas, o que reflete uma concepção dos professores de que as meninas são mais incapazes que os meninos na realização de atividades motoras (MAIA, NAVARRO e MAIA, 2011, p. 27).

A heteronormatividade dos valores difundidos na escola pode promover, assim, diversos problemas resultantes da imposição de uma conduta padronizada, além de desenvolver

a não aceitação individual a partir do reconhecimento das diferenças e exclusão do diferente. O desenvolvimento do preconceito a partir da padronização de valores, por vezes, pode ocasionar o desrespeito ao próximo, a violência, a evasão escolar e até a perda de identidade.

Janaína Nunes (2018) apresenta que esses valores sexistas, são propagados de muitas maneiras, dentre elas, nos materiais de apoio do processo de ensino-aprendizagem, ao reproduzirem padrões estereotipados de representação de feminilidades/masculinidades, além de conceitos “tradicionais” de família, em que muitos alunos não se veem representados.

Gênero e diversidade sexual tornaram-se assuntos da educação básica no Brasil muitas vezes apenas para retratar contextos históricos, enfatizando as lutas para conquistas de direitos das mulheres, restringindo o conceito de gênero ao macho/homem e fêmea/mulher, bem como, quando do estudo do corpo humano, que se restringe a demonstrar, muitas vezes, apenas a sexualidade heterossexual, tradicional e apta a gerar prole por meios naturais.

Maia, Navarro e Maia (2011), ratificam esse entendimento, justificando que os docentes não se consideram preparados para confrontar as questões de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar, bem como, entendem que o ambiente escolar não é responsável pela formação ou construção destas questões. Constatação semelhante é feita por Maria Teresinha Leite Sene Araújo (2015, p. 35), que observa que “com as mudanças na organização do mundo econômico, o papel da escola, do professor e do aluno mudou também, mais uma vez acompanhando o modelo social vigente”.

Na globalização do acesso às informações, atualmente vivenciadas pelo mundo virtual que está à disposição de todos e em todos os lugares, não se pode obnubilar, emudecer, ou até mesmo impedir, no ambiente escolar, o estudo das questões que envolvem a diversidade de gênero, bem como, as diversas manifestações de suas expressões de gênero, que são vivenciadas no mundo contemporâneo; e as suas respectivas sexualidades, desenvolvidas a partir das relações pessoais com o próximo.

Nesse sentido, Araújo (2015) pondera que o trabalhar com a sexualidade em atenção às dúvidas e descobertas dos alunos pode oferecer informações sobre saúde e prevenção, além de oportunizar um espaço para que os alunos promovam uma reflexão, discussão e uma interação. É o que também defendem Leonardo Lemos de Souza e Ulisses Ferreira Araújo (2012, p. 11), ao ressaltar que

Diante de seu propósito de ser um lugar de promoção e de vivência da democracia, a escola deve pretender ter como projeto guiar-se por valores baseados na convivência, na tolerância, no respeito à dignidade humana em suas diferentes formas de ser em relação à masculinidade, à feminilidade e à sexualidade. Os obstáculos a esse propósito são amplificados quando a

educação moral é rechaçada pela própria escola e, ainda, que essa deve ser tarefa exclusiva das famílias dos alunos e das alunas.

O reconhecimento e estudo de questões que transcendem o conceito clássico de gênero, bem como, a confirmação da existência, no âmbito escolar, das diversas identidades sexuais, integra os temas transversais¹³ na escola básica, porém, muitas vezes, não são trabalhados em sala de aula devido a diversos fatores, como, por exemplo, falta de formação e treinamento dos professores, ou da inexistência da temática no livro didático.

Em verdade, a escola ao longo de sua existência produz um debate de diferenças e desigualdades, uma vez que, dividiu meninas/mulheres e meninos/homens, negros e brancos, pobres e ricos (LOURO, 2014). Desta forma a “escola [...] funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil, é limitador falarmos em ‘evasão’” (BENTO, 2011, p. 555).

Estudos realizados por Sérgio Carrara, Sílvia Ramos, Julio Assis Simões e Regina Facchini (2005), observam altos índices de discriminação por colegas ou professores na escola ou na faculdade devido à sexualidade.

Nos termos da pesquisa realizada por Carrara, Ramos, Simões e Facchini (2005), como um dos atores sociais na luta por conquistas no campo educacional, o professor atua de maneira contraditória; sendo ele o próprio agente discriminador. Acabam ditando condutas heteronormativas, com papéis pré-definidos para meninos/homens e meninas/mulheres na sociedade; assim, não produzem o desenvolvimento social do aluno em um contexto de reconhecimento e respeito à diversidade, mesmo porque o próprio docente tende a excluir aqueles que são diferentes do padrão do homem médio _ branco e heterossexual de classe média.

Com a prática destas condutas o discente não é visto como o destinatário final do processo educativo, o que compromete a sua formação, uma vez que, o professor deixa de ser agente de transformação e passa a ser um repetidor de dogmas e pré-conceitos entabulados no decorrer da história.

Ora, a escola deve tornar-se uma comunidade de aprendizes mútuos, onde os saberes sejam vivenciados de forma consciente e prazerosa. Por causa de um modelo educacional imposto por um sistema capitalista que exige qualificação

¹³ Os temas transversais são apresentadas pelo PCN como um conjunto de valores, atitudes e comportamentos mais importantes que devem ser ensinados pela escola para estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, visto que, é necessário que a escola trate de questões que interferem na vida dos alunos e com as quais se veem confrontados no seu dia-a-dia (CORRÊA, ECHEVERRIA, OLIVEIRA, 2006)

constante de quem deve oferecer o melhor, a educação precisa repensar urgentemente seu papel social. Temos um longo caminho a percorrer no sentido de compreender que podemos fazer a diferença na educação e na vida dos educandos (ONOFRE, 2017, p. 243).

Necessário se faz o desenvolvimento de políticas públicas de investimento na formação continuada dos educadores, atores sociais de desenvolvimento da educação, uma vez que as transformações sociais são constantes.

A educação para o respeito à diversidade necessita promover a inclusão de todos, mas, de todos, como aqueles que não se adaptam aos padrões heteronormativos; e não de alguns, historicamente selecionados/padronizados. A necessidade de políticas públicas que respeitem e promovam a diversidade se faz presente para o cumprimento de uma educação para todos. Para Eloisa de Mattos Höfling (2001, p.31),

Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação” (Gobert, Muller, 1987): é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade [...] As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado.

O desenvolvimento da educação, na diversidade para a cidadania, é construído a partir da prática e acolhimento de todos, promovendo de forma integral a constituições efetiva entre natureza, homem e sociedade. Para Morin (2003, p. 65) significa “ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver”.

Segundo Denise Carreira (2016), com o surgimento da Lei nº 5.692/1971 foi iniciada a discussão, no âmbito escolar, da sexualidade. Assim, nos anos de 1970 a educação sexual era de responsabilidade dos orientadores educacionais e dos docentes da área de Ciências ou de Programas de Saúde. Ao final da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), reconheceram que se tratavam de temas urgentes e transversais, que buscam evidenciar o desenvolvimento de temas sociais que necessitam ser trabalhados na educação, sendo: “Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo” (idem, p.65), por envolverem problemáticas sociais atuais, consideradas de abrangência nacional e até mesmo mundial.

Desta forma, os temas transversais apresentados pelo PCN consistem no estudo e desenvolvimento dos temas transversais em seis áreas, sendo (BRASL, 1998):

Quadro 1 – Áreas de estudo e desenvolvimento dos temas transversais

Ética: busca trabalhar o respeito mútuo, justiça, diálogo e a solidariedade, a análise dos diversos valores presentes na sociedade, a problematização dos conflitos existentes nas relações humanas quando ambas as partes não dão conta de responder questões complexas que envolvem a moral e a afirmação de princípios que organizam as condutas dos sujeitos sociais;
Orientação sexual: busca trabalhar o corpo do indivíduo como matriz da sexualidade e das relações de gênero; promovendo prevenções de doenças sexualmente transmissíveis; dando tratamento a sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social;
Meio ambiente: busca desenvolver os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental, para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global;
Saúde: busca trabalhar o autocuidado, a vida coletiva, a qualidade do ar que se respira, o consumismo desenfreado e a miséria, a degradação social e a desnutrição, formas de inserção das diferentes parcelas da população no mundo do trabalho, estilos de vida pessoal;
Pluralidade cultural: busca desenvolver a pluralidade cultural e a vida das crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o ser humano como agente social e produtor de cultura, pluralidade cultural e cidadania, que as regras do espaço público democrático garantem a igualdade, do ponto de vista da cidadania, e ao mesmo tempo a diversidade, como direito;
O trabalho e consumo: busca desenvolver as relações de trabalho, as relações de consumo, o meio ambiente e saúde das relações de trabalho e consumo, os meios de comunicação de massas, a publicidade e vendas, os direitos humanos e a cidadania.

Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir dos PCN, vol. 1 (BRASIL, 1998).

Importante ressaltarmos que, o PCN buscou enfatizar que se trata de abordagem de questões sociais urgentes, reconhecendo assim a premente necessidade de se trabalhar, discutir às questões atinentes à sexualidade, a necessidade de falar sobre a sexualidade, entendendo-a e assumindo valores e atitudes, revela a importância do projeto pedagógico da escola voltar-se às questões colocadas no documento Orientação Sexual (BRASIL, 1998).

A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Orientação Sexual é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social. As crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, além do que recebem pelos meios de comunicação. A Orientação Sexual deve considerar esse repertório e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas. A escola não substitui nem concorre com a família, mas possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de valores. Em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos. Como um processo de intervenção pedagógica, tem por objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo

posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos (BRASIL, 1998, p. 67).

Desta forma, os PCN buscaram desenvolver a temática no âmbito educacional, uma vez que, o desenvolvimento individual também está conectado ao desenvolvimento do corpo, que, ressalta o volume introdutório do documento, “adquire significado especial e mobiliza a atenção e emoções” de criança e de adolescente. Muitas vezes, a sexualidade desperta questionamentos sobre como será a nova imagem e provoca “temor, angústia e, dentro da ambivalência característica dessa fase, alegrias pela descoberta de novas emoções” (BRASIL, 1998, p.112-113).

Além do corpo, as questões derivadas de seu funcionamento físico, sexual e mental são questões capazes de promover tanto a inclusão quanto a exclusão do aluno. Vivemos em uma sociedade plural, marcada pela diversidade cultural em nosso país, o que nos impulsiona e submete ao reconhecimento da diversidade nas múltiplas identidades individuais que se apresentam, a saber, as identidades sexuais, raciais, econômicas, sociais, geracionais, religiosas e de gênero, dentre tantas outras.

Em 2001 é promulgada a lei n. 10.172, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. O PNE/2001 apresenta diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas para a educação, tratando-se de uma proposta com duração de dez anos.

O PNE/2001 apresenta como diretriz de melhoria da qualidade o respeito às diversidades regionais, aos valores e às expressões culturais das diferentes localidades, que formam a base sócio-histórica sobre a qual as crianças iniciam a construção de suas personalidades (BRASIL, 2001).

O PNE/2001 apresenta a importância de se discutir a diversidade, determinando ainda que o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana, determinando ainda, entre seus objetivos e metas (BRASIL, 2001):

11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientela e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.

12. Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais.

O PNE/2001, assim, apresentava a importância do debate das questões de gênero e diversidade sexual, uma vez que, nele, a heterogeneidade¹⁴ e a diversidade eram vistas como elementos positivos, pois permitiriam atender a uma demanda muito variada de questões socioculturais. Desta forma, o ambiente escolar como um todo devia ser sensibilizado para uma perfeita integração. Se propunha uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial (BRASIL, 2001).

No início dos anos 2000 diferentes movimentos sociais, como os movimentos feminista, negro e LGBT, buscaram por políticas públicas educacionais para formação de profissionais aptos a trabalhar com a temática gênero e diversidade sexual, devido às transformações sociais vivenciadas no Brasil e no Mundo. Os movimentos sociais, nacionais e internacionais, impulsionaram a criação de políticas públicas para salvaguardar às desigualdades de gênero e sexualidade no sistema educacional brasileiro.

Assim, a partir de 2003 foram criadas algumas Secretarias que contribuíram para o trabalho em questão: Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM); Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR); Secretaria de Direitos Humanos (SDH); Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI). Neste contexto político, e diante do imenso desafio de promover políticas de enfrentamento das desigualdades e discriminações baseadas em gênero, raça e etnia e orientação sexual, que foi idealizado o Curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE, como programa de formação de professoras/es em gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais (CARRARA, 2017).

Em 2004, a partir de uma indignação com o ensino, conforme apresentado por Ivanderson Pereira da Silva (2018), visando combater uma fantasiosa doutrinação ideológica, o advogado Miguel Nagib fundou o Movimento Escola Sem Partido (MESP). Inicialmente, o movimento não possuía muita visibilidade, “o MESP só ganhou importância no debate público 10 anos depois de sua criação, quando passou a empreender o combate à chamada ‘Ideologia de Gênero’” (SILVA, 2018, p. 2).

Buscando promover a construção do entendimento de “ideologia de gênero”, Silva (2018, p.7) determina que,

para a construção dessa categoria foram analisados os materiais que definiam a ‘Ideologia de Gênero’, grosso modo, como um conjunto de ideias falsas, de origem marxista, que têm o objetivo de aniquilar a família natural, fomentar toda sorte de libertinismos sexuais incluindo as uniões homoafetivas, a pedofilia, a zoofilia e a necrofilia.

¹⁴ Heterogeneidade é utilizada como sinônimo de diferenças, ou seja, aquilo que não é uniforme, que é formado por diferentes, distintos fragmentos.

Em 2014 foi promulgada a lei n. 13.005, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. Idealizado pelo projeto de lei 8.035/2010 o PNE/2014 possui vigência de dez anos, determinando as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período compreendido entre os anos de 2014 a 2024.

A aprovação da lei n. 13.005/2014 passou por intensos debates políticos e por toda a comunidade educacional, uma vez que a legislação omitiu a temática gênero e diversidade sexual (conforme visto, ressaltada no PNE/2001), bem como, prevista no texto inicial do projeto de lei. A omissão se deu em meio a grandes pressões religiosas que, inclusive, nomearam de “ideologia de gênero” às questões de gênero e diversidades sexual presentes no PNE/2001 e no projeto de lei 8.035/2010 que não foram aprovadas no texto final da lei n. 13.005/2014.

O projeto de lei 8.035/2010, inicialmente previa que o texto do inciso III de seu Art. 2º teria a seguinte redação “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (BRASIL, 2010, p. 1). Ocorre que, ao ser aprovada a lei n. 13.005/2014, oriunda do projeto de lei supracitado, esta apresentou uma redação diversa da sugerida pelo relator do projeto, vindo o inciso III do Art. 2º a vigorar com a seguinte redação “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2015, p.1).

O MESP, sendo um dos grandes divulgadores da expressão ‘ideologia de gênero’, durante a tramitação do projeto de lei 8.035/2010 passou a difundir a existência de falsos conceitos e objetivos, idealizando que o projeto buscava extinguir a instituição da família ao ponto de produzir uma revolução comunista, chamando por vezes o tema de revolução satânica que buscava destruir a educação moral das crianças, o que iria repercutir na destruição da família (SILVA, 2018).

Importante destacar que ainda existia a previsão no projeto de lei 8.035/2010, antes de ser alterado o texto pelo Senado, de “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2010, p.1). Todavia, o texto foi substituído para a aprovação da lei n. 13.005/2014, pela previsão “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2015, p.1).

Desta forma, podemos visualizar que o projeto de lei 8.035/2010 buscava trabalhar gênero e diversidade sexual como critérios para a efetivação da educação cidadã, já que, conforme anteriormente relatado, a educação é um direito social para todos e não só para alguns integrantes de determinada raça/etnia, classe ou sexualidade.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo busca elucidar a dimensão metodológica da pesquisa, explicando abordagens e procedimentos que foram brevemente informados na introdução da dissertação.

Para alcançar o objetivo de analisar as interseccionalidades gênero/ diversidade sexual no livro didático de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, o trabalho investigativo envolveu pesquisa bibliográfica documental.

Eduardo de Oliveira Leite (1997) evidencia que a pesquisa bibliográfica é essencial para o desenvolvimento do pesquisador, sendo um método por excelência, além do fato de que está presente nos trabalhos acadêmicos sem com isso esgotar outras manifestações metodológicas. Em síntese, a “pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 1994, p.50).

A realização da pesquisa bibliográfica, além de contribuir para o percurso teórico da pesquisa, busca delimitar o campo da investigação evidenciando o que já foi estudado a partir do levantamento dos dados obtidos e identificar os problemas e a abrangência dos estudos, sendo responsável, assim, por determinar o grau de importância da pesquisa proposta. A pesquisa bibliográfica permite apresentar uma maior profundidade no assunto a ser pesquisado.

Refletindo sobre a importância desse tipo de pesquisa, Gil (1994, p. 35) ressalta que

Um problema será relevante em termos científicos à medida que conduzir à obtenção de novos conhecimentos. Para se assegurar disso, o pesquisador necessita fazer um levantamento bibliográfico da área, entrando em contato com as pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não o foram adequadamente e quais os que vêm recebendo respostas contraditórias. Este levantamento bibliográfico é muitas vezes demorado e pode constituir mesmo uma pesquisa de cunho exploratório, cujo produto final será a recolocação do problema sob um novo prisma.

O levantamento e seleção do material bibliográfico permitem, portanto, determinar até onde outros pesquisadores chegaram, quais métodos foram desenvolvidos em suas pesquisas e, ainda, quais os obstáculos por eles enfrentados. Além disso, a pesquisa bibliográfica permite avaliar os recursos e possibilidades de realização de um projeto, determinando a utilidade que os resultados alcançados podem somar à área do saber e da ação em pesquisa (TRIVIÑOS, 1987).

A pesquisa bibliográfica teve início com um levantamento nas bases de dados SciELO, Portal de Periódicos da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. As buscas se deram a partir dos descritores “gênero” e “diversidade sexual”, em cruzamento com

os descritores “livro didático”; “livro didático de história”; “livro didático de ciências”. Na sequência, os trabalhos encontrados foram triados a partir de um recorte temporal que compreende de 2007 a 2018. O ano de 2007 foi escolhido como marco porque nele se completaram dez anos do lançamento dos PCN – tem suficiente, por hipótese, para que as diretrizes tivessem se tornado amplamente conhecidas.

Os resultados deste processo, pelo qual foi possível conhecer o estado do conhecimento sobre o tema da dissertação, serão apresentados e discutidos na seção 2.2.

Desenvolvida a pesquisa bibliográfica, avançaremos a uma pesquisa documental de cunho qualitativo, conforme o entendimento de Chizzotti (2005). Importante observarmos que, ambas, pesquisa bibliográfica e documental, possuem características comuns, como o fato de que um e outra utilizarem de documentos como objeto de investigação.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 1994, p. 51).

Desta forma, o autor defende que a pesquisa documental se desenvolve nos mesmos moldes, caminhos da pesquisa bibliográfica, sendo muitas vezes difícil identificar suas diferenças, porém, para identificar a pesquisa documental recorreremos “a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias” (FONSECA, 2002, p.23).

Na presente pesquisa, além de legislações e diretrizes educacionais, consideramos os livros didáticos como documentos, uma vez que, no entendimento de Gil (1994), documentos são quaisquer escritos que possa contribuir para promover a apuração de acontecimentos ou fenômenos.

O documento é, pois, qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais etc, contida em um suporte material (papel, madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação etc. Quaisquer informações orais (diálogo, exposições, aula, reportagens faladas) tornam-se documentos quando transcritas em suporte material (CHIZZOTTI, 2005, p. 109).

A abordagem da pesquisa documental, deste modo, se apresenta qualitativa, em razão do fato de não se buscar uma representatividade numérica, mas sim, o estudo detalhado da temática da pesquisa.

A coleta de dados não é um processo acumulativo e linear cuja frequência, controlada e mensurada, autoriza o pesquisador, exterior à realidade estudada e dela distanciado, a estabelecer leis e prever fatos. Os dados são colhidos, iterativamente, num processo de idas e voltas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos (CHIZZOTTI, 2005, p. 89).

A pesquisa busca estudar a educação na diversidade para a cidadania, partindo das citações de gênero e diversidade sexual; identificando e analisando as interseccionalidades presentes nos livros didáticos de Ciências e História do 9º ano do ensino fundamental.

O capítulo se encontra dividido em três seções: a primeira seção busca apresentar o livro didático como objeto de pesquisa, a segunda seção a verificação do estado do conhecimento e a terceira seção reflete sobre os procedimentos para a análise da pesquisa documental realizada nos livros didáticos de Ciências e História do 9º ano do ensino fundamental.

2.1 O LIVRO DIDÁTICO COMO OBJETO DE PESQUISA

Os livros didáticos são instrumentos a serem desenvolvidos no processo educacional, sendo necessário a intervenção do educador que tem como papel ser o mediador entre o livro, as questões que deverão ser aprimoradas, suas metodologias e assimilação por parte do conhecimento para o educando.

O livro didático constitui a principal fonte de informação impressa e utilizada por grande parte dos professores e dos alunos brasileiros, sobretudo daqueles que tem menor acesso aos bens econômicos e culturais. Nesse sentido, o livro didático tem papel fundamental no processo de escolarização e letramento em nosso país, ocupando na prática muitas vezes o papel de principal referência para a formação e inserção no mundo da escrita (LIMA, 2012, p. 144).

Helena Maria Bousquet Bomény, João Batista Araújo e Oliveira e Sônia Dantas Pinto Guimarães (1984), não precisam a data de sua criação, porém, observam que foi por volta do ano de 1847 que surgiram os primeiros livros didáticos para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo escritos para alunos de classe alta e utilizado como um assessorio da Bíblia, que até então, se apresentava como um dos únicos livros usados na transmissão de ensinamentos.

Décio Gatti Júnior (2004, p. 36) apresenta que o livro didático fez parte da cultura escolar desde período anterior à invenção da imprensa:

Sua origem está na cultura escolar, mesmo antes da invenção da imprensa no final do século XV. Na época em que os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus produziam seus cadernos de textos. Com a imprensa, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série e, ao longo do tempo a concepção do livro como “fiel depositário das verdades científicas universais” foi se solidificando.

Reconhecidos como um dos principais instrumentos de desenvolvimento do processo educacional, o livro didático representa um conjunto de culturas e saberes, representa um instrumento para o desenvolvimento da aprendizagem, também reconhecido como instrumento de apoio à prática pedagógica.

Visto como objeto de pesquisa, com maior intensidade, a partir da década de 1980, o livro didático era inicialmente destinado aos professores. Este material visava garantir a exposição de ideologias do sistema de ensino, sendo reconhecido como um objeto cultural no processo educacional. Alain Choppin (2004) determina que o livro didático, dependendo do ambiente, época, disciplina e nível de ensino, pode exercer quatro funções: referencial, instrumental, ideológica e cultural, e documental, sintetizadas no quadro que segue:

Quadro 2 – Funções do livro didático

Função referencial: também conhecida como função curricular ou programática, constitui suporte do conteúdo programático educativo, de técnicas e habilidades a serem transmitidas à próxima geração;
Função instrumental: constitui o exercício e prática do conteúdo programático educativo para facilitar a memorização dos conhecimentos e competências disciplinares transversais, bem como, o desenvolvimento de técnicas e habilidades de análise ou resolução de problemas;
Função ideológica e cultural: representa a difusão da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. O livro didático representava um instrumento de construção de identidades, um símbolo de soberania nacional e político, formador de ideologias;
Função documental: representada por um conjunto de documentos textuais para desenvolver o espírito crítico do aluno e privilegiar a autonomia do aluno.

Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir de Choppin (2004, p. 553)

Ana Lúcia G. Faria (1986), em *Ideologia no livro didático*, apresenta que o livro didático representava um instrumento de doutrinação da burguesia para manutenção da sociedade capitalista. Desta forma, o livro didático se apresenta um instrumento de dominação da elite, observando o direcionamento de alunos, na década de 1980, da classe média alta para escolas particulares, com matérias e livros didáticos personalizados e individuais. Já os alunos

de classe média baixa, menos abastados, eram direcionados para a escola pública, muitas vezes sem material ou livro didático, ou a existência destes, eram utilizados de forma compartilhada, o que dificultava ainda mais o ensino.

A educação na sociedade capitalista tem a escola como um dos instrumentos de sua dominação, cujo papel é o de reproduzir a sociedade burguesa, através da inculcação da sua ideologia e do credenciamento, que permite a hierarquia na produção, o que garante maior controle do processo pela classe dominante (FARIA, 1986, p. 8).

Circe Bittencourt (1993) apresenta o livro didático como um dos instrumentos pedagógicos de maior utilização no cotidiano escolar, em meio a práticas alternativas de trabalho com outros materiais didáticos, "o livro didático deve ser considerado como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura" (BITTEENCOURT, 1993, p. 3).

Para contribuir com a qualidade da educação, o livro didático é um dos materiais didáticos em que se encontram estruturados os conhecimentos a serem desenvolvidos no processo educativo, além de promover a inclusão social.

No mundo atual, caracterizado pela diversidade de recursos direcionados ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, o livro didático ainda se apresenta como eficaz instrumento de trabalho para a atividade docente e para a aprendizagem dos alunos. O acesso a esse instrumento contribui para a qualidade da educação básica, além de promover a inclusão social (BRASIL, 2008, p. 5).

Atualmente, ao se falar em livro didático devemos lembrar da existência das duas espécies de sua apresentação, a forma impressa, tradicionalmente utilizada na educação, assim como em sua nova versão contemporânea, o *e-book*, que apresenta uma versão digital do livro didático. Para Marcos Pereira dos Santos (2012, p. 71), a “‘parafernália eletrônica’ parece ter dominado (quase) completamente inúmeros setores do mercado”, porém, prossegue o autor, os recursos didático-pedagógicos, ainda hoje vivem basicamente em função do documento escrito.

O Programa Nacional do Livro Didático foi instituído em 1985 pelo Decreto n. 91.542, contudo, é fruto de um longo processo histórico, cujos marcos iniciais podem ser identificados na criação do Instituto Nacional do Livro – INL ocorrida em 1929, ou no Decreto-Lei n. 1.006 de 1938, que estabeleceu a primeira política de controle de produção e circulação do livro didático no Brasil (MÁRQUES, 2016).

Dentre as alterações mais recentes, estão as que foram promovidas pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que estruturou o Programa Nacional do Livro e do Material

Didático (PNLD), que se destina a avaliar e a disponibilizar o material didático de apoio à prática educativa às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017a). Além de incluir novos formatos, como jogos educacionais e *softwares*, o decreto de 2017 estabelece que o PNLD deverá contribuir para a implementação da Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017a).

Apesar de reconhecido como um dos recursos mais antigos utilizados no processo educacional, o livro didático não pode ser definido como único recurso didático, isso porque o conhecimento não se dá apenas mediado por este instrumento, porém, o livro didático constitui em um aparato capaz de desenvolver um caminho a ser seguido na educação. Os livros didáticos obedecem aos objetivos, competências e habilidades elencadas pela Base Nacional Curricular Comum – BNCC, que prevê uma base de estudos para todo o Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017b, p. 7).

Analisando a BNCC, constatamos que, no documento, é estabelecido que o estudo de Ciências deve desenvolver o respeito de si, o respeito à diversidade e aos processos de evolução e manutenção da vida. O componente curricular buscaria, ainda, desenvolver o respeito ao mundo material, seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia, o respeito ao planeta, com aprendizado do Sistema Solar e do Universo, além da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Assim, “essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os alunos compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem” (BRASIL, 2017b, p. 323).

Desse modo, o ensino de Ciências no ensino fundamental é organizado em três unidades temáticas. A primeira unidade temática da disciplina de Ciências é “Matéria e energia”, que busca desenvolver o estudo cognitivo dos fenômenos da natureza bem como a energia que dela tiramos para sobreviver, desde a origem dos produtos oferecidos pela natureza, perpassando por processos para que se torne por exemplo recursos tanto naturais, quanto energéticos (BRASIL, 2017b).

A segunda unidade consiste na “Terra e Universo”, que busca desenvolver o educando o entendimento de como é formada a terra, os demais planetas, a lua e o universo, promovendo ao educando ainda o acesso a diferentes tecnologias tais como microscópio, experiências com a terra, o ar, a água entre outros componentes existentes no planete Terra (BRASIL, 2017b).

A terceira unidade de estudos, “Vida e evolução”, é a última unidade do conteúdo de Ciências, e busca desenvolver às questões da sustentabilidade, das interações entre as espécies, inclusive o ser humano nas suas relações individuais e com os demais seres vivos. Aqui a questão de gênero de acordo, com Henning (2008), deve ser identificada, analisada e refletida mediante aos direitos que a pessoa tem perante a Legalidade brasileira, como cita o artigo 5º da Constituição Federal aonde estabelece que todos devem ser tratados de forma igualitária seja no cumprimento dos seus deveres ou no exercício dos seus direitos (BRASIL, 2017b).

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II – ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V – é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

Logo, as lacunas dentro das Ciências devem ser revistas no sentido de manter maior equidade e respeito às diferenças nos espaços escolares. Algo a ser ressaltado é que o período vivenciado por estes alunos é marcado pela adolescência e pré-adolescência, fase esta da vida em que surgem diversas dúvidas, medos e angústias, cabendo ao professor mediar o que está nos livros e aquilo que acontece ao seu redor.

O estudo de História, nos termos da BNCC (2017b), busca desenvolver a independência do pensamento, além de estimular a capacidade de reconhecer comportamento humano consoante à época e o lugar nos quais vivem, conservando ou modificando seus hábitos e condutas a partir do conhecimento histórico, seja o conhecimento tratado como uma forma de

pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço.

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. [...] Nesse contexto, um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BRASIL, 2017b, p. 398).

Um problema que se coloca em relação ao livro didático de História, observado por Décio Gatti Júnior e Giseli Cristina do Vale Gatti (2015), é a imposição de limites rigorosos à quantidade de páginas. Isso, explicam os autores, provoca um esvaziamento do conteúdo histórico disseminado nos livros, além da falta de documentos essenciais à compreensão do conteúdo.

Determinar uma limitação de páginas para desenvolver a história no livro didático poderá tolher o processo descritivo do historiador, que para cumprir a quantidade de páginas, por vezes, terá que delimitar temas essenciais a compreensão. Conforme apresentado, é notório que o ser humano se molda ao tempo e lugar em que vive (BRASIL, 2017b), desta forma, as restrições na quantidade de páginas poderão alterar a interpretação de fatos, costumes e hábitos, prejudicando a autonomia de pensamento.

Assim, tanto as abordagens de Ciências, quanto àquelas voltada para a História, devem, nos termos apresentado pela BNCC (2017b), desenvolver a diversidade de sujeitos e estimular o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania. Pensando em questões referentes a gênero e diversidade sexual, o que se espera é que sua abordagem seja voltada para a cidadania e não para a discriminação dos considerados pequenos grupos.

O livro didático deve oferecer caminhos para a formação do aluno; bem como o desenvolvimento da cidadania e a expressão dos diferentes aspectos do conhecimento. E não aprimorar a ideologia do poder e das diferenças, buscando se preocupar em construir uma educação de qualidade e que promova a integração de todos, independente do gênero ou sexualidade.

2.2 MAPEAMENTO DO ESTADO DO CONHECIMENTO

A pesquisa bibliográfica teve início com um mapeamento do estado do conhecimento a partir das bases de dados SciELO, Portal de Periódicos e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Para tanto, foram utilizados os descritores primários “gênero” e “diversidade sexual”, em cruzamento com os descritores secundários “livro didático”, “livro didático de história” e “livro didático de ciências”. A busca se restringiu do período 2007-2018, o que foi definido levando-se em conta que em 2007 se completaram dez anos da publicação dos PCN, nos quais foi proposta a transversalização da temática da sexualidade na escola.

Os primeiros dados foram coletados em março de 2019, sendo atualizados em setembro de 2019 em uma coleta de checagem, utilizando os mesmos termos acima transcritos, em ambas as coletas de dados.

Com base nestes termos acima escritos, realizamos inicialmente a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), lançada oficialmente no final do ano de 2002, inicialmente denominada Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), criada e zelada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), teve, como linhas principais de atuação (IBICT [200-]):

- Estudar experiências existentes no Brasil e no exterior de desenvolvimento de bibliotecas digitais de teses e dissertações;
- Desenvolver, em cooperação com membros da comunidade, um modelo para o sistema;
- Definir padrões de metadados e tecnologias a serem utilizadas pelo sistema;
- Absorver e adaptar as tecnologias a serem utilizadas na implementação do modelo;
- Desenvolver um sistema de publicação eletrônica de teses e dissertações para atender àquelas instituições de ensino e pesquisa que não possuíam sistemas automatizados para implantar suas bibliotecas digitais;
- Difundir os padrões e tecnologias adotadas e dar assistência técnica aos potenciais parceiros na implantação das mesmas (IBICT [200-]).

Atualmente a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações conta com 115 instituições cadastradas, com um acervo de 416.720 Dissertações e 149.673 Teses, possuindo assim, um acervo total de 566.391 documentos em sua base (IBICT [200-]), dos quais, realizada a pesquisa, nos seguintes termos e descritores mencionados encontramos:

Tabela 1 - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2007-2018)

DESCRITORES PRIMÁRIOS		DESCRITORES SECUNDÁRIOS			SELECIONADOS
		Livro didático	Livro didático de História	Livro didático de Ciências	
Gênero	28682	491	170	164	10
Diversidade Sexual	1887	12	8	10	3

Fonte: elaborado pelo pesquisador.

Assim, realizada a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações em 2019, constatamos um grande número de estudos a partir do descritor primário gênero, 28.682 (vinte e oito mil seiscientos e oitenta e dois) trabalhos; deste encontramos 491 (quatrocentos e noventa e um) estudos que fazem remissão ao *livro didático*, diminuindo consideravelmente o número de trabalhos, sendo que, destes, encontramos 170 (cento e setenta) trabalhos que abordam a temática *livro didático de história* e 164 (cento e sessenta e quatro) ao *livro didático de ciências*. Obtidos os resultados, passamos à leitura dos resumos dos trabalhos, para verificar quais se relacionavam mais com o tema da dissertação. Assim, chegamos a um conjunto de 10 trabalhos, cujos principais resultados passamos a comentar.

Dos trabalhos que abordavam a temática gênero por perspectiva semelhante a que adotamos, encontramos a dissertação de mestrado de Gabriela Santetti Celestino, de 2016, intitulada *Gênero em Livros Didáticos de História aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014)* que busca compreender o tratamento nos livros didáticos de História utilizados nas escolas federais, estaduais e municipais do país, dado ao gênero nos anos finais do ensino fundamental, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2014 (CELESTINO, 2016).

Em seu trabalho, Celestino (2016) apresenta que os estudos de gênero se fazem necessários à medida que surgem polêmicas sociais em torno das questões gênero na educação, principalmente na última década, em razão da BNCC, dos Planos Curriculares estaduais e municipais e de sua polarização, que promoveu a exclusão do termo em diversos estados e municípios, assim, tem-se uma complexidade em reconhecer o significado e os objetivos da inclusão de gênero na legislação. Apesar da dificuldade, a autora reconhece que existe um “avanço na inclusão da temática de gênero nos LDs do PNLD/2014, em especial na inclusão de forma mais transversalizada das mulheres, nos processos históricos” (CELESTINO, 2016, p. 105), mas que, existem ainda ausências temáticas que necessitam ser contempladas.

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo (2017), em sua tese de doutorado *Representações de gênero social no livro didático de língua portuguesa*, argumenta que os vários aspectos que compõem as identidades de gênero, chamadas pela autora, de “identidades sociais”, são destaque na última década, em razão da importância temática e de seu caráter político.

Pactuando do mesmo entendimento que apresentamos na seção 1.2 da presente dissertação (*Gênero e diversidade sexual*), a autora, entende que gênero “constitui como um artefato histórico construído sociodiscursivamente nas interações em que os indivíduos se engajam, moldado por aspectos culturais e permeado por questões de poder” (LÊDO, 2017, p. 25). Reforçando o entendimento de que as identidades de gênero são sempre instáveis e mutáveis, de caráter móvel, que assinala a diversidade do conceito de gênero.

Para Lêdo (2017) no estudo do conceito de gênero é necessário considerarmos três fatores que sobressaem e que estão em diálogo com este conceito: as identidades sociais, a heteronormatividade e os estereótipos.

No caso das identidades, destacam-se os papéis sociais e a profissão/ocupação associados aos diferentes gêneros. No que se refere à heteronormatividade, procuraremos refletir sobre ela considerando os arranjos familiares e de relacionamentos que são representados nos LD. Quando tratarmos a respeito dos estereótipos, abordaremos a menção a personalidades de destaque de áreas do conhecimento, termos não inclusivos, padrão de beleza, entre outras questões (LÊDO, 2017, p. 165).

Os fatores e temáticas mencionadas não são imutáveis e únicos, sendo certo que, constantemente se relacionam, principalmente o fator de estereótipo que ultrapassa outros fatores (LÊDO, 2017).

Em *Uma análise feminista da construção de gênero em livros didáticos de inglês aprovados pelo PNLD 2014*, Maria Gabriella Mayworm de Castro (2016) se posiciona a favor do uso do livro didático de forma livre pelo professor, que, inserido em seu contexto, busca seus objetivos de ensino em conformidade com as suas concepções, uma vez que colocará sua prática em comunicação a proposta do material.

Nesta perspectiva, em sua dissertação de mestrado, Castro (2016) verifica como se apresentam as propostas de reflexão; além de estudar se as propostas de reflexão reproduzem estereótipos e preconceitos no livro didático, referente a temática de gênero, a partir de uma análise feminista da construção.

Em sua pesquisa nos livros didáticos de inglês, aprovados pelo PNLD de 2014, Castro (2016) constatou que a representação feminina é predominantemente ilustrada por mulheres

brancas, magras, de corpos curvilíneos e, sempre, heterossexuais, em desenvolvimento de seu papel de mãe no cuidado com os filhos e cuidados com o homem, muitas vezes no mundo das celebridades e, constantemente envolvida em questões emocionais.

Zaida Barros Dias (2014), em *Ensino de ciências naturais, livros didáticos e imagens: investigando representações de gênero*, pesquisa nos livros didáticos de Ciências de 6º a 9º ano do ensino fundamental sobre as representações de gênero nas imagens, que, apresentam como elementos de estudo a sua compreensão e análise de seu contexto. A descrição da imagem enriquece a compreensão do estudo e a análise de seu contexto permite que se evitem as diferentes contradições.

Nos resultados de sua pesquisa, Dias (2014, p. 88) constatou que

Os manuais didáticos apresentam uma variedade de imagens que vão desde fotografias até a reprodução de obras de artes. Em relação a tipologia destas imagens, algumas são desenhos, outras são representações artísticas científicas, fotografias e reprodução de obras de arte, sendo a fotografia o tipo que aparece em maior número.

Nestas imagens, Dias (2014) constatou que não existe uma igualdade de tratamento entre os gêneros masculino e feminino, observando uma maior visibilidade na apresentação da figura masculina em todos os livros pesquisados, em detrimento da figura feminina, que muitas vezes é ilustrada e associada ao cotidiano doméstico, representando sua submissão e sendo colocada em segundo plano nas profissões exercidas nos espaços públicos, enquanto a figura masculino é associado aos valores de sucesso e produções científicas, em profissões de sucesso e visibilidade.

Em *Relações de gênero em livros didáticos de língua portuguesa: permanências e mudanças*, Neide Cardoso de Moura (2007) analisa as relações de gênero no discurso de adultos, por uma concepção gráfica, nos livros didáticos de português da quarta série do ensino fundamental. Sua tese se desenvolve em ligação ao trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade – NEGRI.

O NEGRI desenvolve estudos de gênero, raça e idade no discurso pronunciado por adultos para as crianças; no discurso pronunciado por adultos sobre as crianças e do no discurso pronunciado por crianças, sendo que, a tese desenvolve a apresentação do discurso pronunciado por adultos para às crianças no livro didático a partir da perspectiva das relações de gênero (MOURA, 2007).

Moura (2007, p. 173) conclui sua pesquisa no livro didático de língua portuguesa determinando que as relações de gênero no discurso pronunciado por adultos para as crianças

no livro didático “universaliza, naturaliza, essencializa, a-historiza a supremacia masculina sobre a feminina”.

Allan Alves da Mata Ribeiro (2018), em sua dissertação de mestrado intitulada de *O livro didático de história sob a perspectiva das relações de gênero: uma análise entre os anos de 2007 e 2015*, pesquisa no livro didático de história do ensino médio às concepções de masculino e feminino.

A pesquisa desenvolve a relação de quatro elementos presentes no livro didático, sendo: os símbolos, como elemento gráfico; os conceitos normativos, que apresentam a análise e o significado dos símbolos; a política, instituições e organização social, juntamente com a análise de elementos como parentesco, economia e organização política, que se apresentam como elementos de constituição do gênero; e a identidade subjetiva, como elemento de ponderação da generalidade das identidade, em análise das atividades, das organizações e das representações sociais históricas (RIBEIRO, 2018).

Os resultados da pesquisa, a partir das reflexões sobre a apresentação das concepções de masculino e/ou feminino nos livros didáticos de história do ensino médio, apresentam uma visibilidade e valoração da concepção masculino em detrimento das femininas, naturalizando e reproduzindo as desigualdades de poder, vislumbrando uma hierarquização. O tratamento das questões de gênero, sexualidade e história do gênero feminino se apresentam insuficientes e naturalizam as relações de poder historicamente construídas no século XIX (RIBEIRO, 2018).

“Em linhas gerais, a composição expressou uma cenografia centrada na atuação do que denominamos ‘masculinidades agentes’” (RIBEIRO, 2018, p. 135), que edificaram posições determinadas. A cenografia feminina, quando presente, é demonstrada por meio de uma passividade doméstica.

Maria Cristina Camarotti da Silva Bastos (2015), em sua dissertação intitulada de *Relações de gênero em livros didáticos de Língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental da rede pública de ensino*, pesquisa sobre as relações de gênero reproduzidas nos livros didáticos da língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, em uma abordagem qualitativa no âmbito do PNLD.

Bastos (2015) desenvolve uma análise de conteúdo nos livros didáticos da língua portuguesa do sexto ano do ensino fundamental, adquiridos e distribuídos, a cada ano, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE no triênio 2014 a 2016.

O que fica evidente é que, a cultura machista necessita ser desconstruída, o que deve ser buscado por meio da educação, progressivamente, valorizando a diversidade de raça, etnia,

credo gênero e econômica, em razão da desigualdade e dos prejuízos presentes na cultura machista, o que prejudica a construção de uma sociedade mais justa (BASTOS, 2015)

O livro didático, para Bastos (2015), necessita tratar questões contemporâneas, para formação social dos alunos, dentre essas questões, importante trabalhar a de igualdade de gênero, em virtude que, os valores sociais de alunos do sexto ano do ensino fundamental ainda não se apresentam totalmente formados, para evitar a perpetuação da cultura machista.

Em *O debate de gênero no ensino de História: moças para casar – representações femininas nos processos crimes de sedução em Ponta Grossa (1940-1970)*, Solange da Silva Pinto (2018) pesquisa sobre as questões de gênero e a violência presente no ensino de História, na apresentação das identidades de gênero nos processos judiciais que demandam sobre o crime de sedução entre os anos de 1940 a 1970.

[...] a hierarquia nas relações de gênero continua presente e muitas vezes se traduz em violência física e psicológica. A violência contra as mulheres precisa ser pensada historicamente e a partir da perspectiva de gênero, pois isso nos permite compreender o preconceito que circunda as vítimas de violência de gênero até os dias atuais (PINTO, 2018, p. 173).

Necessário se faz a investigação histórica da cultura de violência contra a mulher, para combater e desconstruir estereótipos de gênero, bem como, retirar a naturalização desses comportamentos, das violências reconhecidas e naturalizadas como comuns, em razão da duplicidade moral apresentada (PINTO, 2018).

As moças para casar eram vistas e reconhecidas a partir da castidade por elas apresentada, ou seja, se ordenava uma moral casta e recatada para a mulher, enquanto ao homem era facultado a vivência livre, natural e sem restrições de sua sexualidade, e tinham suas condutas justificadas quando praticava alguma contravenção (PINTO, 2018).

Bárbara Cremonese (2018) estuda inicialmente a história, ou falta de história, da mulher para emergir o objeto de estudo de sua dissertação intitulada de *Vozes silenciadas: as mulheres da geração beat*, para observar nas relações de gênero as formas que as mulheres se apresentavam dentro da sociedade.

A geração *beat* se faz na década de 1940 nos Estados Unidos da América – EUA, no uso de experiências como sexo, drogas e heroísmo para criar uma literatura desenvolvidas empiricamente, ou seja, pelas experiências vivenciadas e baseadas em aproveitar a vida, quebrando paradigmas culturais, morais e religiosos, aproveitando todas as experiências vivenciadas para criar obras literárias, que ficaram conhecidas como subliteratura, em razão da

peculiaridade de suas inspirações e ameaça a literatura tradicional vivenciada nos EUA naquela época (CREMONESE, 2018).

Cremonese (2018) vislumbra que, os homens da geração *beat* vivenciavam uma rebeldia e resistência da sociedade, porém, em menor escala e em maior visibilidade a rebeldia permitida às mulheres da geração *beat*, que, não eram reconhecidas em razão da ausência de visibilidade, da restrição cultural que lhes era ofertado, além do fato de que, naquele tempo, ser mulher e rebelde eram termos totalmente contraditórios.

A geração *beat* criava a consciência de novos tempos, de um novo ciclo, de uma nova forma de pensar e de uma forma distinta do *American Way of life* de encarar a vida, o que impulsionou um novo movimento na década de 1960, o movimento *hippie*, sendo a geração *beat* reconhecida como precursora deste movimento (CREMONESE, 2018).

Cremonese (2018) conclui que a ausência da mulher na história do movimento *beat* se dá pela naturalização do controle histórico masculino, pela falta de presença da mulher nos espaços públicos e em livros didáticos, ou pelo fato de que, quando presente, são acontecimentos solitários à margem da história contada.

Finalizando, temos a dissertação de mestrado *As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia*, de autoria de Samira do Prado Silva (2016), que se voltou ao estudo de livros dos editais do PNLD de 2012 e de 2015.

Para a autora, o estudos das relações de gênero, das classes sociais, das gerações e das raças/etnias devem ser pesquisados a partir de sua interseccionalidade, uma vez que, possuem conectivos que necessitam ser estudados de maneira articulada, ou seja, estudadas a partir das ligações entre as classes estudadas, em razão do emaranhado social e suas conexões vulneráveis, “as categorias raça, gênero e classe não podem ser vistas de maneira isolada, nem devem ser encaixadas entre si ‘como peças de um Lego’; também uma categoria não pode ser reduzida em detrimento de outra” (SILVA, 2016, p. 49).

Importante evidenciarmos que a interseccionalidade apresentada por Silva (2016) se conecta diretamente ao tratamento dado nesta dissertação, que pesquisa a interseccionalidade gênero/diversidade sexual em livros didáticos de história e de ciências do 9ºano do ensino fundamental em uma educação na diversidade para a cidadania, integrando o referencial teórico desta pesquisa.

Silva (2016) constata que as relações de gênero, das classes sociais, das gerações e das raças/etnias estão presentes no livro didático de sociologia, porém, não ocorre a constatação de que os conteúdos desses temas são analisados, sendo encontrado uma maior articulação destas

classes na edição do PNLD de 2015, em detrimento ao PNLD 2012, entretanto, em ambos, a interseccionalidade temática não é trabalhada.

Nas teses e dissertações triadas a partir do levantamento de trabalhos com o descritor primário *gênero*, junto à BDTD, consta o entendimento de que os livros didáticos contribuem pouco para reflexões sobre questões de gênero, principalmente no que se refere aos estudos da mulher. Assim, este material naturaliza sua representatividade a cargos de pouca importância e sem visibilidade histórica, muitas vezes ligada tão somente aos afazeres domésticos.

Quanto ao descritor *diversidade sexual*, na pesquisa realizada na mesma base de dados (BDTD), conforme exposto no *quadro 3* (p. 62), encontramos 1.887 resultados, dos quais, 12 fazem remissão ao *livro didático*, sendo que, destes, oito abordam a temática *livro didático de história* e 10 ao *livro didático de ciências*. Obtidos os resultados, passamos à análise dos resumos dos trabalhos para verificar quais relacionavam-se mais com o tema da dissertação.

No cruzamento de dados com o descritor primário *diversidade sexual*, encontramos três trabalhos que desenvolvem a temática em consonância ao tema abordado nesta dissertação, como a dissertação intitulada de *Relações de gênero e de idade em discursos sobre sexualidade veiculados em livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais*, de Maria Sílvia Ribeiro (2013), que pesquisa em 11 livros didáticos de Ciências Naturais as relações de gênero e de idade como característica estrutural e analisa as relações de poder a partir de discursos (textos e ilustrações) sobre sexualidade.

Os discursos expostos em livros didáticos são abordados sob três viés, sendo o da apresentação ideológica, que é vista como forma de recepção, distribuição, circulação e elaboração do discurso que sustentam as relações de poder existentes, o dos estudos de gênero e o dos estudos sociais da infância (RIBEIRO, 2013).

A pesquisa de Ribeiro (2013) foi desenvolvida em duas fases, sendo que a primeira fase tratou de promover a localização dos documentos, que desenvolvem a sexualidade direta ou indiretamente, constituído por livros adquiridos pelo MEC, sendo 11 livros didáticos de Ciências Naturais aprovados pelo FNDE entre os anos de 2000 e de 2010; e a segunda fase se desenvolve pela análise deste *corpus*.

Ribeiro (2013) observa que o objetivo principal/dominante dos discursos presentes nos 11 livros didáticos de Ciências Naturais visa prevenir a gravidez na adolescência, o que justifica o grande número de ilustrações de subclasses como juventude, adolescência e vida intrauterina presentes nos livros didáticos de Ciências Naturais.

Desta forma, o que fica evidente em sua pesquisa é que o discurso da sexualidade presente nos livros didáticos de Ciências Naturais tem o propósito de naturalizar a mulher ao

destino da maternidade, sendo silenciada sua participação no sistema político, cultural, na esfera social e no mercado de trabalho (RIBEIRO, 2013).

Em *Representações de homossexuais nos livros didáticos de história para os anos finais do ensino fundamental, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático*, Márcia Barbosa Silva (2013) objetiva evidenciar a representação do homossexual nos livros didáticos de história distribuídos pelo PNLD no período compreendido entre os anos de 2005 a 2011 de seis coleções de História da oitava série e/ou 9º ano.

A pesquisa permitiu evidenciar certa invisibilidade da sexualidade dos grupos de homossexuais, a partir do PNLD de 2011, pelo fato de que somente a coleção História das Cavernas ao Terceiro Milênio apresentou experiências homossexuais no texto e em exercícios, sendo reconhecido um progresso mínimo da presença da temática sexualidade (SILVA, 2013).

Silva (2013) apresenta ainda a busca por visibilidade, conquista de direitos e reconhecimento da homossexualidade por meio das AOG - Associações de Orgulho Gay, bem como, vislumbra estratégias de combate a homofobia no ambiente escolar em quatro pontos, sendo: estratégia pedagógica liberal, que dissemina a tolerância no livro didático; estratégia pedagógica terapêutica, que passa a ideia de diversidade como algo natural e bom para a sociedade; estratégia intermediária, que apresenta uma visão do outro; a estratégica da identidade e da diferença, que promove o discurso da diferença e da identidade.

Tatiani Bellettini dos Santos (2014), em sua dissertação intitulada como *A prática pedagógica no trato das sexualidades na educação de jovens e adultos : PROEJA, Criciúma*, pesquisa como a sexualidade é desenvolvida no ensino por professores de Ciências na Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Município de Criciúma, a partir de aspectos como o nascimento, a reprodução, a identidade sexual, aprendizagem e crítica dos papéis sexuais e da inserção sociocultural.

Desta forma, Santos (2014) observa a normalidade ou naturalidade, a partir do fator biológico, da atração entre indivíduos de sexos opostos, contudo, não é reconhecido como normal ou natural, para a sociedade, as sexualidades fora do contexto da hegemonia heteronormativa determinada historicamente por homens brancos, heterossexuais, de classe média ou alta e regidos pela moral católica.

Pensar em homens e mulheres somente baseando no contexto biológico da reprodução, é o mesmo que visualizar os indivíduos tão somente como macho e fêmea, resumindo a um conceito normalista e preconceituoso, uma vez que, “existem muitas formas de sentir-se homem e mulher, de gozar do desejo e do prazer que o sexo proporciona” (SANTOS, 2014, p. 66).

O PROEJA do Município de Criciúma, a partir dos documentos analisados por Santos (2014), se apresenta como o local para a promoção de discussões que estimulem a quebra de paradigmas para promover a aceitação das diversidades

Na consulta aos documentos, observou-se que os mesmos trazem, quando abordam a disciplina de ciências naturais referindo-se à sexualidade, que os temas relacionados à anatomia e fisiologia do corpo humano, à higiene e às doenças sexualmente transmissíveis e AIDS são relevantes, porém devem ser seguidos por questões que remetam à cultura, identidade sexual e de gênero, homossexualidade e outros (SANTOS, 2014, p. 86).

Apesar do ambiente propício as professoras, muitas vezes pelo fato da falta de formação acadêmica ou mesmo pela falta de contato com a temática, não desenvolvem as questões de diversidade sexual, o que nos remete a reflexão da necessidade de reestruturação do currículo dos cursos de licenciatura, uma vez que, um dos objetivos da formação de professores é desenvolver no docente a responsabilidade de cuidado com os alunos (SANTOS, 2014)

Santos (2014) pondera ainda que, por acompanhar durante toda sua vida, a sexualidade é parte do indivíduo que deve ser trabalhada pelos professores, que devem cuidar para que seja desenvolvida a temática, fornecendo fundamentos para a concepção de todas as identidade sexuais, e não somente àquela ligada a reprodução, aos fatores biológicos, o que evidencia a necessidade de mudança na maneira de se trabalhar com dos discentes pelo professores.

Passando então, para o mapeamento do estado do conhecimento a partir da base de dados *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, que é uma biblioteca eletrônica que contém periódicos científicos. A SciELO é o resultado de um projeto que objetiva o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, armazenamento, disseminação e avaliação da produção científica em formato eletrônico, sendo projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, juntamente com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde, que desde 2002 conta com o suporte do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (SCIELO [200-]).

Realizada a pesquisa a partir dos mesmos termos e descritores anteriormente mencionados, encontramos:

Tabela 2 - SciELO (2007 – 2018):

DESCRITORES PRIMÁRIOS		DESCRITORES SECUNDÁRIOS			SELECIONADOS
		Livro didático	Livro didático de História	Livro didático de Ciências	
Gênero	22031	18	7	3	3
Diversidade Sexual	186	0	0	0	0

Fonte: elaborado pelo pesquisador.

Assim, a pesquisa na SciELO realizada em 2019, constatamos que dos 22.031 resultados do descritor primário *gênero*, 18 fazem remissão ao *livro didático*, sendo que, destes, sete abordam a temática *livro didático de História* e três ao *livro didático de Ciências*. Obtidos os resultados, passamos à leitura dos resumos dos trabalhos para verificar quais poderiam contribuir mais diretamente para o estudo proposto.

Vicente Llorent-Bedmar e Verónica Cobano-Delgado Palma (2014), no artigo intitulado *La mujer en los libros de texto de bachillerato en España*, evidenciam que as desigualdades existentes entre homens e mulheres, tradicionalmente inegáveis, visualizam a característica histórica da humanidade, o androcentrismo, que se perpetua pelo aprendizado desde a primeira infância.

Os livros apresentam mensagens explícitas e implícitas que são transmitidas tanto pelo texto escrito quanto por suas ilustrações. Ao adquirir a última uma crescente importância, elas se tornaram uma parte essencial de sua função de transmissão. Assim, as ilustrações devem ser representativas da sociedade atual, incorporando as mudanças que ocorreram em relação ao gênero e, por que não, propiciar a própria mudança (idem, p. 161; trad. própria).¹⁵

Llorent-Bedmar, Cobano-Delgado Palma (2014) pesquisam como foram constituídas as diferenças de gênero pelos manuais escolares das disciplinas de História e Filosofia do estágio de bacharelado acadêmico entre os anos de 2010 até 2011.

A pesquisa aponta a associação de mais profissões associadas ao gênero masculino, além de observar ainda que, constantemente, os substantivos masculinos são utilizados para retratar ambos os sexos de forma genérica, bem como, quando são mencionados personagens

¹⁵ Do original " Con estos libros se transmiten mensajes explícitos e implícitos tanto a través del texto escrito como de sus ilustraciones. Al adquirir estas últimas un creciente protagonismo, han pasado a formar parte esencial de la función transmisora del mismo. Así pues, las ilustraciones deben ser representativas de la actual sociedad, incorporando los cambios acaecidos en relación al género, y por qué no, propiciar el cambio" (LLORENT-BEDMAR, COBANO-DELGADO PALMA, 2014, p. 161).

famosos, normalmente também são homens, o que evidencia ainda mais a hegemonia masculina (LLORENT-BEDMAR, COBANO-DELGADO PALMA, 2014).

Em *As mortificações da carne e o desejo exposto: controle sobre meninas em instituições católicas*, Carlos Manoel Pimenta Pires (2014), apresenta a necessidade histórica de se impor o controle do comportamento das individualidades das mulheres, regulando os processos normativos da subjetividade.

Pires (2014) vislumbra o controle que a sociedade, principalmente a instituição católica, promove sobre o corpo feminino no decorrer da história, representado pela coação/restrição de suas individualidades e o controle da conduta das novas cristãs, como representação do controle sobre as famílias.

Desta forma, a Igreja promoveu a fixação de verdades históricas, geradas muitas vezes em instituições católicas e escolares, sobre o comportamento e o saber da sexualidade da mulher, por meio do controle, da fixação do silêncio e das regras eclesiais do comportamento permitido às meninas. (PIRES, 2014)

Eliecília de Fátima Martins e Zara Hoffmann (2007) na pesquisa intitulado de *Os papéis de gênero nos livros didáticos de Ciências*, buscam demonstrar como os discursos bipolares de gênero, masculino e feminino, são apresentados no livro didático de Ciências da primeira fase do ensino fundamental, analisando a divisão do mundo da mulher e do homem, formada por meio das concepções, pudores, vivências e valores da segregação sexual no seio da família.

Identificando quais são os papéis de gênero apresentados pelo livro didático, bem como, analisar se as mensagens questionam ou reproduzem as questões da sexualidade que integram o currículo do livro didático de Ciências, ainda que, limitado a fatores biológicos historicamente firmados e socialmente aceitos para mulheres e homens (MARTINS, HOFFMANN, 2007)

As autoras (2007) constataam que os livros evidenciam uma repartição estereotipada dos papéis masculinos e papéis femininos socialmente aceitos e recomendados a cada gênero, presentes nas roupas de meninos e roupas de meninas, nas brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas, no trabalho de homem e trabalho de mulher.

Além desta repartição estereotipada, os livros didáticos de Ciências sugerem uma subordinação feminina, apresentando os meninos como protagonistas envolvidos em relações de poder e meninas como coadjuvante subordinadas a tarefas simples e domésticas (MARTINS; HOFFMANN, 2007).

Quanto ao descritor primário *diversidade sexual*, na pesquisa realizada na base de dados SciELO em 2019, conforme apresentados os resultados no quadro 4 (p. 71); encontramos 186 (cento e oitenta e seis) resultados, dos quais, nenhum faz remissão ao *livro didático*, bem como, nenhum abordam a temática *livro didático de história e livro didático de ciências*.

O Portal de Periódicos foi criado com o objetivo de fortalecer a pós-graduação no Brasil para as Instituições de Ensino Superior (IES) no ano de 1995 pelo Ministério da Educação (MEC), com a criação do Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (PAAP) que está na origem da criação do atual serviço de periódicos eletrônicos oferecido à comunidade acadêmica brasileira pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, sendo oficialmente lançado em 11 de novembro de 2000, quando centralizou e promoveu a otimização da aquisição de conteúdos periódicos (PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES, [200-]). Realizada a pesquisa, nos seguintes termos e descritores mencionados:

Tabela 3- Portal de Periódicos da CAPES (2007 – 2018):

DESCRITORES PRIMÁRIOS		DESCRITORES SECUNDÁRIOS			SELECIONADOS
		Livro didático	Livro didático de História	Livro didático de Ciências	
Gênero	94998	438	332	233	6
Diversidade Sexual	2156	65	56	41	3

Fonte: elaborado pelo pesquisador.

Assim, realizada a pesquisa na Portal de Periódicos da CAPES em 2019, constatamos que dos 94998 (noventa e quatro mil novecentos e noventa e oito) resultados do descritor primário *gênero*, 438 (quatrocentos e trinta e oito) fazem remissão ao *livro didático*, sendo que, destes, 332 (trezentos e trinta e dois) abordam a temática *livro didático de história* e 233 (duzentos e trinta e três) ao *livro didático de ciências*. Obtidos os resultados, passamos a análise dos resumos dos trabalhos, para verificar quais relacionam-se com a temática pesquisada na dissertação.

Em *Gênero e interfaces da educação básica: um olhar para importância do livro didático de história*, Suellen Peixoto de Rezende (2018) busca discutir a invisibilidade dada à mulher na história do livro didático, bem como, retratar sua representatividade no livro didático de história a partir de uma interlocução com os estudos de gênero na educação.

A autora argumenta ainda que o estudo de história, no livro didático, sempre esteve destinado a retratar a os grandes feitos dos homens, em um discurso androcêntrico, autoritário e excludente.

O ensino de história no Brasil, sempre esteve interseccionado a projetos que figurassem um interesse politizado, a favor do Estado, como fundamento ideológico, ou a continuidade de discursos excludentes, nas quais relegaram as mulheres na história como coadjuvantes (REZENDE, 2018, p.22).

Os estudos de gênero permitem que os interlocutores atentem a diversidade de formas de se pensar o gênero, de se manifestar o masculino e o feminino, sendo na educação básica o momento para se estruturar a desconstrução de paradigmas educacionais e repensar os valores de construção dos saberes, já no início da formação formal, para evitar invisibilidades e exclusões (REZENDE, 2018)

Bianca Salazar Guizzo e Daniela Ripoll (2015), em seu trabalho intitulado de *Gênero e Sexualidade na Educação Básica e na Formação de Professores: Limites e Possibilidades*, objetivam problematizar as questões de gênero e sexualidade na educação básica do curso de formação de professores, a partir da participação no PNLD do ensino médio.

Professoras e professores, na educação básica do ensino, ao abordarem gênero e sexualidade, trabalham na perspectiva biológica e de saúde destas relações, reproduzindo reiteradamente conceitos heteronormativos e promovendo a invisibilidade das relações que não se enquadram nestes padrões (GUIZZO e RIPOLL, 2015).

Na educação contemporânea, apesar da previsão da abordagem das questões de gênero e sexualidade em documentos oficiais, nos temas transversais, como:

a) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados e propostos pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998 cujo propósito voltava-se para o apoio às temáticas e às discussões que poderiam ser desenvolvidas nas escolas; b) as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) que visam orientar o planejamento curricular das instituições de ensino. Importante destacar que essas Diretrizes são normas obrigatórias, fixadas desde 1996 e revisadas em 2010 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Sendo obrigatórias, as DCNs deveriam pautar as ações pedagógicas nas escolas (GUIZZO; RIPOLL, 2015, p. 475).

Não se observa um trabalho profundo da temática gênero e sexualidade no ambiente educacional, sendo por muitas vezes esquecidas e/ou pouco trabalhadas/exploradas, mesmos, ainda, com a previsão da transdisciplinaridade presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais

do Ensino Médio (PCNEM) Parte III – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. (GUIZZO, RIPOLL, 2015).

Para Guizzo e Ripoll (2015) a dificuldade de se trabalhar a temática de gênero e sexualidade está diretamente conectada aos dogmas, crenças, leis e transmissibilidade em todos os ambientes educacionais, que não se restringem à escola e/ou ambiente familiar, do discurso que promova definições de uma suposta verdade, apesar de não existem verdades únicas e absolutas, mas, sim, conhecimentos que precisam – constantemente – ser problematizados e discutidos.

Em *Relações de Gênero e ensino de História: (in)visibilidades na escolarização de meninos e meninas na província de Goiás (1827-1889)*, Thiago Fernando Sant’Anna (2015) discute à luz dos estudos feministas e de gênero, as imagens presentes no ensino de história na escolarização de meninos e meninas na Província de Goiás no período de 1827 à 1889, onde, naquele tempo, a sociedade era predominantemente formada por analfabetos, analisando o discurso presente em livros didáticos e em leis.

A seletividade/hierarquização da educação se apresentava na divisão entre meninos e meninas, ricos e pobres, alunos de instrução de primeiro grau e segundo grau, alunos da capital e de vilas, dentre outras formas de hierarquização, visualizando uma invisibilidade ou subordinação da escolarização feminina, que, além de tudo, possuía um currículo de submissão, tendo disciplinas diferenciadas como Ensino de Agulhas, Educação Doméstica e Prendas Domésticas (SANT’ANNA, 2015).

Em resumo, para os meninos, demarcava o caminho das possibilidades; para as meninas, o do destino, ligado ao “sul do corpo”/ventre, à maternidade, aos cuidados com o outro, mesmo que acenasse para a prática de um trabalho, do exercício de uma profissão ou até mesmo, na participação de um movimento social e político. As convenções de gênero forjadas e alimentadas pelas técnicas discursivas da tecnologia escolar, como a legislação, desenhavam bem os limites e alcances das práticas sociais de meninas e meninos ali passíveis de se executar (SANT’ANNA, 2015, p. 477).

Meninos e meninas eram treinados, na leitura do livro didático, a respeitar pai e mãe, professor e inspetor, tido como autoridades presentes no cotidiano dos alunos e alunas, sendo o ensino de História o difusor e mantenedor desta hierarquização, para produção de alunos e alunas educados e civilizados, possuindo o professor os direitos de um pai de família (SANT’ANNA, 2015).

Paolla Ungaretti Monteiro (2016) em sua dissertação *(IN)Visibilidade das mulheres brasileiras nos livros didáticos de história do ensino médio (PNLD, 2015)*, pesquisa às

representações femininas nos livros didáticos aprovados pelo PNLD de 2015 do MEC, utilizados na rede pública de ensino, sendo o estudo documental realizado nos livros didáticos de História do ensino médio.

Em sua dissertação Monteiro (2016, p. 212) apresenta uma reflexão sobre a historiografia do livro didático (LD) e a afinidade existente com a “História das Mulheres e/ou gênero”. Neste ponto importante evidenciarmos que, a relação existente entre mulher e gênero, apresentado nas considerações finais da dissertação de Monteiro (2016), foi restrita aos estudos da mulher, o que não ocorre em nossa pesquisa, que, inicialmente apresenta as origens do termo, bem como, apresenta um contexto atualizado com os pensamentos de Louro (2016), Oliveira (2016) e De Tílio (2016), compreendendo que gênero é composto por diversas premissas de cunho biológico, filosófico, religioso, cultural, social e científicas.

Para Monteiro (2016), os livros didáticos, por inúmeras vezes, são os únicos instrumentos capazes de fomentar na educação a historiografia, razão pela qual, se faz imprescindível as pesquisas nestes documentos, sem apresentações de vícios e preconceitos, retratando personagens de todos os gêneros sem promover a histórica preservação do machismo e da misoginia, uma vez que, retratam como se deu e quem foram seus agentes presentes na construção da história da humanidade.

Em *Raça e gênero na educação básica: pesquisando ‘com’ crianças*, Bianca Salazar Guizzo, Maria Angélica Zubaran e Dinah Quesada Beck (2017) pesquisam com crianças da educação infantil do ensino fundamental às representações de gênero e étnico-raciais, a partir do trabalho cotidiano no ambiente da educação básica para a compreensão a forma de participação da criança na construção da cultura.

Ao trabalhar com os estudos de gênero, Guizzo, Zubaran e Beck (2017) objetivam contestar, transformar e naturalizar as diferenças que acabam por posicionar homens e mulheres de maneira diferenciada e hierarquizada, bem como, nos estudos étnico-raciais, argumentam que a representação do negro, nos livros didáticos, é produzida, muitas vezes, por brancos, que desconhecem a cultura negra e na produção do livro didático promovem a exposição estereotipada, estigmatizada da cultura negra.

Em *Era uma vez um menino e uma menina...: representações de gênero através de livros paradidáticos nos anos iniciais no ensino fundamental*, Rita C. Petrenas, Fátima A. C. Gonini, Valéria M. N. Mokwa e Paulo R. M. Ribeiro (2014) abordam a construção de gênero nas representações de crianças, com base em uma análise de conteúdo.

Desde tenra idade, crianças são marcadas e direcionadas para a masculinidade e feminilidade, seus corpos, habilidades e comportamentos devem ser padronizados para serem

considerados normais, comportamentos de meninos e comportamentos de meninas são marcados pela materialidade e pela subjetividade de cada criança, influenciando na construção de gênero e cultural (PETRENAS et al., 2014).

Os autores constataram, em sua pesquisa com alunos com idade entre oito e nove anos, que independente de ser menino ou menina, chorar é um comportamento visto como normal, assim como, a demonstração de sentimentos.

Ainda na perspectiva de Petrenas et al (2014, p.137) “os materiais didáticos necessitam ser vistos com ressalvas e criticidade, dentre eles os livros didáticos, pois são fortes marcadores de gênero que estabelecem hierarquias no contexto das aulas das diversas disciplinas”.

As influências para construção de gênero masculino são retratadas por homens brancos, heterossexuais e da classe média, naturalizando profissões de sucesso, em contrapartida, para a construção do gênero feminino, são naturalizadas imagens de empregos subalternos, pois não apresentam a mulher como provedora de boa parte dos lares (PETRENAS, GONINI, MOKWA, RIBEIRO, 2014).

Compreender as relações de gênero como práticas sociais e culturais é fator principal para estabelecer estudos e propostas que envolvam a temática da sexualidade, pois o gênero se faz presente nas diferentes relações sociais e está explícito e implícito nas representações diversas de símbolos, normas e valores. Consequentemente, faz parte das práticas escolares, pois tal instituição não se constitui como um nicho isolado da sociedade (PETRENAS, GONINI, MOKWA, RIBEIRO, 2014, p. 138).

O livro didático, visto como um marcador de gênero no cotidiano escolar, naturaliza a visibilidade masculina e a invisibilidade feminina, sendo fundamental e necessário para a formação do discente, uma vez que, possibilita a diversidade de papéis previamente estabelecidos pela sociedade (PETRENAS, GONINI, MOKWA, RIBEIRO, 2014).

Quanto ao descritor primário *diversidade sexual*, na pesquisa realizada na Portal de Periódicos da CAPES em 2019 conforme apresentados os resultados no quadro 5 (p. 73), encontramos 2.156 (dois mil cento e cinquenta e seis) resultados, dos quais, 65 (sessenta e cinco) fazem remissão ao *livro didático*, sendo que, destes, 56 (cinquenta e seis) abordam a temática *livro didático de história* e 41 (quarenta e um) ao *livro didático de ciências*. Obtidos os resultados, passamos a análise dos resumos dos trabalhos, para verificar quais relacionam-se com a temática pesquisada na dissertação.

Gleidson Oliveira Moreira e João Paulo de Paula Silveira (2011) em *Identidades e a diversidade cultural: limites reflexivos do livro didático de história*, por meio de uma análise crítica do discurso, examinam o livro didático de História do ensino médio para verificar a presença de temas de formação e construção identitárias, como diversidade sexual e gênero, uma vez que, negligenciar a temática reproduz estigmas e estereótipos historicamente naturalizados.

Moreira e Silveira (2011, p.2) discutem a presença na educação da reprodução de uma educação bancária, em consonância com os pensamentos de Freire, para homogeneização ou normatização do “modo correto de ser”, historicamente produzido e reproduzido no sistema educacional.

Nem sempre a escola está disposta a questionar as representações essencialistas que definem as identidades de gênero. Antes, o discurso homogeneizador e normatizador acampado na escola dissolve qualquer possibilidade reflexiva. No esteio dessa condição, o livro didático, em descompasso com as exigências legais e com os estudos recentes das ciências sociais, furta-se de discutir o assunto. Isso significa que o material didático manuseado pelos alunos, na maioria das vezes, sanciona o discurso essencialista e normatizador dos gêneros relegando especialmente ao feminino a subalternidade ao longo da história (MOREIRA, SILVEIRA, 2011, p.2).

Moreira e Silveira (2011) afirmam que o livro didático se tornou um mecanismo de reprodução mecânica e de memorização repetitiva de um manual, deixando de atender às demandas epistemológicas de formação de identidade compostas por questões de gênero, diversidade sexual e relações de poder, dentre outras, reproduzindo estigmas e estereótipos historicamente naturalizados.

Em *A diversidade cultural brasileira em livros didáticos para o ensino de língua portuguesa*, Lucas Pedro do Nascimento, Irley David Fabrício da Silva e Arioaldo Lopes Pereira (2017) apresentam uma análise das identidades socioculturais no livro didático para identificar aspectos culturais a partir da análise do discurso presentes nos livros didáticos da língua portuguesa do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, por se tratar de um campo empírico pouco trabalhado.

Para Nascimento, Silva e Pereira (2017), com o objetivo de promover a compreensão da realidade social vivenciada na educação, importante se faz a reflexão da constituição multicultural e estereotipada do livro didático; são carregados de discursos ideológicos para homogeneizar o povo brasileiro, muitas vezes visto como um limitador da autonomia do

professor que se torna um reproduzidor deste conteúdo, em razão da necessidade de cumprimento das propostas e conteúdo de ensino.

Em sua pesquisa documental, buscando identificar aspectos culturais a partir da análise do discurso presente nos livros didáticos da língua portuguesa do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, Nascimento, Silva e Pereira (2017) evidenciaram que, quando presente a temática referente a diversidade, está se limitava a discutir conjugação verbal e outros aspectos estruturais da língua.

Em *As representações do corpo humano nos livros didáticos de ciências*, Emerson de Lima Soares, Cátia Silene Carrazoni Lopes Viçosa, Edward Frederico Castro Pessano e Vanderlei Folmer (2018) estudam, no livro didático de ciências adotados em 2016 e 2017 de uma escola da Rede Municipal do Rio Grande do Sul, as representações do corpo humano, analisados em sua dualidade, ou seja, a biológica e a cultural.

Soares, Viçosa, Pessano e Folmer (2018), contemplam na educação a existência de dois currículos escolares, sendo o currículo regular, formado pelas normas e diretrizes dos parâmetros curriculares, bem como, a presença regionalizada de um currículo oculto, que busca estabelecer regras de convívio nos espaços públicos coletivos. Entendem como currículo oculto todas as formas de se regular e impor limitação ao corpo, que não são pautadas pelo currículo regular:

disciplinar o corpo é impor limites na construção da identidade, assim como impedir o caráter individual dos sujeitos e sua formação, e isso fica evidente, por exemplo, quando a escola proíbe o uso de adornos, como bonés, celulares e toucas, como se esses acessórios fossem interferir na aprendizagem dos sujeitos. Essas regras de conduta estão claramente visíveis no currículo oculto, que se fortalece na intenção de estipular regras de convívio cotidiano em espaços coletivos (SOARES, VIÇOSA, PESSANO E FOLMER, 2018, p. 59).

Soares, Viçosa, Pessano e Folmer (2018) constatam que as representações do corpo, nos livros didáticos de ciências, utilizados pelos (as) professores (as) em 2016 e 2017, são insuficientes para trabalhar e desenvolver a temática, pouco presentes nos livros pesquisados, e, quando presentes, são imagens estereotipadas.

Apresentado o mapeamento do estado do conhecimento e em observância aos trabalhos triados a partir da leitura de resumos – alguns deles incorporados depois ao referencial teórico – em cruzamento de dados do descritor primário *Gênero* com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências*, conforme apresentado nos Quadros 3 (p. 62), 4 (p. 71) e 5 (p. 73), observamos a existência de um número razoável de trabalhos, que indicam possuir a temática dos descritores, porém, conforme apresentado, o número de

trabalhos que realmente desenvolve os temas gênero, livro didático de História e livro didático de Ciências é bastante pequeno, para a complexidade do tema.

Neste cruzamento de dados – descritor primário *Gênero* com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências* – constatamos que a maioria dos trabalhos desenvolviam o conceito de gênero do discurso e textual, nas diversas modalidades de sua apresentação, como, gênero narrativo, conto, tira, fábula, lenda, resenha, entrevista, dentre outros, como é o caso dos trabalhos de Thiago Santos da Silva (2016) em *Nos caminhos da natureza: análise de gêneros na abordagem sistêmico-funcional em livros didáticos de ciências naturais*; Francisco Leilson Silva (2016) em *Os gêneros discursivos orais em livros didáticos de português e de história do 9º ano*; Lilian Moreira Pará (2015) em *Intertextualidade e intertextualização em gêneros em quadrinhos*, dentre outros.

Encontramos também, com o descritor primário *Gênero*, estudos de gêneros multimodais da comunicação e estudos a partir de uma visão autoral, muitas vezes encontrados estudos bakhtinianos dentre outros autores, como ocorre nas pesquisas de Josival Alves de Brito (2016) em *Impactos dos recursos multimodais na compreensão dos gêneros textuais*; Eduardo de Carvalho Ribeiro (2011) em *Os gêneros do discurso na obra operística de Elomar Figueira Mello: uma abordagem bakhtiniana*; Leni Dias de Sousa Erdei (2014) em *A didatização do gênero discursivo poema : uma análise enunciativo-discursiva bakhtiniana*; Luciane Watthier (2010) em *Revisitando histórias guardadas no tempo: um olhar bakhtiniano para o gênero discursivo carta de amor*, dentre outros.

Encontramos, ainda com o descritor primário *Gênero*, estudos feministas, que, dentre outras temáticas, desenvolveram a pesquisa do silenciamento histórico e da representação do gênero feminino, como nas pesquisas de Juliana Kummer Perinazzo Ferreira (2016) em *Enfrentando o silenciamento: as mulheres no ensino de História*; Gisele Garcia Lopes (2018) em *A representação de mulheres nos livros didáticos de história (Programa Nacional do Livro Didático: 2017-2019)*; Suellen Peixoto de Rezende (2018), em *Mulheres nos livros didáticos de história: mudanças e permanências do discurso androcêntrico em salas de aulas goianas entre 2008-2013*, dentre outros.

Quanto ao descritor primário *Diversidade Sexual* em cruzamento com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências*, observamos um menor número de pesquisas, em comparação aos números encontrados com o descritor primário *Gênero*. Considerando os resultados apresentados nos Quadro 3 (p. 62), Quadro 4 (p. 71) e Quadro 5 (p. 73), constatamos a existência de um pequeno número de trabalhos, porém, o número de trabalhos que realmente desenvolve os temas diversidade sexual, livro didático de

História e livro didático de Ciências é muito menor, em razão de ideologias preconceituosas, heteronormativas e, ainda, por se tratar de um tema complexo e cheio de tabus.

Neste cruzamento de dados – descritor primário *Diversidade Sexual* com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências* – constatamos que a maioria dos trabalhos desenvolviam o conceito de Diversidade Sexual em uma abordagem de diversidade racial, social e biológica, como é o caso dos trabalhos de Fernanda Gomes Françoso (2017) em *Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo*; Maytê Gouvêa Coletto (2012) em *Abordagens dos Direitos Reprodutivos em Materiais Didáticos para a Formação Continuada de Educadoras(es): uma análise a partir dos editais da SECAD*; Rafael da Silva Noletto (2016) em *Brilham estrelas de São João: gênero, raça e sexualidade em performance nas festas juninas de Belém - PA*, dentre outros.

2.3 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Para desenvolvimento da pesquisa nos livros didáticos de História e Ciências do 9º ano do ensino fundamental, com o objetivo de verificar a presença da interseccionalidade gênero/diversidade sexual, recorreremos à análise de conteúdo, que se apresenta como instrumento de pesquisa científica adequado para desenvolver esta pesquisa documental.

Segundo Laurence Bardin (1995, p. 14) “por detrás do discurso aparente geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido que convém desvendar”.

Para desenvolver a análise de conteúdo necessitamos conhecer minimamente suas origens, além dos procedimentos para sua de sua aplicação. Segundo Bardin (1995) a análise de conteúdo se desenvolveu no EUA por H. Lasswell, que desenvolveu em textos jornalísticos a análise de conteúdo em 1915, tendo publicado seu trabalho intitulado de *Propaganda Technique in the World War* no ano de 1927.

Bardin (1995) observa que por volta dos anos de 1940/50, a vista da metodologia, a análise de conteúdo é direcionada pelo conceito dado a esta técnica por B. Berelson, sendo: “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BARDIN, 1995, p.19).

Bardin (1995) elucida ainda que, a análise de conteúdo se faz importante para compreender a integralidade da comunicação, para ir além de seus significados imediatos, evidenciando que, a análise de conteúdo objetiva:

- a ultrapassagem da incerteza: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efectivamente contido, podendo esta “visão” muito pessoal, ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?
- e o enriquecimento da leitura: Se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta, aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não detínhamos a compreensão. (BARDIN, 1995, p. 29).

Assim, para a validação da interpretação dos resultados produzidos com a pesquisa, buscando ultrapassar incertezas e promover o enriquecimento da leitura, a análise de conteúdo se apresenta necessária, por meio de processos técnicos, para desenvolvimento e produção científica da pesquisa.

Nestes termos, Roque Moraes, (1999, p. 2) determina que a análise de conteúdo envolve a realização de técnicas especiais para o tratamento de dados científicos, definindo a análise de conteúdo como

uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Nesta perspectiva, após verificação e individualização do material de pesquisa, necessário se faz a demonstração metodológica do porquê, como, onde e o que é desenvolvido na pesquisa. Partindo dos conceitos apresentados por Bardin (1995), seria definir o campo da pesquisa, a razão e com que finalidade recorreremos a este instrumento de pesquisa, além de apresentar como será a preparação dos dados e indicar o território da pesquisa.

Dentre as técnicas especiais para o tratamento de dados científicos, para comparar as concepções de gênero e de diversidade sexual encontradas no livro didático de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, a partir do entendimento de Claudinei José Gomes Campos (2004), desenvolveremos:

- ⇒ o conhecimento do material, por meio de uma leitura de exploração do material, tratando-se de leituras flutuantes do *corpus* do material em análise;
- ⇒ a seleção das unidades de análise (ou unidades de significados);
- ⇒ o processo de categorização e sub-categorização.

Desta forma, Campos (2004) explica que a análise de conteúdo deve se desenvolver ao longo de fases ou etapas. Na primeira, que envolve a *pré-exploração do material*, ocorrem

leituras flutuantes da totalidade do material a ser trabalhado. Espera-se que tais leituras sejam realizadas “a princípio sem compromisso objetivo de sistematização, mas sim se tentando apreender de uma forma global as ideias principais e os seus significados gerais” (CAMPOS, 2004, p. 613).

Assim, nosso primeiro procedimento com os livros foi sua leitura na íntegra, sem nos atermos à temática tratada. Terminada esta fase, fizemos a *seleção das unidades de análise*, a partir dos temas suscitados no decorrer das leituras flutuantes.

O tema, diz Campos (2004, p. 613)

pode ser compreendido como uma escolha própria do pesquisador, vislumbrada através dos objetivos de sua pesquisa e indícios levantados do seu contato com o material estudado e teorias embasadoras, classificada antes de tudo por uma sequência de ordem psicológica, tendo comprimento variável e podendo abranger ou aludir a vários outros temas.

Tendo evidenciado as unidades de análise, na terceira fase passamos ao trabalho de *categorização temática*, considerando que, segundo Bardin (1979, p. 117), a operação de categorizar consiste em classificar “elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), a partir de critérios previamente definidos”.

3 A INTERSECCIONALIDADE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NO LIVRO DIDÁTICO

As interseccionalidades, vislumbradas como marcadores sociais, são utilizadas para argumentar sobre identidades e opressões. Na pesquisa, apresentamos as interseccionalidades entre gênero e diversidade sexual com o viés de identificar as concepções presentes em livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental. Desta forma, “os marcadores sociais (interseccionalidades) correspondem às conexões de diferentes fatores que demarcam territórios específicos de vivências na vida de cada sujeito e/ou grupo” (PERPÉTUO, 2017, p. 3).

As transformações sociais são constantes, promovendo novas experiências e novas percepções da vida em sociedade. Fernando Altair Pocahy (2011) em uma rápida contextualização do conceito observa que inicialmente a interseccionalidade foi datada e situada nas lutas feministas, nas contestações e oposições de ativistas afro-americanas, chicanas e sul-americanas, ao feminismo universalista, já que,

a interseccionalidade transpõe soma das dominações ou arranjos de identidades e diferenças, possibilitando-nos avançar em perspectiva e prática de problematização rizomática de “uma teoria transdisciplinar visando apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais, através de uma abordagem integrada (POCAHY, 2011, p.19).

Neste contexto, explica o autor, a interseccionalidade emergiu do movimento *black feminism*, movimento social que replicou o feminismo branco de classe média nos Estados Unidos, movimento majoritário na defesa dos direitos das mulheres. O movimento *black feminism* apresentava uma proposta interseccional para o enfrentamento das diferenças, em razão da posição subalterna de seus integrantes pelas desigualdades sociais e raciais, evidenciando a violência sofrida por mulheres negras de classes desfavorecidas nos Estados Unidos (POCAHY, 2011).

Para Cristiano Rodrigues (2013, p. 10), as interseccionalidades se apresentam como um “novo campo de investigação feminista capaz de encorajar feministas das mais distintas perspectivas a se engajar criticamente com seus próprios pressupostos de maneira reflexiva, situada e responsável”.

O conceito de interseccionalidade, inicialmente apresentado nos estudos feministas para a compreensão das categorias sociais de gênero, sexualidade, raça/etnia e classe social,

busca assimilar as diversidades que atravessam os contextos das relações humanas, visando a compreensão da produção das identidades. Nesse sentido Perpétuo (2017, p. 1) apresenta que:

O conceito nos leva a compreender como as articulações das diferentes categorias sociais se inter-relacionam e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças, desvela a complexidade da situação de pessoas e grupos, afirmando a coexistência de diferentes fatores como: vulnerabilidades, violências, discriminações.

Para Raquel (Lucas) Platero Méndez (2014), se busca identificar a existência ou não, permitindo ainda compreender as concepções e a articulação, pois, a interseccionalidade se destaca pelo fato de como estas categorias sociais são produzidas, como estão inter-relacionadas e como estas estruturam a vida das pessoas, independentemente de serem naturais ou biológicas.

As interseccionalidades referem-se à problematização do fato de se buscar identificar a interação entre dois ou mais núcleos de categorização, possibilitando a apresentação de estudos precisos, em razão da identificação das possíveis causas e efeitos problematizadas. Segundo Pocahy (2011, p.28) a interseccionalidade seria “[...] como um modo de problematizar o que nos faz humanos ou não”.

Com isso, as interseccionalidades contribuem para a produção e análise de gênero e diversidade sexual, para identificação das concepções presentes nos livros didáticos de Ciências e História do 9º ano do ensino fundamental, para o entendimento das formas de regulação sociocultural sugeridas em referido material de uso escolar.

Assim, com a leitura exploratória dos livros didáticos e a análise do Guia publicado pelo PNLD, identificamos os conteúdos e habilidades a serem desenvolvidos. Seguindo os passos propostos por Campos (2004), depois da fase de pré-exploração do material, fizemos a seleção dos termos-chave, o que se deu a partir de temas suscitados no decorrer das leituras flutuantes, tais como: “masculinidade”, “feminilidade”, “família”, “trabalho de homem”, “trabalho de mulher”, “maternidade”, “paternidade”, “diversidade”, “sexo”, “heterossexualidade”, “homossexualidade”.

A partir dos termos-chave selecionados, foram estabelecidas categorias de análise, realizando a classificação dos elementos dos livros em representações textuais e imagéticas de gênero, apresentadas na seção 3.2 *Concepções de gênero nos livros didáticos de história e de ciências* e em representações textuais e imagéticas de diversidade sexual, apresentadas na seção 3.3 *Concepções de diversidade sexual nos livros didáticos de história e de ciências*.

Desta forma, o terceiro capítulo foi organizado em quatro seções, sendo que a primeira seção, intitulada de *Os livros em análise*, apresenta os dois livros didáticos analisados, a partir

da leitura fluante do material e dos guias do livro didático. A segunda seção, *Concepções de Gênero nos Livros Didáticos de História e de Ciências*, busca compreender e identificar as concepções de gênero e de representações das identidades de gênero eventualmente presentes nos livros didáticos. A terceira seção, *Concepções de diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências*, busca discutir o lugar destinado às dimensões política e sociocultural da sexualidade nos livros de História e Ciências. Assim, a segunda e terceira seção apresentam as concepções de gênero e diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências de forma descritiva. A quarta seção, *Reflexões sobre a interseccionalidade gênero/diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências*, busca refletir sobre as interseccionalidades de gênero e diversidade sexual encontradas nos livros analisados e apresentadas nas seções anteriores do capítulo.

3.1 OS LIVROS EM ANÁLISE

Para discorrer sobre a interseccionalidade entre gênero e diversidade sexual no livro didático do 9º ano do ensino fundamental, foram analisados os livros provenientes de duas coleções muito adotadas: a coleção *História: sociedade & cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, publicada pela editora FTD, e a coleção *Ciências Naturais: aprendendo com o cotidiano*, assinada por Eduardo Leite do Canto e publicada pela editora Moderna.

3.1.1 O livro didático de História

O livro de História do 9º ano com o qual trabalhamos corresponde à terceira edição, publicada em 2015 e recomendada no Guia do PNLD de 2016 e 2017¹⁶. Trata-se de uma obra bastante extensa, que conta com 336 páginas.

O livro inicia com uma apresentação dirigida ao aluno, onde descreve a importância de todos os profissionais que trabalharam para a produção do livro didático. As unidades e capítulos do livro de história do 9º ano apresentam fontes históricas e seções que visam desenvolver o conhecimento do aluno, como as seções: *Para Saber Mais; Para Refletir; Retomando; Leitura de Imagem; Leitura e Escrita de Textos; Cruzando Fontes; Integrando com.; Você Cidadão.*

A seção *Para Saber Mais* é representada por um quadro separado do texto principal e apresenta informações que não são tratadas no texto, informações extras. A seção *Para Refletir*

¹⁶ A quarta edição foi publicada em 2018.

também é desenvolvida em apartado do texto e busca estimular os leitores a discussões de temas conexos ao desenvolvido no texto.

A seção *Retomando* desenvolve questões variadas do conteúdo desenvolvido no capítulo, promovendo uma revisão da temática abordada por meio de atividades individuais e em grupo. Na *Leitura de Imagem* observamos figuras que ilustram a temática, normalmente representadas por desenhos e charges, com a finalidade de facilitar a compreensão do conteúdo abordado.

Leitura e Escrita de Textos desenvolve o estudo de diferentes gêneros textuais, buscando completar o estudo proposto no texto principal abordado no capítulo, com atividades de leitura e escrita. Na seção *Cruzando Fontes* visualizamos o cruzamento de informações diferentes que visam estimular o aluno a realizar um estudo comparado por meio de atividades reflexivas.

A seção *Integrando com.*, busca o diálogo do tema abordado no capítulo com outras áreas do conhecimento, para complementar os estudos. A seção *Você Cidadão* desenvolve uma reflexão do tema trabalhado no capítulo em uma reflexão com o meio-ambiente, com a ética e solidariedade, visando o desenvolvimento da cidadania.

Quadro 3 – Conteúdos do livro *História: sociedade & cidadania* – 9º ano

<p>Unidade 1 – ELEIÇÕES: Passado e presente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 1 – INDUSTRIALIZAÇÃO E IMPERIALISMO: a segunda fase da Revolução Industrial; o imperialismo; teorias racistas do século XIX; o imperialismo na África; a resistência africana; a partilha da Ásia; o Japão como nova potência mundial. ▪ CAPÍTULO 2 – A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL: rivalidades do imperialismo; a paz armada; as fases da guerra; o saldo da Primeira Guerra Mundial; a Liga das Nações. ▪ CAPÍTULO 3 – REVOLUÇÃO RUSSA: os czares e o processo revolucionário da Rússia. ▪ CAPÍTULO 4 – PRIMEIRA REPÚBLICA – dominação: as oligarquias no poder, a indústria e a classe operária na Primeira República. ▪ CAPÍTULO 5 – PRIMEIRA REPÚBLICA – resistência: Canudos; a Guerra do Contestado; o Cangaço; a Revolta da vacina; a Revolta da Chibata; o movimento operário.
<p>Unidade 2 – POLÍTICA E PROPAGANDA DE MASSAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 6 – A GRANDE DEPRESSÃO, O FASCISMO E O NAZISMO: os “anos felizes”; a “grande depressão”; o <i>New Deal</i>; a ascensão do fascismo italiano; o nazismo alemão; o fascismo espanhol. ▪ CAPÍTULO 7 – A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL: aborda a segunda guerra mundial. ▪ CAPÍTULO 8 – A ERA VARGAS: o tenentismo anterior a 1930; o marco histórico da revolução de Getúlio Vargas de 1930; o Governo Provisório e o Estado Novo.
<p>Unidade 3 – MOVIMENTOS SOCIAIS: passado e presente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 9 – A GUERRA FRIA: a nova divisão mundial; o encontro dos países vencedores da guerra; a Organização das Nações Unidas – ONU; a bipolaridade do mundo; o plano <i>Marshall</i>; Otan <i>versus</i> o Pacto de Varsóvia; a corrida armamentista; a guerra da Coreia; a perseguição e os crimes contra a Humanidade; a coexistência pacífica e a corrida espacial; fenômenos sociais: <i>Beatles</i>, <i>Bob Dylan</i> e <i>Rolling Stones</i>. ▪ CAPÍTULO 10 – INDEPENDÊNCIA: África e Ásia: processos de independência de países da África e da Ásia.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 11 – O SOCIALISMO REAL – China, Vietnã e Cuba: dominação e resistência da China; a luta do Vietnã contra a dominação; a adoção do socialismo por Cuba. ▪ CAPÍTULO 12 – BRASIL 1945 A 1964 – uma experiência de democracia: aborda o governo de Dutra; o segundo governo de Vargas; o governo de Juscelino; o governo de Jânio Quadros; o governo de João Goulart. ▪ CAPÍTULO 13 – REGIME MILITAR: governo do General Castelo Branco; governo de Costa e Silva; governo de Médici; Governo de Geisel; governo de João Figueiredo; governo de José Sarney; Constituição Federal de 1988.
<p>Unidade 4 – ÉTICA NA POLÍTICA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 14 – O FIM DA URSS E A DEMOCRATIZAÇÃO DO LESTE EUROPEU: apresenta o governo de Krushchev; o governo de Brejnev; a reconstrução da transparência de Gorbachev; a democratização do leste europeu. ▪ CAPÍTULO 15 – A NOVA ORDEM MUNDIAL: globalização; desemprego; protestos contra a globalização e o desemprego; multipolarização do mundo; conflitos e tensões do mundo atual. ▪ CAPÍTULO 16 – O BRASIL NA NOVA ORDEM MUNDIAL: o governo de Collor de Mello; o governo de Itamar Franco; o governo de Fernando Henrique Cardoso; o governo de Lula; o governo de Dilma Rousseff; povos indígenas e desafios enfrentados pelo Brasil.

Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir de Boulos Júnior (2015).

O Guia do PNLD de História é um documento responsável por promover a apresentação do material didático às instituições de ensino, aos professores e aos alunos, além de expor a avaliação dos livros feita por profissionais especializados.

No documento é explicado que

O Brasil possui um dos maiores e mais importantes processos de distribuição de livros escolares do mundo. Vinculada a essa distribuição, o país construiu um programa público de avaliação que é referência internacional. São várias etapas e muitos olhares cruzados numa avaliação pautada em princípios considerados relevantes, tendo em vista os critérios de pesquisa na área de ensino de História, estabelecidos nacional e internacionalmente (BRASIL, 2017c, p.8).

A seleção do material didático a ser utilizado no ano letivo é de muita importância para a instituição de ensino e professores, uma vez que, por vezes, o livro didático é o único material utilizado no interior do espaço da sala de aula no processo de ensino-aprendizagem dos jovens, devendo respeitar os seis quesitos gerais de exclusão, que são apresentados pelo PNLD (BRASIL, 2017c):

- Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental;
- Observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;

- Correção e atualização de conceitos, de informações e de procedimentos;
- Observância das características e das finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da coleção à linha pedagógica nele apresentada.
- Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da coleção (BRASIL, 2017c, p. 19).

Segundo o Guia do Livro Didático (2017c), o ensino de História vem se transformando de forma significativa ao longo das últimas décadas, sendo responsável por conectar o discente aos acontecimentos do passado para a compreensão dos fatos sociais do presente.

O Guia informa que a coleção *História: sociedade & cidadania* apresenta os conteúdos da História do Brasil e da História Geral em uma perspectiva cronológica linear, com uma proposta pedagógica que privilegia a formação de sujeitos capazes de pensar historicamente e de desenvolver o senso crítico, desenvolvendo um trabalho cuidadoso com a História da África, afrodescendentes e indígenas (BRASIL, 2017c).

Importante destacar que a resenha do Guia disserta que, na coleção em questão, “as mulheres são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história. Esses temas aparecem em todos os volumes da coleção” (idem, p. 105), porém, em sentido contrário, o que constatamos ao fazer a leitura flutuante é que as representações gráficas e visuais, em sua maioria, são apresentadas no gênero masculino.

O Guia também evidencia que a proposta teórico-metodológica e didático-pedagógica está devidamente demonstrada no livro e destaca a importância da história política e do passado público, destacando as possibilidades de trabalhar o ensino de História e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas em consonância com as leis 10.639/03, “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’” (BRASIL, 2003, p. 1) e 11.645/08 “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’” (BRASIL, 2008, p. 1).

O documento apresenta, ainda, que a citada coleção de História desenvolve uma abordagem crítica dos conteúdos, de forma a transformar a sala de aula em um local de debate com argumentação coletiva e individual dos alunos, trabalhando o estudo de História em permanente construção, se comprometendo com o passado para o desenvolvimento dos sujeitos presentes (BRASIL, 2017c).

Em relação à questão da formação para a cidadania, a resenha do Guia do Livro Didático observa que a coleção *História: sociedade & cidadania*

[...] apresenta ao estudante a pluralidade das experiências sociais, com a perspectiva de diferentes escalas locais, nacionais e globais. A diversidade da sociedade brasileira é abordada de modo pertinente no conjunto da coleção. Ressalta-se que diferentes textos, principais e complementares, bem como ilustrações e atividades, combatem, principalmente, as desigualdades étnico-raciais, mas também são abordadas questões sociais e de gênero, contribuindo para a construção de uma sociedade mais tolerante e igualitária. Sobre a questão de gênero, deve-se destacar que é tratada nos quatro volumes da coleção, por meio de problematizações relativas aos papéis historicamente construídos para as mulheres ao longo da história. A coleção trabalha a mulher em situações afirmativas. Questões relacionadas ao meio ambiente são tratadas em algumas atividades e textos (BRASIL, 2017c, p. 109).

Ainda segundo o Guia do PNLD de 2017, o livro em questão conduz discussões importantes para propiciar a construção de uma sociedade mais tolerante, apresentando as lutas sociais vivenciadas por diversas classes, as resistências e a valorização da cultural material e imaterial (BRASIL, 2017c).

3.1.2 O livro didático de Ciências

O livro didático *Ciências Naturais: aprendendo com o cotidiano* – 9º ano tem 320 páginas. Trabalhamos com um volume da quarta edição, publicada em 2012, e recomendada nos Guias do PNLD até 2016. Depois disso passou a ser recomendada a edição subsequente.

O primeiro elemento que nos chama a atenção ao fazermos a leitura flutuante é a apresentação dirigida “aos senhores pais”. Nela, o autor disserta sobre a importância do conteúdo para o processo educativo, uma vez que apresenta uma abordagem na qual a Biologia, a Física, a Astronomia, a Geologia e a Química não são explicitamente diferenciadas e separadas em compartimentos. Só depois é feita uma apresentação “ao estudante”, onde descreve a importância de se estudar as Ciências da natureza em razão de sua relação com várias coisas que acontecem com o corpo e o que está ao nosso redor.

Após as apresentações aos pais e estudantes, o livro apresenta sua organização em quatro unidades, que são subdivididas por capítulos temáticos, apresentando temas transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O livro inicia com uma apresentação para demonstrar ao aluno sua organização. As unidades e capítulos do livro de Ciências do 9º ano apresentam fontes científicas que são referenciadas ao final. Para trabalhar os temas e conteúdos em cada unidade e capítulo o livro apresenta seções que visam desenvolver uma reflexão sobre os assuntos abordados. As seções são: *Motivação*; *Desenvolvimento do tema*; *Organização de ideias*; *Use o que aprendeu*; *Explore diferentes linguagens*; *Isso vai para o mural*; *Isso entra no nosso vocabulário*.

A seção *Motivação* abre os capítulos do livro de Ciências, com um texto que busca abordar conhecimentos prévios dos alunos relacionados à temática desenvolvida. Na seção *Desenvolvimento do tema* se desenrola a temática, apresentando conceitos e conteúdos do tema trabalhado no capítulo.

Na seção *Organização de ideias* são apresentados mapas conceituais para fixar e rever os conteúdos apresentados no desenvolvimento do tema. Em *Use o que aprendeu*, observamos uma lista de atividades e exercícios, fixando os conceitos e conteúdo do tema abordado.

A seção *Explore diferentes linguagens* exibe uma lista de exercícios com uma abordagem diferente a que está presente na seção *Use o que aprendeu*, com diferentes formas, como imagens ilustrativas, *slogans*, charges, tabelas e esquemas, para despertar o interesse e maior interação dos alunos com o tema. Em *Isso vai para o mural* apresenta uma atividade que estimula a pesquisa em outras fontes, para desenvolver competências que favorecem a reflexão do aluno. Na seção *Isso entra no nosso vocabulário* visualizamos o uso e significação de palavras para aprimorar o vocabulário dos alunos.

O livro didático de Ciências é composto por quatro unidades que são subdivididas em capítulos temáticos:

Quadro 4 – Conteúdos do livro *Ciências Naturais: aprendendo com o cotidiano* – 9º ano

<p>Unidade 1 – TERRA E UNIVERSO.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 1 – VELOCIDADE E ACELERAÇÃO: contribuições de Galileu Galilei quanto ao pêndulo e à experimentação; conceitos introdutórios de mecânica; velocidade instantânea; movimento uniforme e movimento variado; aceleração; queda livre e aceleração da gravidade. ▪ CAPÍTULO 2 – MASSA, FORÇA E ACELERAÇÃO: abordagem inicial sobre massa; grandeza escalar; grandeza vetorial quanto aos módulos, direção e sentido e a soma dos vetores; força como grandeza vetorial e força resultante; a primeira lei de Newton, princípio da inércia; a segunda lei de Newton, força resultante e aceleração; significados da massa de um corpo; força e peso, cálculo da intensidade da força peso; força de atração e medida da força peso; a terceira lei de Newton, princípio da ação e reação; o equilíbrio de corpos extensos a partir do centro de gravidade e equilíbrio. ▪ CAPÍTULO 3 – NEWTON E A GRAVITAÇÃO: força centrípeta; força centrípeta e objetos em órbita; a lei da gravitação universal; geocentrismo <i>versus</i> heliocentrismo; contribuições de Brahe e de Kepler. ▪ CAPÍTULO 4 – REGULARIDADES CELESTES: solstício e equinócio, a rotação da Terra; trajetória diária aparente do Sol; regularidades celestes envolvendo constelações, o zodíaco; fases da Lua e eclipses. ▪ CAPÍTULO 5 – GARRAFA TÉRMICA, ESTUFA E AQUECIMENTO GLOBAL: escala da temperatura; calor e troca de calor; condução térmica, isolantes térmicos e condutores; convecção térmica em gases, líquido e no cotidiano; a irradiação térmica; infravermelho; absorção e reflexão de radiação; o aquecimento global.
<p>Unidade 2 – TECNOLOGIA E SOCIEDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 6 – CARGAS ELÉTRICAS: eletricidade; cargas elétricas positivas e negativas, interação elétrica; eletrização; condutores elétricos e isolantes elétricos; eletrização por contato; aterramento de um objeto; descargas elétricas no ar, raios e choques.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 7 – GERAÇÃO E APROVEITAMENTO DE ENERGIA ELÉTRICA: diferenças de potencial elétrico, voltímetro; corrente elétrica, pilhas e baterias; corrente elétrica em um metal; energia elétrica, geração de energia; uso doméstico da energia; circuito elétrico doméstico, economia de energia; segurança no uso da energia elétrica. ▪ CAPÍTULO 8 – BÚSSOLAS, ÍMÃS, DISCOS RÍGIDOS E MAGNETISMO TERRESTRE: magnetismo, polos de um ímã; eletromagnetismo, interação entre ímãs e correntes elétricas. Medidor de corrente elétrica; sobre a função de um ímã; eletroímãs; magnetismo, disco rígido de um computador; cartões magnéticos e bilhetes de metrô; a bússola e o magnetismo; campo magnético terrestre. ▪ CAPÍTULO 9 – SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS E SUAS PROPRIEDADES I: mudanças de estado físico; ponto de fusão e ponto de ebulição; matéria, massa e volume; densidade, relação entre massa e volume, densidade e flutuação; substâncias químicas; misturas heterogêneas e homogêneas; separação das misturas. ▪ CAPÍTULO 10 – REAÇÕES QUÍMICAS – UMA ABORDAGEM MICROSCÓPICA: relações químicas, combustão, transformações químicas, reação entre ferro e enxofre; combustão do etano; reagentes e produtos químicos; substâncias simples e compostas, decomposição do peróxido de hidrogênio; a lei de conservação de massas; a lei de proporções constantes; a teoria atômica de Dalton; símbolos e fórmulas; equações químicas; as leis de Lavoisier e de Proust. ▪ CAPÍTULO 11 – SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS E SUAS PROPRIEDADES II: átomo - modelo recente; elemento químico; tabela periódica, períodos, famílias e grupos; metais, não metais e semimetais; isótopos; gases nobres; ligações iônicas, ligações covalentes, ligações metálicas; substâncias iônicas, moleculares e metálicas. ▪ CAPÍTULO 12 – INDÚSTRIA QUÍMICA E SOCIEDADE: o petróleo e seus derivados; minérios; água do mar; carvão mineral. ▪ CAPÍTULO 13 – LUZ E COR: conceitos introdutórios à óptica; raios de luz e fontes luminosas; raios de luz e corpos iluminados; os componentes da luz branca; cores primárias de luz e visão; cores primárias de corantes. ▪ CAPÍTULO 14 – LUZ, SOMBRA E ESPELHOS: materiais transparentes, opacos e translúcidos; a reflexão; absorção e refração da luz; a formação da sombra e a penumbra; imagens em espelhos planos; imagens em espelhos convexos; imagem em espelhos côncavos e refração da luz. ▪ CAPÍTULO 15 – ONDAS ELETROMAGNÉTICAS: as ondas eletromagnéticas; ondas em uma corda, frequência das ondas; ondas mecânicas <i>versus</i> ondas eletromagnéticas; características e aplicações das ondas eletromagnéticas.
<p>Unidade 3 – VIDA E AMBIENTE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 16 – A EVOLUÇÃO DA DIVERSIDADE: fósseis como evidências da evolução; a não aceitação da explicação lamarckista da evolução; a explicação darwinista para a evolução, seleção natural e seleção artificial; genes e genética. Características hereditárias, mutações, novos genes e o darwinismo à luz da genética; a origem da vida; uma visão sobre a vida na terra. ▪ CAPÍTULO 17 – REPRODUÇÃO DOS SERES VIVOS E VARIEDADE DOS DESCENDENTES: divisão celular; material genético, cromossomos e genes; cromossomos homólogos e número haploide; cromossomos e reprodução humana, zigoto e divisões celulares; reprodução sexuada em animais, formação dos gametas, acasalamento e fertilização, fertilização externa, fertilização interna, desenvolvimento do zigoto; reprodução assexuada em animais, brotamento, regeneração de fragmentos; reproduções assexuadas em angiospermas; reprodução assexuada em plantas, divisão de touceira, estaquia e enxertia; variabilidade de descendentes e seleção natural.
<p>Unidade 4 – SER HUMANO E SAÚDE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CAPÍTULO 18 – REPRODUÇÃO HUMANA E RESPONSABILIDADE: sistema genital, masculino e feminino; ovulação e fertilização, menstruação, ciclo menstrual, ovulação e dias férteis; gravidez e parto; doenças sexualmente transmissíveis, gonorreia, sífilis, tricomoníase, herpes genital, verrugas genitais e prevenção a DSTs; Aids; métodos

contraceptivos, método barreira, métodos comportamentais, esterilização, DIU e métodos hormonais.

- CAPÍTULO 19 – PAIS, MÃES E FILHOS – noções de genética: Mendel e as ervilhas; alelos e cromossomos; genótipo, separação de alelos e gametas, indivíduos heterozigotos, ambiente e fenótipo; hereditariedade em humanos; grupos sanguíneos, sistema RH e sistema ABO; cromossomos sexuais; doenças hereditárias e aneuploidia

Fonte: elaborado pelo pesquisador a partir de Canto (2012).

No Guia do PNL D de Ciências, a resenha da coleção observa que as ideias prévias dos alunos são elementos importantes para o ensino-aprendizado, porém, a obra não explora esse conhecimento em suas atividades, o que faz com que o professor dê atenção e desenvolva outros métodos didáticos além do livro, a fim de que a compreensão e a aprendizagem dos alunos não sejam comprometidas (BRASIL, 2014).

Para promover a aproximação dos alunos e do espaço social de aprendizagem, são propostas atividades como encenações, criação de *slogans* para campanhas educativas, pesquisa na internet, produção de textos para rádios e jornais, realização de experimentos abertos, entre outras, para possibilitar o diálogo e a motivação do aluno a se envolver com as atividades e conteúdos trabalhados (BRASIL, 2014).

O Guia do PNL D registra que o livro faz uso de linguagem acessível à idade do aluno, desenvolve conceitos corretos e revela preocupação em trabalhar questões contemporâneas, como saneamento básico, poluição ambiental, drogas, lixo urbano e temas que são de interesse dos alunos, como a sexualidade, gravidez na adolescência, legalização do aborto e “opções sexuais” (BRASIL, 2014, p. 28).

Neste ponto, observamos que, o Ministério da Saúde já observava o uso incorreto da expressão “opção sexual” quando expressa que é “um equívoco dizer que se trata de uma opção sexual, pois não depende de escolhas conscientes nem pode ser aprendida” (BRASIL, 2011, p.15). O Guia do PNL D observa que o livro de Ciências trabalha questões contemporâneas, mas, apresenta uma expressão ultrapassada.

A interdisciplinaridade é pouco trabalhada, sendo que, a articulação com outros campos disciplinares está pouco presente na coleção, cabendo ao professor o desenvolvimento e articulação com a realidade local dos estudantes, possuindo ao final do livro uma seção intitulada de “Suplemento de projetos”, com propostas de atividades e experimentos (BRASIL, 2014).

Há, nas fotos e desenhos, representação adequada da diversidade étnica, social e cultural do povo brasileiro. Entretanto, o povo indígena aparece em menor escala. As fotos também tentam contemplar as várias regiões do país, embora mostrem com maior frequência a região Sudeste (BRASIL, 2014, p. 30).

O Guia do PNL D de 2014 observa que o desenvolvimento da temática relacionada à sexualidade não fique a cargo de somente uma disciplina e a um professor, mas que sejam assumidos pelo coletivo da escola ao longo do ensino fundamental, por se tratar de tema importante nessa idade, como sugeria o PCN, de forma que a temática não perca sua importância pela extensão dos conteúdos a serem trabalhados (BRASIL, 2014).

3.2 CONCEPÇÕES DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE CIÊNCIAS

Nas representações de textuais sobre gênero observamos o conteúdo apresentado, os temas desenvolvidos em cada uma das unidades e em cada capítulo do livro didático. Assim, utilizamos como critério o gênero (masculino/feminino) em que a foi escrita a linguagem e a abordagem direta sobre gênero no conteúdo.

Nas representações imagéticas de gênero analisamos as imagens que ilustram todas as unidades e capítulos do livro didático, utilizando como critério o gênero presente nas imagens (masculino/feminino) e o que cada imagem representa em um contexto social (trabalho de homem, trabalho de mulher).

3.2.1 O livro didático de História

O livro da coleção de História é todo marcado por imagens e representações textuais de gênero. Na seção de apresentação, o autor realiza uma divulgação do livro com agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para a obra, porém, a apresentação é direcionada “ao aluno”, evidenciando a primazia dada ao gênero masculino que é visível em todo o livro.

Em seguida o autor apresenta o *Blog da Turma*, seção direcionada aos professores para trabalhar de forma contemporânea em redes sociais e estimular os alunos (BOULOS JÚNIOR, 2015). Tanto na apresentação do livro quanto no *Blog da Turma* o texto é escrito no plural do gênero masculino.

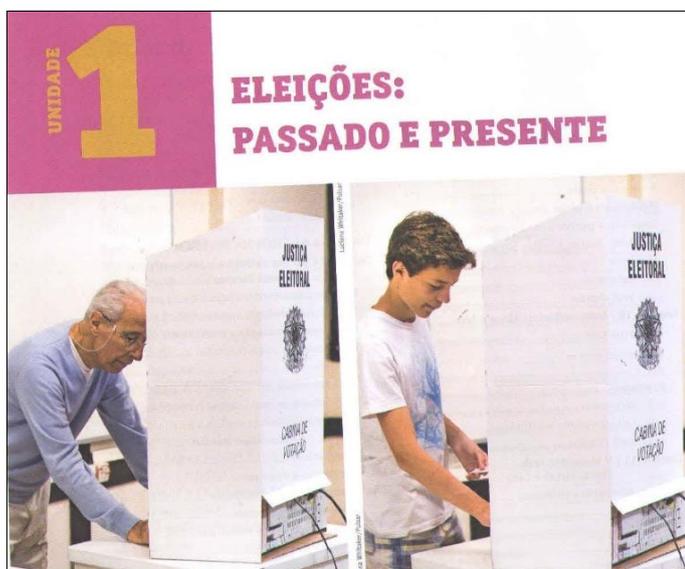
A Unidade 1, intitulada *Eleições: passado e presente*, se desenvolve ao longo de 85 páginas, distribuídas em cinco capítulos temáticos, conforme apresentado no Quadro 6 (p. 92). Os textos são bem escritos e possuem uma linguagem clara, com representações em imagens que ilustram, em sua maioria, o gênero masculino, retratando as conquistas de seus feitos no

decorrer da história. As imagens ilustrativas das unidades e capítulos do livro são representadas por ilustrações ou fotos que, em sua grande maioria, representam o gênero masculino.

A unidade apresenta 103 imagens, das quais 55 são ilustrações de pessoas do gênero masculino, sete do gênero feminino e as restantes 36 imagens são ilustrações diversificadas, que representam multidões indefinidas, paisagens, mapas, objetos e embarcações. Do total de 103 imagens, apenas cinco ilustram ambos os gêneros, masculino e feminino.

A começar pela primeira imagem que apresenta a unidade, esta evidencia uma representação de gênero, do gênero masculino. A imagem, conforme apresentada abaixo (figura 1), retrata dois homens, um idoso e um jovem, exercendo o direito ao voto, que, historicamente foi direcionado ao gênero masculino até ser conquistado pelas sufragistas:

FIGURA 1 - Representação das eleições.

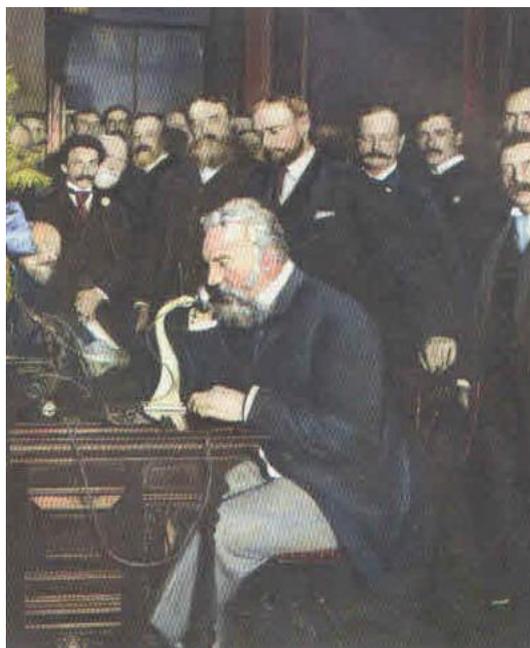


Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 10).

O texto que acompanha a Figura 1 é destinado ao aluno eleitor, visando a construção de um eleitor consciente, pois, sua escolha irá refletir no futuro do país. O texto inicial da unidade é escrito em uma linguagem direta e clara no gênero masculino: “o eleitor deve procurar se informar [...] valorizar os candidatos” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 10).

Assim como na Figura 1, nas 55 imagens que ilustram o gênero masculino na primeira unidade do livro de História, os homens estão representados por pessoas brancas, por chefes de Estado e de família; por artistas que produziram grandes obras; por inventores, empresários, fazendeiros e intelectuais; por soldados armados e em guerra; por trabalhadores negros no campo e na cidade:

FIGURA 2 - Graham Bell na inauguração da primeira linha telefônica.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 14).

FIGURA 3 - Coronel cafeeiro, representando as oligarquias da Primeira República.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 62).

Nas sete imagens da Unidade 1 que remetem ao gênero feminino, as mulheres estão ilustradas por imagens de mulheres na condição de senhora da casa, de esposa, de vítima da guerra, de operária de fábricas, bem como símbolo de riqueza e poder.

FIGURA 4 - Senhora da casa tomando chá da tarde.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 23).

FIGURA 5 - Mulheres operárias da tecelagem.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 71).

Assim, nas ilustrações da Unidade 1 do livro do 9º ano da coleção *História: sociedade & cidadania*, constatamos o domínio exercido pelo gênero masculino no decorrer da história, não encontrando em momento algum nesta unidade que versa sobre o tema das eleições, a mulher em papéis de destaque e importância.

Quanto às representações textuais da Unidade 1, observamos que o primeiro capítulo aborda a industrialização e o imperialismo, escrito em uma linguagem clara que mostra o desenvolvimento do capitalismo associado à Revolução Industrial, fruto do trabalho do “homem”, às criações e descobertas dos “homens” que mudaram o caminho da história do “homem”. Neste capítulo, em momento nenhum existem representações textuais que fazem referência à mulher.

O capítulo dois disserta sobre a Primeira Guerra Mundial, apresentando as rivalidades imperialistas por territórios durante o séc. XIX, que ocasionaram grandes conflitos; sobre a paz armada, conquistada pela corrida armamentista e as fases da guerra; direcionadas e organizadas por homens gerais e líderes de estado. Nesse período, observa-se uma mudança na situação das mulheres europeias, que assumem como trabalhadoras operárias em fábricas de munição. O capítulo também retrata a criação do batalhão feminino para lutar na guerra, em razão da escassez de soldados homens.

O terceiro capítulo do livro de História aborda a Revolução Russa e os czares em uma linguagem clara e direta, apresentando representações do gênero masculino que governaram e administravam a União Soviética, como Vladimir Lênin, Alexander Kerenski, Leon Trotsky, Joseph Stalin dentre outros, porém não retrata o gênero feminino em momento algum neste capítulo.

O quarto capítulo se volta à história do Brasil. Aborda a Primeira República dominada pelas oligarquias e o coronelismo, abordando a hegemonia do gênero masculino na dominação da Primeira República e demonstrando o papel que foi ocupado pela mulher como mão de obra operária barata.

O quinto capítulo ainda aborda a Primeira República na fase da resistência e a Guerra de Canudos, marcado pela violência e exclusão social. Os textos apresentam a dominação masculina dos coronéis e fazendeiros, e também o movimento operário, que lutava pela conquista de direitos trabalhistas. A mulher é citada em um trecho sobre a busca pela abolição do trabalho noturno. O Capítulo ainda aborda as obras de Tarsila do Amaral no movimento Modernismo.

A Unidade 2 do livro *História: sociedade & cidadania- 9º ano* se desenvolve ao longo de 56 páginas, distribuídas em quatro capítulos temáticos, com textos bem escritos e imagens ilustrando a temática de cada capítulo. As imagens ilustrativas de praticamente todos os capítulos da unidade são representadas por ilustrações ou fotos do gênero masculino.

Referida unidade possui 62 imagens, com 31 ilustrações do gênero masculino, nove do gênero feminino e 15 imagens com ilustrações diversas, como multidões indefinidas,

paisagens, mapas, fabricas e embarcações. Do número total de 62 imagens observamos que sete ilustram ambos os gêneros, masculino e feminino.

A primeira imagem que apresenta essa unidade exhibe a figura do ditador Benito Mussolini, mostrando a dominação do gênero masculino:

FIGURA 6 - Ditador Benito Mussolini.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 98).

Inserida na unidade dois, que retrata a *Política e propaganda de massas*, o texto que acompanha a figura apresenta uma linguagem direta e clara, abordando o período fascista do regime autoritário de Mussolini.

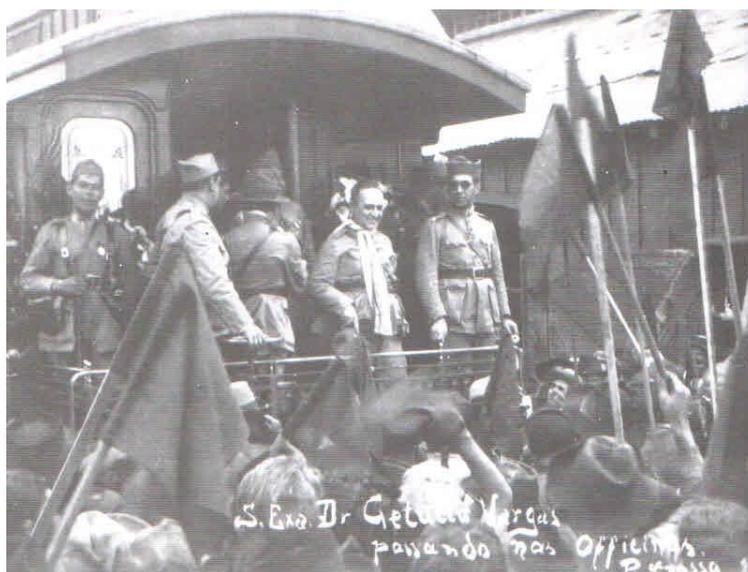
Assim como na Figura 6, nas 31 imagens que ilustram o gênero masculino na unidade dois do livro de Boulos Júnior (2015), os homens estão representados, na maioria das imagens, por pessoas brancas em situações de conquista e destaque social:

FIGURA 7 - Cena do filme O Grande Ditador (1940) de Charles Chaplin.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 100).

FIGURA 8 - Getúlio Vargas, chefe do governo provisório.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 140).

Em contrapartida, nas nove imagens que reportam ao gênero feminino, as mulheres estão representadas de forma diversificada: exercendo o papel de senhora da casa (Fig. 9), de esposa, de secretária, de mãe e de viúva, além de ilustrar as ativistas feministas em busca de direitos, como a primeira deputada mulher do Brasil, Carlota Pereira de Queirós (Fig.10):

FIGURA 9 - Dona de casa.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 101).

FIGURA 10 - Assembleia Constituinte de 1934, deputada Carlota Pereira de Queirós.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 142).

Apesar das ilustrações do gênero feminino em papéis relevantes, como na figura 10 que retrata a primeira mulher a ocupar o cargo de deputada no Brasil, presentes nesta unidade do livro de História, as representações do gênero masculino são três vezes mais frequentes e estão relacionadas ao desempenho de papéis de muito mais importância, representando os governantes e ditadores deste período.

Os textos da Unidade 2 são produzidos em uma linguagem clara, como no capítulo seis, que retrata a grande depressão, o fascismo e o nazismo, porém direcionados a conquistas, lutas e guerras dos homens, o que fica evidente na cena do filme *O Grande Ditador* de Charlie Chaplin citado por Boulos Júnior (2015, p. 100):

Soldados! Não vos entregueis a esses brutais.... que vos desprezam... [...] que ditam os vossos atos, as vossas ideias e os vossos sentimentos! Que vos fazem marchar no mesmo passo [...], que vos tratam como gado humano e que vos utilizam de bucha de canhão! Não sois máquina! Homens é que sois!.

Retratando ainda, a Unidade 2 os anos felizes da década de 1920, o estilo de vida americano de consumir sempre e a cada dia mais “*American way of life*”, (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 101), mostrando uma dona de casa com seu novo refrigerador.

O capítulo seis também aborda os “anos felizes” da década de 1920. Com a produção industrial, a economia estadunidense era vista como maior economia do mundo, até a grande depressão ocorrida com a quebra da bolsa de Nova York, advinda da concentração de riquezas nas mãos de poucos, a crise agrícola e a concorrência do mercado europeu, que repercutiu no desemprego de muitos homens, não abordando o desemprego feminino.

O capítulo ainda trata do fascismo italiano e do nazismo na Alemanha, relatando a ascensão de líderes como Benito Mussolini e Adolf Hitler. Aqui é dado destaque ao papel da mulher no nazismo, considerada fundamental para a reprodução da raça ariana, seguindo sua função biológica de procriar, cuidar dos filhos e da família. O livro deixa claro que, na ocasião, a mulher era considerada inferior, podendo exercer somente ofícios essencialmente femininos, como os de professora, enfermeira e parteira (BOULOS JÚNIOR, 2015).

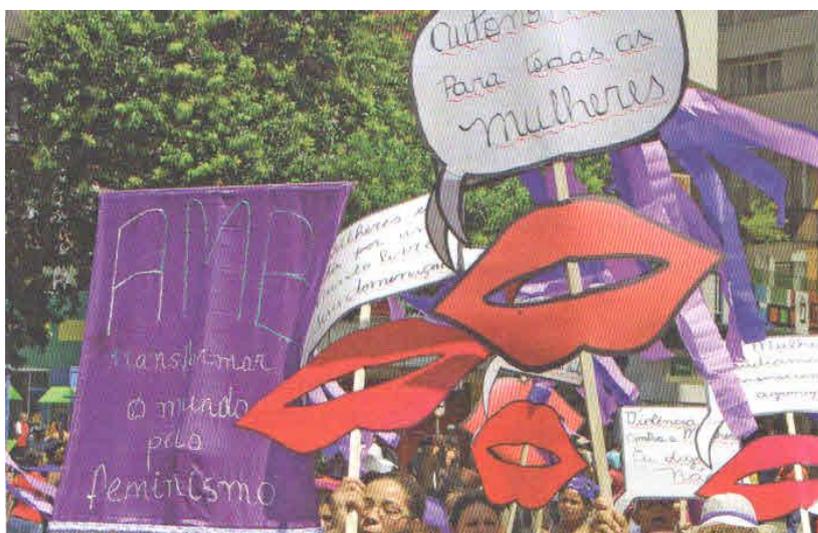
O capítulo sete aborda a Segunda Guerra Mundial, o imperialismo e o expansionismo italiano. Disserta sobre o extermínio ocorrido em Hiroshima, Nagasaki e no Holocausto, sobre os crimes contra a Humanidade praticados a mando de ditadores, não apresentando outras representações de gênero além do gênero masculino, que comandou as guerras deste período.

O capítulo oito aborda *A Era Vargas*, sobre a insatisfação social que os militares sentiram com o tratamento que as oligarquias davam às Forças Armadas, o que repercutiu no movimento conhecido como Tenentismo. O capítulo disserta sobre os conflitos militares que ocorreram no Brasil entre as décadas de 1930 e 1940, abordando os governos militares. O capítulo disserta ainda sobre o movimento feminista brasileiro, apresentando Carlota Pereira de Queiróz, a primeira mulher a ocupar o cargo de deputada no Brasil, e Bertha Maria Júlia Lutz, conhecida pela luta que desenvolveu na busca de direitos das mulheres (BOULOS JÚNIOR, 2015).

A Unidade 3 é escrita em 98 páginas que são distribuídas em cinco capítulos com 123 imagens ilustrativas. Destas imagens, 70 ilustram o gênero masculino, cinco o gênero feminino e 30 imagens são de ilustrações diversas, com multidões indefinidas, animais, paisagens, mapas, objetos e embarcações, além de 18 imagens que representam homens e mulheres.

A unidade intitulada de *Movimentos sociais: passado e presente*, inicia com uma imagem da manifestação feminista do dia Internacional da Mulher de 2008, passando a falsa percepção de que irá tratar do tema com a relevância necessária, porém, o tema é pouco debatido e desenvolvido.

FIGURA 11 - Manifestação do dia Internacional da Mulher na praça



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 154).

Nas 70 imagens que ilustram o gênero masculino na terceira unidade do livro de Boulos Júnior (2015), os homens estão ilustrados por pessoas de sucesso, em luta por causas sociais, por operários, soldados armados, atletas, intelectuais, artistas e líderes:

FIGURA 12 - Encontro entre Raul Castro e Barack Obama em 11 de abril de 2015.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 189).

FIGURA 13 - Luiz Inácio Lula da Silva conversando com trabalhadores em 13 maio de 1979.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 240).

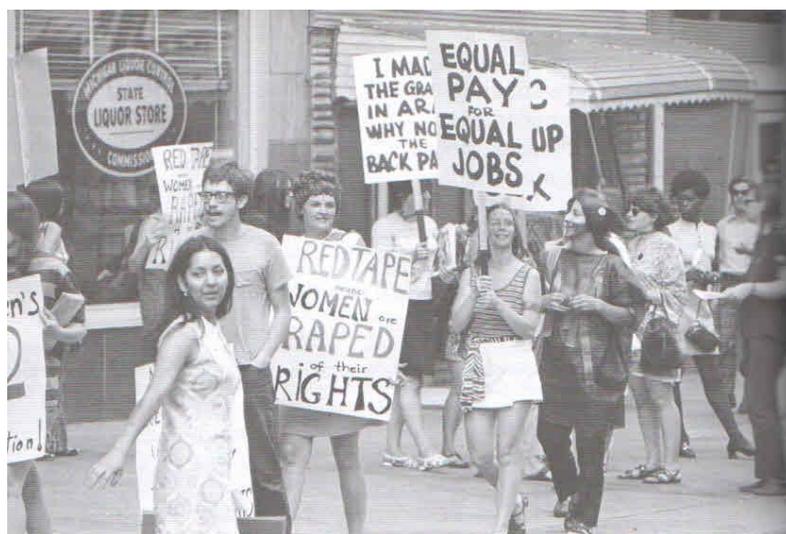
Nas cinco imagens que ilustram o gênero feminino na terceira unidade do livro de Boulos Júnior (2015), as mulheres estão ilustradas por imagens de mulheres exercendo o papel de ativistas feministas, de esposa, de secretária e de mãe.

FIGURA 14 - Primeira-dama Maria Thereza Goulart em 13 de março de 1964.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 101).

FIGURA 15 - Passeata feminista de Michigan em 26 de agosto de 1970.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 248).

Nas ilustrações do gênero feminino na terceira unidade, constatamos, novamente, a superioridade das representações do gênero masculino, que são ilustrados em papéis de maior importância e representatividade social, o que pode ser visualizado observando nas figuras 12

e 13, que ilustram o gênero masculino como chefes políticos, e nas figuras 14 e 15, que ilustram o gênero feminino como esposa e ativista.

Constatamos ainda que, os textos da unidade são escritos em uma linguagem clara e acessível, apresentando grandes movimentos sociais brasileiros, como a manifestação do Dia Internacional da Mulher, a manifestação indígena lutando pela demarcação das terras e a manifestação contra o aumento da tarifa de transporte de São Paulo, ocorrida de 2015.

O capítulo nove da terceira unidade do livro *História: sociedade & cidadania* disserta sobre a guerra fria entre os Estados Unidos e a União Soviética, sobre o encontro dos vencedores da Segunda Guerra Mundial, sobre ao ONU e a corrida armamentista; sobre a perseguição pelos crimes contra a humanidade praticados na guerra; sobre a corrida espacial e os artistas do gênero masculino, sobre Bob Dylan, Beatles e Rolling Stones que usavam da arte musical para demonstrar sua insatisfação contra o autoritarismo. O capítulo não aborda ou apresenta algum papel de destaque da mulher.

Em seu capítulo 10 o livro aborda processos de independências ocorridos na África e na Ásia, o que faz, mais uma vez, dando destaque aos grandes homens pensadores, intelectuais e líderes importantes no processo de libertação de muitos países destes continentes, sem, entretanto, apresentar representações do gênero feminino.

O Capítulo 11 trata do socialismo da China, Vietnã e Cuba, sendo ilustrado, conforme apresentado na figura 12 por dois homens de sucesso na carreira política, Raul Castro e Barack Obama. Trata dos conflitos e problemas sociais vivenciados pelos três países e aborda a luta de Mao Tsé-Tung para abolição da submissão feminina (BOULOS JÚNIOR, 2015).

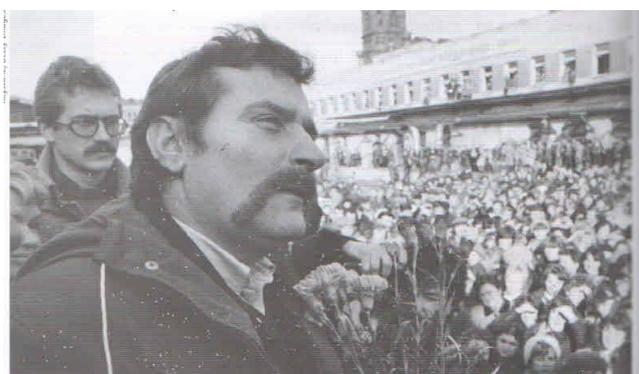
O capítulo 12 intitulado de *O Brasil de 1945 a 1964: uma experiência de democracia*, disserta sobre a fase pós intervenção militar que existiu no Brasil, período de retorno da liberdade de imprensa e de ideias. O capítulo aborda de forma sintética a participação das mulheres pela primeira vez nas eleições presidenciais, direito esse presente na constituição de 1946, que permitia o direito ao voto a todos os brasileiros maiores de 18 anos, de ambos os sexos, desde que, alfabetizados (BOULOS JÚNIOR, 2015).

O capítulo 13 trata do *Regime Militar* que durou 21 anos após o golpe de 1964, período em que permitiu ao Presidente estabelecer a suspensão dos direitos políticos e cassar mandatos de parlamentares. O capítulo faz remissão a Ivete Vargas, sobrinha-neta de Getúlio Vargas, líder do Partido Trabalhista Brasileiro – PTB, e à luta das mulheres por direitos que a sociedade lhes negava. O capítulo aborda a revolução sexual, apresentando as ideias das escritoras Betty Friedman e Simone de Beauvoir sobre a educação machista que as fazem aceitar a dominação masculina, porém, aborda a temática de forma sintética (BOULOS JÚNIOR, 2015).

A quarta e última Unidade do livro *História: sociedade & cidadania* - 9º ano, desenvolve a temática da *Ética na Política*, sendo escrita em 77 páginas distribuídas em três capítulos temáticos com um total de 98 imagens que ilustram a unidade. Destas imagens, 29 representam o gênero masculino, 13 ilustram o gênero feminino, 22 representam ambos os gêneros e 34 são imagens diversas ilustrando multidões indefinidas, paisagens, objetos e mapas.

As 29 imagens que representam o gênero masculino ilustram os homens como chefes e líderes de Estado, trabalhadores em manifestações sociais, soldados, intelectuais políticos:

FIGURA 16 - Lech Walesa, líder sindical polonês.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 262).

FIGURA 17 - Posse de Fernando Henrique Cardoso, Presidente do Brasil, em 1 de janeiro de 1995.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 307).

Nas 13 imagens que representam o gênero feminino as mulheres são representadas por estudantes, mães, consumidoras, donas de casa, trabalhadoras rurais, e como Ministra britânica e Presidente do Brasil.

FIGURA 18 - Mulheres trabalhando na terra.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 283).

FIGURA 19 - Posse da Presidente do Brasil Dilma Rousseff em 01 de janeiro de 2011.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 317).

Observando as representações de gênero presentes nas imagens que ilustram a quarta e última unidade do livro didático de Boulos Júnior (2015), constatamos, uma vez mais, a superioridade da representação do gênero masculino, que são ilustrados em papéis de muito

mais importância e representatividade, apesar da representação do gênero feminino em papéis de liderança do Estado.

A unidade apresenta uma linguagem clara e um texto bem escrito, dividida em três capítulos. O capítulo 14 disserta sobre o fim da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, apresentando os líderes, homens, e seus conflitos, não tratando em momento algum deste capítulo qualquer tema que remeta ou ilustre o gênero feminino.

O capítulo 15 aborda a “nova ordem mundial” como efeito da globalização, iniciando com as representações femininas de meninas tirando *selfies* em diferentes partes do mundo. O capítulo apresenta o neoliberalismo do Reino Unido, representado pela Ministra Margaret Thatcher, a globalização da economia com a comunicação em tempo instantâneo e ao vivo pelas redes de *internet* (BOULOS JÚNIOR, 2015).

O capítulo aborda ainda a extensão do direito ao voto às mulheres no Irã em 1963, como política que buscava ampliar a popularidade de xá Reza Pahlavi, que governava neste período. Em 1979 o Irã passou a um Estado teocrático¹⁷ e impôs às mulheres a obrigatoriedade de usar véu e a proibição aos estudos, além da condenação à pena de morte por apedrejamento caso fossem consideradas adúlteras (BOULOS JÚNIOR, 2015).

O capítulo ainda aborda a situação da mulher no Afeganistão em 1996, quando o grupo fundamentalista chegou ao poder e impôs uma ditadura teocrática e antiocidental, com a proibição às mulheres de sair às ruas desacompanhadas e de aprender a ler e escrever (BOULOS JÚNIOR, 2015).

O capítulo 16, intitulado de *O Brasil na nova Ordem Mundial*, trata dos líderes que governaram o Brasil após a promulgação da Constituição de 1988, em sua grande maioria homens que lideraram movimentos políticos no país. O último capítulo do livro de Boulos Júnior (2015), quanto a representações de gênero, segue o cronograma apresentado em todo o livro, com a primazia das representações do gênero masculino, apresentando, quanto ao gênero feminino, a posse e os governos da primeira mulher presidenta do Brasil, Dilma Rousseff (BOULOS JÚNIOR, 2015).

3.2.2 O livro didático de Ciências

O livro de Canto (2012) *Ciências Naturais – aprendendo com o cotidiano* é escrito em 320 páginas e organizado em quatro unidades temáticas. Se inicia com uma mensagem de

¹⁷ “Estado teocrático é aquele que a vida política e social do país está subordinada às normas religiosas” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 289).

apresentação aos *Senhores Pais* com exposição de alguns pontos importantes e no verso da mesma folha de apresentação aos pais o autor apresenta uma mensagem *ao estudante*, optando por transcrever a mensagem no gênero masculino, expondo algumas recomendações importantes para os estudantes. Em seguida às apresentações aos pais e ao estudante, o autor apresenta a estrutura do livro e o sumário com a organização do livro.

A Unidade 1 tem 84 páginas que são distribuídas em cinco capítulos, com textos conceituais e imagens ilustrativas. A unidade possui 194 imagens onde 26 representam o gênero masculino, seis representam o gênero feminino, cinco representam ambos os gêneros e 157 são imagens diversas, que ilustram objetos, ferramentas, animais, veículos terrestres, o globo terrestre, multidões indefinidas, frutas e paisagens.

Das 26 imagens que representam o gênero masculino, os homens são ilustrados como cientistas, atletas, trabalhador, astronauta, bombeiros e motorista.

FIGURA 20 - Atleta partindo de um estado de repouso em aceleração



Fonte: Canto (2012, p. 28).

FIGURA 21 - Astronauta flutuando no espaço sem atração gravitacional.



Fonte: Canto (2012, p. 54).

Das seis imagens que representam o gênero feminino na unidade em questão, as mulheres são retratadas em férias, como dona de casa, como aposentada e como atleta.

FIGURA 22 - Dona de casa.



Fonte: Canto (2012, p. 90).

FIGURA 23- Mulher na praia passando filtro solar.



Fonte: Canto (2012, p. 95).

Apesar de as ilustrações femininas presentes na Unidade 1, as representações do gênero masculino são mais comuns e envolvem em papéis de maior relevância social nos cinco capítulos.

O primeiro capítulo aborda a velocidade e aceleração, segundo trata da massa, força e aceleração, o terceiro é sobre Newton e a gravitação, o quarto disserta sobre as regularidades celestes, e o quinto capítulo é sobre a garrafa térmica, estufa e aquecimento global. Em nenhum dos textos dessa unidade são apresentadas representações textuais que correspondam à pesquisa, além da construção textual direcionada ao gênero masculino, ao se referir em passagens como: “o professor”, “um motorista”, “o astronauta” e “o esquiador” (CANTO, 2012).

A Unidade 2 possui 218 imagens onde 24 representam o gênero masculino, 10 representam o gênero feminino, cinco representam ambos os gêneros e 179 são imagens diversas, que ilustram animais, fenômenos da natureza, paisagens, animais, objetos, eletrônicos, instrumentos musicais e aeronaves.

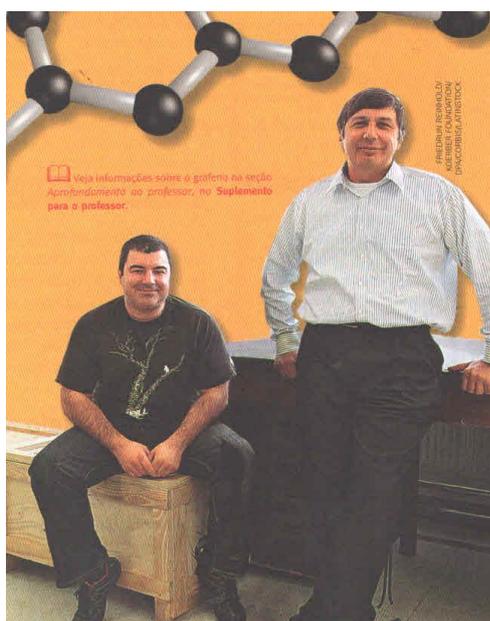
Nas 24 imagens que representam o gênero masculino na segunda unidade do livro do 9º ano da coleção *Ciências Naturais – aprendendo com o cotidiano*, os homens estão ilustrados em situações de trabalhos e de lazer, em situações domésticas, além de serem apresentadas fotografias de cientistas físicos e químicos também do gênero masculino:

FIGURA 24 - Cientista apresentando uma separação de misturas em laboratório.



Fonte: Canto (2012, p. 161).

FIGURA 25 - Andre Geim (em pé) e Konstantin Novoselov (sentado) ganhadores do Nobel de física.



Fonte: Canto (2012, p. 175).

Nas 10 imagens que representam o gênero feminino na Unidade 2 do livro, as mulheres são ilustradas em situações domésticas, de trabalho e de lazer, como estudantes, atletas e trabalhadoras. Apesar das ilustrações femininas presentes na unidade, as representações do gênero masculino são mais frequentes e envolvem papéis de maior destaque.

FIGURA 26 - Jovem penteando o cabelo eletrizado em razão do atrito.



Fonte: Canto (2012, p. 104).

FIGURA 27 - Mulher exposta a luz ultravioleta solar.



Fonte: Canto (2012, p. 226).

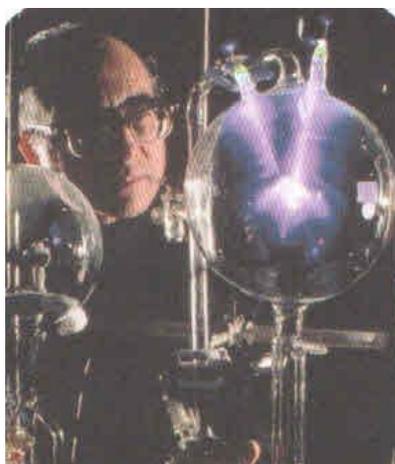
Essa unidade é subdividida em 10 capítulos e escrita em 134 páginas, sendo que o capítulo 6 aborda as cargas elétricas, o capítulo 7 trata da geração e aproveitamento de energia elétrica, o capítulo 8 retrata as bússolas, ímãs, discos rígidos e magnetismo terrestre, o capítulo 9 aborda as substâncias químicas e suas propriedades, o capítulo 10 apresenta as reações químicas em uma abordagem microscópica, o capítulo 11 apresenta as substâncias químicas e suas propriedades em uma abordagem molecular, o capítulo 12 disserta sobre a indústria química e a sociedade, o capítulo 13 sobre a luz e as cores, o capítulo 14 sobre sombra e espelhos e o capítulo 15 aborda as ondas eletromagnéticas.

A Unidade 2 não possui representações textuais que correspondam à pesquisa, porém sua construção textual é direcionada ao gênero masculino, ao se referir em passagens como: “seu professor”, “consumidor”, “alunos” e “químicos” (CANTO, 2012).

A Unidade 3 do livro de Ciências em análise possui 38 imagens onde quatro representam o gênero masculino, duas representam o gênero feminino, três representam ambos os gêneros e 29 são imagens diversas que ilustram objetos, animais, plantas e paisagens.

Nas quatro imagens que representam o gênero masculino nesta os homens são ilustrados como cientistas:

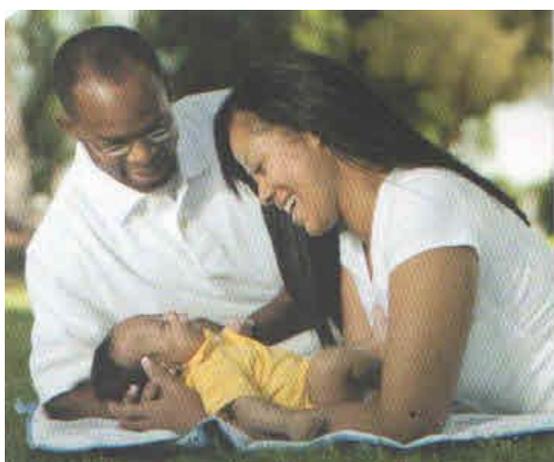
FIGURA 28 - Cientista Stanley Miller (1930-2007).



Fonte: Canto (2012, p. 240).

Nas duas imagens que representam o gênero feminino a mulher é ilustrada como mãe e como gestante.

FIGURA 29 - Mãe de família com o filho recém-nascido.



Fonte: Canto (2012, p. 239).

FIGURA 30 - Mulher gestante.



Fonte: Canto (2012, p. 251).

A unidade três é subdividida em dois capítulos e escrita em 24 páginas. O capítulo 16 aborda a evolução da diversidade e o capítulo 17 a reprodução dos seres vivos e a variabilidade dos descendentes, não possuindo representações textuais de gênero no contexto pesquisado, no entanto, em seu texto, constatamos que a escrita é direcionada ao gênero masculino, ao se referir em passagens como: “professor”, “aluno”, “funcionário” (CANTO, 2012). A unidade aborda a questão macho e fêmea, porém, no contexto reprodutivo animal e não em conformidade com a temática da pesquisa, que aborda as relações de gênero humano.

A Unidade 4 é escrita em 36 páginas e possui 49 imagens onde, sete representam o gênero masculino, 20 representam o gênero feminino, cinco representam ambos os gêneros e 17 são imagens diversas, que ilustram cartazes, o sistema reprodutor masculino e feminino, objetos e plantas.

Das sete imagens que representam o gênero masculino na quarta unidade do livro de Canto (2012) o gênero masculino é ilustrado por cientista, pai de família e por homens em situações cotidianas:

FIGURA 31 - Gregor Johann Mendel (1822-1884).



Fonte: Canto (2012, p. 277).

A unidade possui 20 imagens que representam o gênero feminino, onde as mulheres são ilustradas como médicas, cientistas e mães de família:

FIGURA 32 - Médica realizando consulta sobre DST.



Fonte: Canto (2012, p. 269).

FIGURA 33 - Cientista realizando testes com produtos químicos.



Fonte: Canto (2012, p. 298).

A Unidade 4 do livro de Canto (2012) é a única unidade da pesquisa que apresenta ilustrações do gênero feminino em maior número do que as representações do gênero masculino, em razão da temática da reprodução humana desenvolvida na unidade. O capítulo 18 aborda a reprodução humana, apresentando os sistemas genitais masculinos e femininos (CANTO, 2012).

O capítulo 19 disserta sobre genética, não possuindo representações textuais de gênero no contexto pesquisado, porém, constatamos que a escrita é direcionada ao gênero masculino, ao se referir em passagens como: “professor”, “aluno”, “gêmeos”, “irmão” e “filho” (CANTO, 2012).

3.3 CONCEPÇÕES DE DIVERSIDADE SEXUAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E DE CIÊNCIAS

Trabalhar sexualidade no ambiente acadêmico, apesar de já estarmos no século XXI, ainda é um tabu que por vezes faz com que a temática não seja desenvolvida pelos professores em aula, apesar de se tratar de um processo fisiológico do corpo e inato a condição de ser humana. Nesse sentido, Iuri Oliveira Mateus e Fernanda Telles Márques (2018, p. 93) evidenciam que o tema é

Cercado de tabus, o assunto sexualidade envolve uma dimensão cultural, valores morais, crenças sociais e também embates políticos, o que dificulta sua abordagem pelos professores. Além de apresentar diretrizes e propor políticas públicas, cabe ao Estado atentar à formação deste profissional e à formação daqueles que serão seus formadores.

Desta forma se apresenta complexa a abordagem do tema em razão, sobretudo, das pressões sociais vivenciadas, porém, omitir, se fazer calar o desenvolvimento da diversidade sexual no ambiente escolar também se apresenta uma tarefa árdua, já que vai além do querer e como dito, trata-se de um processo fisiológico do corpo humano, ainda mais na adolescência, onde a sexualidade está ainda mais a florada, fase de maior transformação do corpo, que se enfrentam sensações e descobertas do corpo.

Assim, apesar da “escuridão” que permeia a temática, a sexualidade se faz presente na escola por meio das atitudes, pelas expressões e gírias usadas pelos alunos, nos trejeitos dos alunos, nas dúvidas e questionamentos em sala de aula e, principalmente, na convivência entre os alunos e alunas.

Nas representações textuais da diversidade sexual observamos o conteúdo apresentado, os temas desenvolvidos em cada uma das unidades e em cada capítulo do livro didático, como a diversidade sexual é abordada.

Nas representações da diversidade sexual em imagens analisamos as figuras que ilustram todas as unidades e capítulos do livro didático, utilizando como critério as representações da diversidade sexual presente nas imagens e o que cada imagem representa em um contexto sexual.

3.3.1 O livro didático de História

A leitura e análise do conteúdo nos permite a apresentação das concepções de diversidade sexual presentes no livro didático de História de Boulos Júnior (2015), que é escrito em quatro unidades temáticas.

Em nenhum momento das quatro unidades do livro didático são apresentadas construções textuais que dissertam sobre a sexualidade, sobre a diversidade sexual de forma direta, tão pouco é citado, em qualquer passagem do livro, uma sexualidade diversa da heterossexualidade.

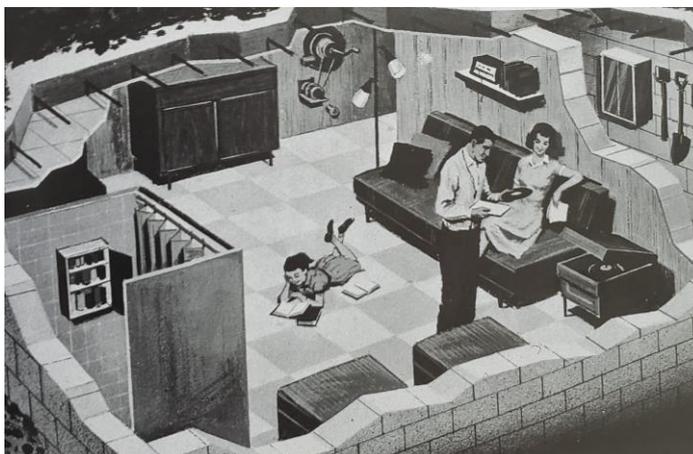
Apesar de não abordar a diversidade sexual de forma direta, podemos constatar no livro de Boulos Júnior (2015) a representatividade heterossexual pela formação das famílias nas imagens que ilustram o livro:

FIGURA 34 - Família do imperador russo Nicolau II (1895-1917).



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 47).

FIGURA 35 - Família em seu abrigo nuclear construído no quintal de casa



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 163).

Além da representatividade heterossexual pela formação das famílias nas imagens que ilustram o livro de Boulos Júnior (2015), podemos observar ainda a heterossexualidade nas propagandas em cartazes com o objetivo de conseguir dinheiro para as campanhas militares e convencer homens a se alistarem, em uma imagem que exhibe uma mulher branca de braços abertos:

FIGURA 36 - Propaganda para atrair investidores e soldados para participarem da guerra.



Fonte: Boulos Júnior (2015, p. 45).

Podemos observar também, de forma velada, em várias passagens textuais do livro de Boulos Júnior (2012), a representatividade heterossexual pelo uso da expressão “a família”, utilizada em um contexto de formação pela presença do marido, esposa e filhos, assim como, das expressões “a mulher” e “a esposa”, utilizada em um contexto de posse ao retratar chefes de estado e da família. Visível ainda, a heterossexualidade ao abordarem o papel da mulher no nazismo:

O papel da mulher era definido nos seguintes termos: responsável pela reprodução da raça, cabia a ela o desempenho de funções relacionadas à sua natureza biológica, ou seja, procriar, cuidar dos filhos e da família. Eram identificadas com a maternidade, o trabalho doméstico; no plano profissional lhes era permitido, no máximo, o exercício de algumas profissões essencialmente femininas, como professoras, enfermeiras, parteiras. Ainda que fossem consideradas inferiores, ganharam relevância no papel de mãe dos filhos da pátria (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 119).

Desta forma o livro de Boulos Júnior (2015) evidencia a heteronormatividade presente em toda a história da sexualidade, sequer abordando qualquer outra sexualidade existente, optando pela negação/omissão da diversidade sexual nos períodos históricos abordados, e, destacando, mesmo que de forma indireta, apenas a heterossexualidade.

3.3.2 O livro didático de Ciências

O livro didático de ciências de Canto (2012), conforme anteriormente evidenciado, é escrito em quatro unidades temáticas. A unidade 1 e 2 em momento algum, em suas construções textuais e imagéticas, desenvolvem a temática da diversidade sexual de forma direta ou indireta.

A terceira unidade, *Vida e Ambiente*, apesar de não abordar a diversidade sexual de forma direta, apresenta algumas passagens textuais e imagéticas, que representam a sexualidade, aliás, a heterossexualidade, conforme se observa na imagem 29 (p.117).

O capítulo 17, desta unidade, desenvolve a temática da *Reprodução dos seres vivos e variabilidade dos descendentes*, evidenciando a reprodução sexuada e por natureza, heterossexual.

FIGURA 37 - Família interracial que ilustra a seção cromossomos e reprodução humana.



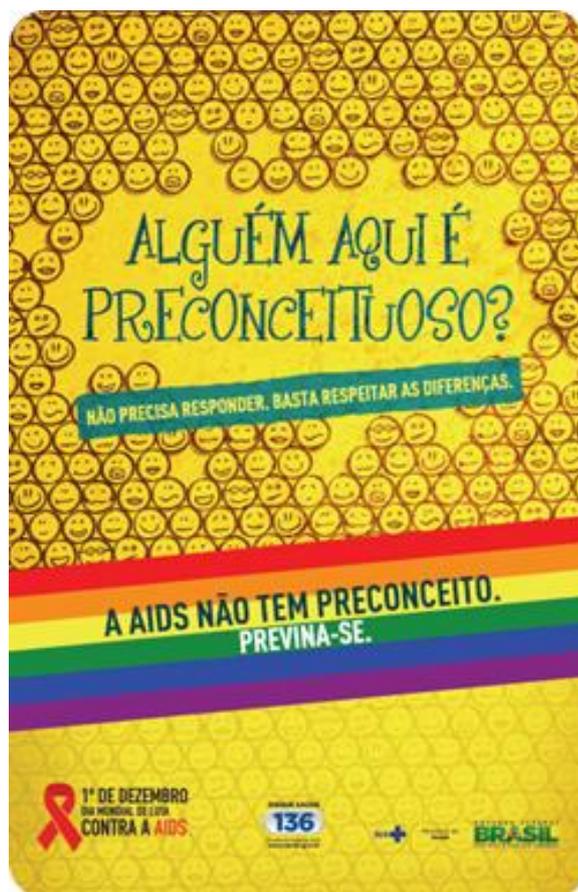
Fonte: Canto (2012, p. 247).

No capítulo 17 ainda encontramos a explicação textual da reprodução heterossexual por meio da cópula, onde “os machos, em várias espécies, são dotados de um órgão tubular, o pênis, que é introduzido num órgão reprodutivo feminino com abertura para o exterior” (CANTO, 2012, p. 250).

A quarta unidade do livro de Canto (2012), *Ser Humano e Saúde*, aborda o corpo humano, a reprodução humana e a genética. O capítulo 18 disserta de forma textual e imagética sobre a sexualidade, aliás, a representação textual disserta sobre a heterossexualidade. A unidade inicia com uma imagem que representa a diversidade sexual, porém, todo o restante do capítulo aborda a heterossexualidade e ilustra os órgãos genitais masculino e feminino e suas funcionalidades.

A diversidade sexual é ilustrada de forma direta apenas na imagem de abertura do capítulo 18, expondo uma imagem da campanha contra a Aids e o *slogan*: “A AIDS não tem preconceito. previna-se” escrito em meio a um arco-íris:

FIGURA 38 - Campanha do dia mundial contra a Aids.



Fonte: Canto (2012, p. 260).

A representação textual da sexualidade do capítulo 18 se inicia com a seção “*Motivação*”, seção que mostra, de forma direta, a heterossexualidade que será abordada e ilustrada neste capítulo, como nas passagens “Se um casal planeja ter filhos”, “É direito dos casais optar por ter filhos ou não”.

O capítulo 19 aborda a genética e a hereditariedade, não dissertando ou ilustrando, em momento algum de suas construções textuais e imagéticas, a diversidade sexual de forma direta ou indireta.

3.4 REFLEXÕES SOBRE A INTERSECCIONALIDADE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

Segundo Adriana Piscitelli (2008, p. 266), as interseccionalidades e/ou categorias de articulação oferecem “ferramentas analíticas para apreender a articulação de múltiplas diferenças e desigualdades”. Assim, a partir dos marcadores delimitados, os termos-chave: “masculinidade, “feminilidade”, “família”, “trabalho de homem”, “trabalho de mulher”,

“maternidade”, “paternidade”, “diversidade”, “sexo”, “heterossexualidade”, “homossexualidade”, buscamos analisar a interseccionalidade gênero e diversidade sexual nos livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, para verificar se e como esta pode relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

Para Luiz Mello e Eliane Gonçalves (2010, p. 8), as interseccionalidades:

nos conduz a trilhas cujo percurso é dado por eixos que formam vários cruzamentos. Neste caso, a trilha é a diferença e os eixos, os diversos “marcadores” que são socialmente definidos para delimitar, classificar, hierarquizar e padronizar. Referimo-nos aos eixos dos sistemas de gênero, da “raça”, da etnia, da sexualidade, da idade/geração, da localidade geográfica, da classe, do estado civil ou conjugal, dentre muitos outros. Para compreender como se constroem os percursos e os cruzamentos da construção identitária interseccionada, pode ser estimulante pensar sobre a diferença e sua expressão social mais perversa, a desigualdade, presente em todos os âmbitos da vida social.

Butler (1990) observa que o policiamento de gênero em interseção com a sexualidade, sob condições de heteronormativas, às vezes é usado como uma maneira de garantir a heterossexualidade, o que evidencia a importância de se analisar a interseccionalidade entre gênero e diversidade sexual, uma vez que

o gênero nem sempre é constituído de forma coerente ou consistente em diferentes contextos históricos e porque o gênero se cruza com as modalidades racial, de classe, étnica, sexual e regional de identidades discursivamente constituídas. Como resultado, torna-se impossível separar “gênero” das interseções políticas e culturais em que é invariavelmente produzido e mantido. (tradução própria)¹⁸.

Dos marcadores gênero e diversidade sexual, na categoria de representações textuais, constatamos que, tanto o livro didático de História quanto o livro didático de Ciências são marcados por representações textuais escritas no gênero masculino. Neste contexto, observamos que o livro de História realiza uma abordagem direta das questões de gênero, a desenvolver a temática das lutas feministas da década de 1960, porém, separada do contexto dissertado no capítulo, não trabalhando a temática da diversidade sexual; já o livro de Ciências não aborda de forma direta a temática de gênero, porém, trabalha a sexualidade, a heterossexualidade, ao dissertar sobre a reprodução humana.

¹⁸ Do original “gender is not always constituted coherently or consistently in different historical contexts, and because gender intersects with racial, class, ethnic, sexual, and regional modalities of discursively constituted identities. As a result, it becomes impossible to separate out “gender” from the political and cultural intersections in which it is invariably produced and maintained.” (BUTLER, 1990, p. 6).

Quanto aos marcadores gênero e diversidade sexual, na categoria de representações imagéticas, constatamos que, tanto o livro didático de História quanto o livro didático de Ciências são marcados por imagens que predominantemente ilustram o gênero masculino. O livro de História ilustra as relações de gênero dos períodos trabalhados no contexto dissertado, com imagens predominantemente masculinas e em papéis de maior destaque, não trabalhando a temática da diversidade sexual; o livro didático de Ciências apresenta ilustrações que predominantemente representam o gênero masculino e trabalha a sexualidade, a heterossexualidade, ao dissertar sobre a reprodução humana. Apesar da existência de imagens que ilustram o gênero feminino e a sexualidade, não visualizamos a presença da diversidade.

Joan Scott (1994, p. 19) apresenta que a “história não é mais a respeito do que aconteceu a homens e mulheres e como eles reagiram a isso, mas sim a respeito de como os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidade foram construídos” quando disserta sobre a produção do conhecimento histórico, assim, retomando o conceito de gênero, que está em constante transformação pelas construções sociais que vivenciamos,

as novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia desestabilizam antigas certezas; implodem noções tradicionais de tempo, de espaço, de "realidade"; subvertem as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer (LOURO, 2015, p. 10).

Scott (1995), observa que gênero se ocupa das criações sociais sobre os papéis de homens e mulheres, construções culturais, sendo uma forma de se analisar as origens sociais subjetivas de homens e mulheres. Desta forma, “‘Gênero’ é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1995, p. 75).

Desta forma, gênero estuda e analisa os papéis sociais em distinção à prática sexual atribuída às mulheres e aos homens, sendo todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade (SCOTT, 1995). O conceito de gênero rompe com o “pensamento binário e oposicional com o qual estamos acostumadas a lidar e nos lançamos para experimentar a pluralidade” (LOURO, 2002, p. 238).

O livro didático, material de apoio nos estudos, muitas vezes único material de que dispõem professores e alunos, deveria ser um material capaz de promover a cidadania de forma ampla e sem estereótipos, porém, no material em estudo, constatamos que o determinismo biológico fixa as condutas a serem seguidas, as condutas normais, heteronormativas.

Nesse sentido, em reflexão ao livro de Boulos Júnior (2015) na figura 1 (p. 97) visualizamos a representação da Unidade 1 – *Eleições: passado e presente*, onde visualizamos um idoso e um jovem exercendo seu direito ao voto nas eleições de 2014 no Rio de Janeiro/RJ (BOULOS JÚNIOR, 2015).

Ao intitular a unidade como eleições passado e presente, o autor optou por apresentar um idoso e um jovem votando, evidenciando a hegemonia do gênero masculino no exercício do direito ao voto. Importante lembrarmos que, somente no século passado que as mulheres brasileiras adquiriam o direito ao voto com o Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 (BRASIL, 1932), bem como, que os direitos das mulheres são conquistas históricas, que representam suas lutas e resistências. Neste sentido, Maureen Lessa Matos e Raquel Rosan Christino Gitahy (2008, p. 74) dissertam que

A história da mulher não é somente sobre sua opressão. É também uma história de luta e resistência, na tentativa de banir preconceitos, recuperar sua condição de vida como ser humano igual, autônomo e digno. Hoje, as mulheres são a maioria da população brasileira. E como os homens trabalham no campo ou nas indústrias, nos escritórios e órgãos públicos, são empregadas ou empresárias e, por isso, merecem o mesmo respeito que o homem.

A representação de passado e presente não fica caracterizada de forma clara e tão pouco se atenta as lutas sociais históricas para conquista do direito ao voto. O texto de apresentação da unidade também é direcionado ao gênero masculino, com passagens como “o eleitor”, “o candidato”. O autor não se atenta às lutas sociais enfrentadas pelas mulheres para conseguir o direito ao voto, simplesmente utiliza um modelo tradicional de escrita com tendência machista e menospreza os demais agentes históricos.

Importante Scott (1994, p. 19):

Se as identidades mudam ao longo do tempo e em relação a diferentes contextos, não podemos utilizar modelos simples de socialização que vêem gênero como um produto mais ou menos estável da educação na primeira infância, na família e na escola. Devemos deixar de lado também a tendência a compartimentalizar, de boa parte da história social, que relega sexo e gênero à instituição da família, associa classe com o local de trabalho e a comunidade e aloca a guerra e os temas constitucionais exclusivamente no domínio da "alta política" do governo e do estado.

Essa tendência machista também é observada na maioria das imagens que ilustram todo o livro de Boulos Júnior (2015), conforme verificamos nas imagens 2 (p. 99), 3 (p. 99), 6 (p. 102), 7 (p. 103), 8 (p. 103), 12 (p. 107), 13 (p. 107), 16 (p. 110), 17 (p. 110), que ilustram as

seções, o autor evidencia homens em papéis de destaque e grande importância. Em praticamente todas as imagens que representam o gênero masculino, os homens estão desenvolvendo papéis de grande importância e relevância na direção da história, o que não se verifica quando se observa o gênero feminino no livro de Boulos Júnior (2015).

Na maioria das imagens que representam o feminino, a mulher é retratada como esposa, mãe, nos afazeres domésticos e rurais, até mesmo em fábricas; no entanto em papéis de menor destaque. Assim, desfigura-se sua importância e visibilidade social conforme se verifica nas Figuras 4 (p. 100), 5 (p. 100), 9 (p. 104), 14 (p. 108), 18 (p. 11).

Mesmo quando aborda a luta das mulheres no capítulo oito, o livro de Boulos Júnior (2015) não dá destaque à seção, sendo transcrita e ilustrada apenas em quadros e imagens separadas do texto principal do capítulo, conforme se verifica com a apresentação de Carlota Pereira de Queirós a primeira mulher a ocupar o cargo de deputada no Brasil, imagem 10 (p. 104). O que evidencia a visibilidade da mulher como o *Outro*. Assim, segundo Simone de Beauvoir (2016, p. 15) pelo “simples fato de ser a mulher o Outro contesta todas as justificações que os homens lhe puderam dar: eram-lhes evidentemente ditadas pelo interesse”.

Da mesma forma, ao dissertar sobre o movimento feminista no capítulo 13, podemos verificar a falta de visibilidade ao abordar o movimento, apresentando um pequeno texto que é escrito em somente três parágrafos que, em verdade, nada retratam os ideais e fundamentos do movimento, o que também fica evidente na imagem 15 (p. 108), ilustrando o movimento apenas com uma manifestação de pouca representatividade. Para Beauvoir (2016, p. 56)

uma sociedade não é uma espécie: nela, a espécie realiza-se como existência; transcende-se para o mundo e para o futuro; seus costumes não se deduzem da biologia; os indivíduos nunca são abandonados à sua natureza; obedecem a essa segunda natureza que é o costume e na qual se refletem os desejos e os temores que traduzem sua atitude ontológica. Não é enquanto corpo, é enquanto corpos submetidos a tabus, a leis, que o sujeito toma consciência de si mesmo e se realiza: é em nome de certos valores que êle se valoriza. E, diga-se mais uma vez, não é a fisiologia que pode criar valores.

As representações do gênero feminino apresentadas no livro didático de Boulos Júnior (2015) nos evidenciam que, em verdade, trata-se da representação da histórica masculina, ilustrados em papéis de importância e visibilidade na sociedade. Assim a constatamos a “predominância de uma história masculina, falocêntrica, onde as mulheres são em sua maioria invisibilizadas mais do que visibilizadas” (MONTEIRO, 2016, p. 216).

Mesmo com a representação do governo de Dilma Rousseff (imagem 19, p. 111), com uma contextualização semelhante ao que faz dos governantes anteriores, em todo o livro didático de Boulos Júnior (2015) a representatividade feminina é muito inferior, “com este baixo número, não é possível dizer que há a inclusão de mulheres na História do Brasil. Justamente porque não é possível reconhecer esta participação” (MONTEIRO, 2016, p. 201).

Em todo o livro de Boulos Júnior (2015) são poucas mulheres que são evidenciadas, poucas representações femininas que possuem citação de nomes e informações completas, não existindo nos textos informações a respeito da vida dessas mulheres e, quando aparecem algumas informações, o texto não apresenta o conhecimento da realidade, das lutas e conquistas destas mulheres.

São encontradas no livro de História analisado citações e ilustrações somente de:

- ⇒ Tarsila do Amaral, que foi citada apenas para evidenciar a autoria de suas obras de arte;
- ⇒ Carlota Pereira de Queirós, sendo apenas apresentada como a primeira mulher a ser deputada no Brasil;
- ⇒ Bertha Maria Júlia Lutz, apresentada como a maior líder feminista na busca de direitos políticos das mulheres;
- ⇒ Leolinda Daltro, fundadora da primeira escola de enfermeiras do Brasil, sendo apenas essa descrição em sua aparição no livro;
- ⇒ Margaret Thatcher, primeira ministra do Reino Unido, sendo está a única informação sobre sua pessoa;
- ⇒ Betty Friedan e Simone de Beauvoir, citadas juntas como escritoras que inspiraram o movimento feminista;
- ⇒ Dilma Rousseff, apresentada como presidente do Brasil, o texto não aborda ou explica sua trajetória, somente disserta sobre os acontecimentos sociais ocorridos durante seu governo.

Outro ponto importante é que em algumas passagens, são abordados temas feministas, como a apresentação da história de Bertha Lutz, ou inseridas imagens, como na figura 11, que não possuem ligação com o texto ou com o tema dissertado no capítulo o que transmite a ideia de que foram inseridas tais informações e ilustrações apenas para cumprir exigências. Nesse sentido, Monteiro (2016, p. 201) observa que “a impressão que se tem é de que esta inclusão foi feita para cumprir exigências, muito provavelmente pela atenção que gênero e História das Mulheres apresentadas pelo PNL D”.

Mesmo na bibliografia do livro de Boulos Júnior (2015), ao analisarmos as referências citadas pelo autor, constatamos a presença de citação de 44 autores, homens e de somente 17 citações de autoras, mulheres. Nesse sentido, diz Marília Alcântara Bernardelli (2016, p. 17), “presumimos que a categoria mulher é historicamente construída por um sistema social normativo que distingue os seres humanos pelas suas genitálias”.

Em reflexão ao livro de o livro de Ciências de Canto (2012), observamos inicialmente que todas as imagens que ilustram o livro são mostradas representações de gênero conforme padrões pré-determinados, onde, homens estão vestindo camisa, terno ou camisetas pretas, brancas, azuis ou listradas e mulheres estão vestindo vestido roupas femininas brancas e rosas. Ao ilustrarem bebês e crianças, o livro apresenta bebês de azul, simbolizando o gênero masculino e bebês de rosa, representando o gênero feminino. O autor ilustra os gêneros baseado nas representações anatômicas naturais, nesse sentido Bourdieu (1995, p. 20) observa que

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho.

As representações imagéticas do livro didático de Ciências não apresentam nenhuma ilustração de homem ou de mulher tatuados, nenhum homem com brincos, nenhuma mulher de cabelo curto. Não visualizamos nenhuma construção social no corpo ou nas roupas, entretanto, é “através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação” (LOURO, 2015, p. 15).

O capítulo 18 do livro de Canto (2012) aborda a reprodução humana e responsabilidades, dissertando sobre o sistema genital, masculino e feminino; ovulação e fertilização, menstruação, ciclo menstrual, ovulação e dias férteis; gravidez e parto; doenças sexualmente transmissíveis, gonorreia, sífilis, tricomoníase, herpes genital, verrugas genitais e prevenção a DST; Aids; métodos contraceptivos, método barreira, métodos comportamentais, esterilização, DIU e métodos hormonais.

Apesar de ser um capítulo intitulado de *Reprodução Humana e Responsabilidades* não aborda em nenhum momento as relações ou fatos sociais necessários ao tema, sendo escrito em uma linguagem direta, somente descrevendo os processos fisiológicos enfrentados pelo corpo.

Mesmo quando disserta sobre reprodução humana e doenças/infecções sexualmente transmissíveis, o livro de Canto (2012) não menciona as relações emocionais, sociais ou sexuais

que envolvem a temática, dissertando tão somente sobre o estado e representação fisiológica do corpo, como no trecho que segue:

Há microrganismos, entre os quais certas espécies de protozoários, de fungos, de bactérias e de vírus, que causam doenças no ser humano. Algumas dessas doenças são transmitidas por meio do ato sexual e são, por isso, denominadas doenças sexualmente transmissíveis e designadas pela sigla DST (alguns as denominam de doenças venéreas) (CANTO, 2012, p. 269).

O texto é direto e enrijecido de expressões sem expressividade social, não apresenta ou demonstra as relações e condutas sociais necessárias à temática, os comportamentos que expõem e protegem destes riscos.

Nas imagens 32 (p. 269) e 33 (p. 298) do livro de Canto (2012) as mulheres são ilustradas como médicas, cientistas e mães, mostrando uma certa visibilidade ao gênero feminino, porém, os textos que acompanham as imagens não pactuam deste mesmo sentido, não dissertando ou mesmo referenciando as mulheres representadas nas imagens.

Em outras passagens do livro de Canto (2012), como ocorre com as imagens 25 (p. 175), 28 (p. 117) e 31 (p. 277), ao ilustrar os cientistas homens, observamos que as imagens possuem um texto explicativo, citando a fonte da imagem e a citação do nome do cientista, com uma reflexão sobre quem ele foi e o sobre seus experimentos: “Gregor Johan Mendel (1822-1884), foi pioneiro da Genética ao estudar a hereditariedades em plantas de ervilhas” (CANTO, 2012, p. 266).

Desta forma, constatamos o quanto obscuras e “maquiadas” são as representações de gênero presentes nos livros didáticos analisados, o que fica ainda mais comprometido quando verificamos as representações da sexualidade.

[...] eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferentemente, de forma reservada. A sexualidade — o sexo, como se dizia — parecia não ter nenhuma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confidenciava a uma amiga próxima (LOURO, 2015, p. 9).

Abordar sexualidade no ambiente escolar se mostra bastante complicado, já que “a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais” (LOURO, 2015, p. 11).

O livro de História do 9º ano do ensino fundamental de Boulos Júnior (2015), em momento algum disserta sobre a sexualidade de forma direta, porém, pelas representações imagéticas

constantes, apresenta o sistema sexual historicamente construído, determinado pela superioridade masculina, pela heteronormatividade.

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (LOURO, 2015, p. 15).

Constatamos ainda a objetificação da sexualidade feminina, que fica evidente ao analisarmos a imagem 36 (p. 122), na propaganda para atrair investidores e soldados para participarem da guerra, mostrando uma linda mulher loira, branca e de braços abertos para receber as doações e soldados. Nesse sentido Ana Carolina Silva Lourenço, Natália Pereira Artemenko e Ana Paula Bragaglia (2014, p. 13) determinam que “é inegável que a submissão e a “objetificação” do público feminino se traduziram em efeitos nocivos à sobrevivência igualitária entre os gêneros.

Quanto ao livro de ciências, de Canto (2012), constatamos uma maior representatividade da sexualidade na quarta unidade *Ser Humano e Saúde*, porém, não observamos o desenvolvimento do tema da diversidade sexual.

A imagem 38 (p. 125) que, ilustra a unidade quatro, inicialmente evidencia que serão abordadas, de forma direta, questões sobre a sexualidade, sobre a diversidades sexual. Na imagem podemos verificar os seguintes dizeres: *ALGUEM AQUI É PRECONCEITUOSO? NÃO PRECISA RESPONDER. BASTA RESPEITAR AS DIFERENÇAS. A AIDS NÃO TEM PRECONCEITO. PREVINA-SE.* A imagem é ilustrada com vários rostos em forma de desenho e um arco íris que representa a comunidade LGBTQIA+.

A imagem 38, abrindo Unidade 4 e o capítulo 18, nos passa a falsa ilusão de que serão abordadas questões relevantes como a diversidade sexual, porém, ao analisarmos o texto dissertado não encontramos a temática, tão pouco é citada a sexualidade como uma construção social, abordando somente as questões fisiológicas do corpo.

A abordagem textual é produzida de forma rígida e sem observar o contexto social, a sexualidade é discutida dentro de um fator biológico estático, nas palavras de Claudia Vianna e Sandra Unbehaum (2006, p. 420) “a sexualidade acaba adquirindo o traço de um problema circunscrito ao corpo, à saúde pública e separado das relações de gênero”.

A temática da diversidade deve ser analisada mediante aos assuntos de gênero e diversidade sexual, isso porque abrange a identidade da pessoa voltada para várias

características dentre elas estão podemos citar a personalidade, sexualidade, crenças, cultura que devem discutidas e respeitada as inúmeras questões voltadas para a família, as mídias, ao ensino e pelas representações simbólicas que estão presentes no ideário coletivo do ser humano (LOURO, 2001). Sendo, gênero, abordado e trabalhado por diversas linhas de pensamento, que evoluíram até constituírem o significado que atualmente possui.

A noção de gênero recebeu diversos tratamentos ao longo das últimas décadas, merecendo destaque uma leitura antropológico-estruturalista encontrada nos trabalhos pioneiros de Rubin Gayle, os contrapontos, já clássicos, promovidos pela historiadora Joan Scott, e, mais atualmente, a profunda revisão conceitual provocada pelas reflexões da precursora das teorias Queer, a filósofa Judith Butler (MATEUS; MARQUES, 2018, p. 88).

O que fica evidente em todo o material analisado é o uso de padrões socialmente construídos para apresentação dos temas abordados. Nesse sentido, Bernardelli (2016) disserta que a manutenção destes padrões está conectada às relações autoritárias dos indivíduos enquanto seres de uma mesma espécie, no entanto, se relacionam e se apresentam de modos diferentes ao mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve o objetivo de analisar a interseccionalidade entre gênero e diversidade sexual encontrada nos livros didáticos de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental, para verificar *se* e *como* estas podem relacionar-se com a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania.

Para alcançar o objetivo da pesquisa traçamos objetivos específicos. Primeiramente buscamos apresentar o campo teórico dos estudos que articulam gênero e diversidade sexual, tendo como marco histórico a revolução sexual da década de 1960. Definimos gênero como uma construção social do sexo biológico, desta forma, as expressões de gênero se apresentam como resultados de uma realidade construída socialmente, apesar da anatomia dos corpos (OLIVEIRA, 2016).

A sexualidade, como uma das expressões de gênero socialmente construída (BUTLER, 1990; LOURO, 2015; BEAUVOIR, 2016), não é uma verdade inquestionável, imposta, pronta e acabada; está em constante transformação, apesar da hierarquização visivelmente presente nas relações sociais, fruto do domínio heteronormativo. Desta forma, a heterossexualidade é dominante na sociedade e considerada prática sexual normal, aceita por todos, considerando qualquer outra prática, como a homossexualidade, pecado e ato contrário a natureza humana e divina.

Em *Educação, Diversidade e Cidadania* observamos a educação como um direito social que integra os direitos fundamentais e individuais, direito de todos os cidadãos. Sendo assim, a educação deve ser oferecida de forma igualitária à pluralidade de indivíduos, independente da diversidade racial, diversidade social, diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade religiosa e tantas outras pluralidades constantes em nosso país. A educação contemporânea, assim, deve respeitar o princípio da dignidade humana, buscando o respeito à coletividade e o combate a qualquer tipo de preconceito.

A diversidade na educação é evidente na sala de aula pela pluralidade de classes sociais, pelas diferentes identidades étnico-raciais, pelos diferentes corpos e diferentes sexualidades; ao mesmo tempo em que, o preconceito também se mostra visível, expressado nos olhares, atitudes e nas falas no espaço escolar. Assim, necessário se faz o respeito à diversidade na educação, uma vez que vivemos em uma sociedade plural composta por diferentes grupos sociais, visando a promoção do desenvolvimento concreto do conceito de cidadania.

O respeito às questões de gênero e à diversidade sexual, observados em um contexto que envolva direitos e deveres individuais em uma sociedade plural participativa, se faz necessário, já que a educação é um direito de todos e, todos, envolve a pluralidade, a integralidade do povo brasileiro, toda a miscigenação e diversidade populacional, reconhecendo os diferentes grupos sociais e não a uma determinada categoria de indivíduos, o que faz com que a educação na diversidade seja um instrumento para uma cidadania qualificada.

Em *Gênero, Diversidade Sexual e Educação Básica* visualizamos, em conformidade com o texto legal da LDB/96, que a educação básica possui a finalidade de desenvolver o exercício da cidadania no discente, de desenvolver as identidades sociais no espaço institucional. Desta forma, a prática educacional necessita promover o acolhimento de todos, para desenvolver uma educação na diversidade em construção da cidadania.

No *Percurso Metodológico* apresentamos o livro didático como instrumento de pesquisa, uma vez que possui a função de suporte do conteúdo programático educativo, de promoção da língua, da cultura e dos valores, visando ser um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem. O livro didático representava um instrumento de construção de identidades, um recurso frequentemente utilizado na educação.

Promovido o mapeamento do estado do conhecimento, a partir das bases de dados SciELO, Portal de Periódicos e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no cruzamento de dados – descritor primário *Gênero* com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências* e descritor primário *Diversidade Sexual* em cruzamento com os descritores secundários *Livro Didático de História* e *Livro Didático de Ciências* – realizado no período de 2007 a 2018, constatamos o quanto a questão é pouco discutida no ambiente acadêmico, o silenciamento das representações sociais de gênero e diversidade sexual no livro didático.

Com o objetivo de verificar se o livro didático de História e de Ciências do 9º ano do ensino fundamental relacionam gênero e diversidade sexual e refletir sobre o corpo e a sexualidade humana apresentados no material em estudo realizamos uma pesquisa documental qualitativa com análise do conteúdo, onde verificamos que o material didático não desenvolve de forma clara os conteúdos.

Apesar da previsão no Guia do PNL D de História de que “as mulheres são tratadas em sua condição de sujeitos históricos e seu papel é problematizado no decorrer da história” (BRASIL, 2017c, p. 105), no livro Boulos Júnior (2015), constatamos que, além de insuficientes, as representações gráficas e visuais da mulher são abordadas como temas

secundários e transcritos os conteúdos separados do texto principal, muitas vezes não existindo uma conexão com o tema desenvolvido no capítulo.

O mesmo ocorre com o livro de Ciências de Canto (2012), onde, apesar de possuir um capítulo intitulado de *Reprodução Humana e Responsabilidades*, não desenvolve as criações sociais sobre os papéis de homens e mulheres, as construções sociais necessárias ao tema, descrevendo apenas os processos fisiológicos do corpo.

Quanto à diversidade sexual, o livro de História de Boulos Júnior (2015) em momento algum apresenta qualquer fato relacionado à diversidade sexual, pelo contrário, normaliza a heterossexualidade, que é representada pelas imagens e transcrição do texto no masculino.

O mesmo fato fica evidente no livro de Ciências de Canto (2012), a invisibilidade da diversidade sexual. Apesar de dissertar sobre o corpo e a reprodução humana, com capítulo específico para a relações sexuais e doenças/infecções sexualmente transmissíveis, o livro não trabalha a diversidade sexual, o papel social da sexualidade humana, dissertando apenas sobre a anatomia e os processos fisiológicos do corpo.

Para compreender as concepções de gênero e de identidades de gênero presentes no material, analisamos o conteúdo do livro e o que fica visível é que o gênero feminino é representado em papéis e contextos de menor importância social, de menor visibilidade e menor destaque; conforme fica evidente nas imagens que representam as mulheres, ilustradas normalmente como esposas e mães, ou, realizando afazeres domésticos e rurais, ou trabalhando em fábricas.

O livro didático de História não possui um lugar destinado às dimensões política e sociocultural da sexualidade, apresentando uma linguagem clara e objetiva dos temas sem qualquer abordagem direta sobre a sexualidade. Já o livro didático de Ciências possui lugar destinado às dimensões política e sociocultural da sexualidade, a unidade quatro, intitulada de *Ser Humano e Saúde*, porém, não aborda a diversidade sexual, em nenhum momento apresenta as construções sociais da sexualidade, sendo o texto escrito em uma linguagem direta que descreve os processos anatômicos e fisiológicos do sexo.

Todos os textos, do livro didático de História de Boulos Júnior (2015) e de Ciências de Canto (2012), são escritos em uma linguagem masculina, normalizando as condutas heterossexuais e evidenciam somente a bipolarização entre gênero masculino e feminino. A diversidade sexual não é trabalhada em nenhum momento e a sexualidade condicionada ao fator biológico e anatômico do corpo, distanciada das relações de gênero.

Com isso, para refletir sobre a proposta de uma educação na diversidade para a cidadania é necessário que o livro didático promova uma educação para todos, sem distinção e

exclusão, visando o desenvolvimento da cidadania e a expressão dos diferentes aspectos do conhecimento.

Nesse sentido, importante destacarmos o pensamento de Freire (2017) que relata que não basta ter em mãos conteúdo, é necessário ir além. Os livros didáticos, que são componentes de materiais que visam melhorar as condições de aprendizagens dos alunos, têm que ser melhor trabalhados. Se neles há uma falsa diversidade, uma falsa cidadania, caberá ao educador e até ao aluno reconhecer as omissões e desenvolver as ações necessárias para superação destes entraves.

O livro didático necessita promover uma educação inclusiva, que acolha a todos e não normalizar as ideologias do poder e das diferenças, já que a manutenção destas condutas promove a proliferação de relações autoritárias e manutenção das relações de poder nos indivíduos enquanto seres humanos iguais, que se apresentam diferentes ao mundo.

Conforme ensinou Munanga (2012, p.4), “as diferenças são fontes de conflitos e de manipulações socioeconômicas e político-ideológicas” que “unem e desunem os seres humanos”. As diferenças constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos, desta forma, buscando se preocupar em construir uma educação de qualidade e que promova a integração de todos, independente do gênero ou sexualidade, o respeito a diversidade é fundamental para a convivência pacífica em respeito às diferenças e identidades.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. 1993. Tese (Doutorado em História). Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-28062019-175122/en.php>>. Acesso em 23 de agosto de 2019.

BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BOMÉNY, Helena Maria Bousquet; OLIVEIRA, João Batista Araújo; GUIMARÃES, Sônia Dantas Pinto. *A política do livro didático*. São Paulo: Summus, 1984.

BORBA, Julian. “O que não temos e o que queremos”: uma revisão do debate sobre cidadania no Brasil. In VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, 2004. Coimbra. Universidade de Coimbra. Disponível em: <<https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/JulianBorba.pdf>>. Acesso em 14 de agosto de 2019.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História sociedade & cidadania*, 9º ano. 3. ed. São Paulo: FDT, 2015.

BOURDIEU, Pierre. Tradução Maria Helena Kühner. *A dominação masculina*. 11º ed. - Rio de Janeiro. 160 p. Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 - *Código Eleitoral*. Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/2/1932, Página 3385 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 - *Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - *Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - *Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União - 23/12/1996, Página 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*/Secretaria de Educação Fundamental. –

Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - *Plano Nacional de Educação - PNE*. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/1/2001, Página 1. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União de 10/01/2003, P. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em 10 de outubro de 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Biologia: catálogo do Programa Nacional do Livro do Ensino Médio – PNLEM 2007. Brasília: MEC, 2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EnsMed/biologia_v7.pdf>. Acesso em 22 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Diário Oficial da União de 11/03/2008, P. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em 10 de outubro de 2019.

_____. Projeto de Lei n. 8.035, de 2010 – Plano Nacional de Educação. Câmara dos Deputados. Disponível em:
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=996235&filenome=SBT+3+PL803510+%3D%3E+PL+8035/2010>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

_____. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. Adolescentes e jovens para uma educação entre pares: diversidades sexuais. Brasília: Ministério da Saúde, v. 8, 2011.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - *Plano Nacional de Educação - PNE*. Diário Oficial da União - 26/06/2014, p. 1 edição extra. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

_____. Guia de livros didáticos: PNLD 2014: ciências: ensino fundamental: anos finais – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. 144 p. Disponível em:
<<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/4661-guia-pnld-2014>>. Acesso em 14 de outubro de 2019.

_____. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017a - *Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD*. Diário Oficial da União de 19/07/2017, p. 7. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em 21 de agosto de 2019.

_____. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017b. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica*. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-

anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 21 de agosto de 2019.

_____. Ministério da Educação. PNLD 2017c: história - Ensino fundamental anos finais/Ministério da Educação - Secretária de Educação Básica - SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016. 140 p. Disponível em: <<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/8813-guia-pnld-2017>>. Acesso em 14 de outubro de 2019.

BRITO, Josival Alves de. *Impactos dos recursos multimodais na compreensão dos gêneros textuais*. 2016. 76 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_f705261243a149e8aa4563d808853648>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada AMOR – identidade homossexual, educação e currículo. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, p. 71-96, jan./jun. 1996. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71644/40637>>. Acesso em 28 de agosto de 2019.

BUTLER, Judith. Gender trouble, feminist theory, and psychoanalytic discourse. *Feminism/postmodernism*, v. 327, p. x, 1990. Disponível em: <https://selforganizedseminar.files.wordpress.com/2011/07/butler-gender_trouble.pdf>. Acesso em 13 de novembro de 2019.

_____. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v13n1/a12v13n1.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

CADERNOS SECAD, nº 4. *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, MEC/SECAD, 2007. Disponível em: <http://blog.aai.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2015/07/bib_cad4_gen_div_prec.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, Oct. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672004000500019&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 09 de setembro de 2019.

CANTO, Eduardo Leite do. *Ciências Naturais: aprendendo com o cotidiano*. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. Fundamentos para uma Educação na Diversidade. *Introdução conceitual para educação na diversidade e cidadania*. São Paulo: ed. UNESP, v. 2, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155243/3/unesp-nead_reei1_ee_d01_s02_texto01.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

CARRARA, Sérgio. RAMOS, Sílvia. SIMÕES, Julio Assis. FACCHINI, Regina. *Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 9ª. Parada do Orgulho GLBT - Rio 2004*.

Rio de Janeiro: Clam, 2005. Disponível em:
<http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/paradasp_2005.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2019.

CARRARA, Sergio et al. *Gênero e diversidade na escola: avaliação de processos, resultados, impactos e projeções*. Rio de Janeiro: CEPESC, 2017. Disponível em:
<http://clam.org.br/uploads/arquivo/GDE_Relatorio-10-02-2017.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

CARREIRA, Denise et al. *Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais*. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. Disponível em: <http://generoeducacao.org.br/wp-content/uploads/2016/12/generoeducacao_site_completo.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

CASTRO, Maria Gabriella Mayworm de. *Uma análise feminista da construção de gênero em livros didáticos de inglês aprovados pelo PNLD 2014*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal Fluminense, Instituto De Letras, 2016. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/3690/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Maria%20Gabriella%20M.%20de%20Castro.pdf>>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

CELESTINO, Gabriela Santetti. *Gênero em livros didáticos de história aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014)*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/172785/343964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1932953/mod_resource/content/1/CELLARD%20%20Andr%C3%A9_An%C3%A1lise%20documental.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, Dec. 2004. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 de agosto de 2019.

COLETO, Maytê Gouvêa. *Abordagens dos Direitos Reprodutivos em Materiais Didáticos para a Formação Continuada de Educadoras(es): uma análise a partir dos editais da SECAD*. 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação, 2012. Disponível em:
<http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_b0f723b3a37d3970b1c7a40d29aef352>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010.

CORRÊA, Sandro Alves; ECHEVERRIA, Agustina Rosa; OLIVEIRA, Sandra de Fátima. A inserção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nas escolas da rede pública do estado de Goiás–Brasil: a abordagem dos temas transversais-com ênfase no tema meio ambiente. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 17, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3021/1710>>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

COSTA, Jurandir Freire. *Inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo*, Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

CREMONESE, Bárbara. *Vozes silenciadas: as mulheres da geração beat*. 2018. 85 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018. Disponível em:

<<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9048/5/Disserta%20a7%20a3o%20-%20B%20a1rbara%20Cremonese%20-%202018.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

CYRINO, Rafaela. A produção discursiva e normativa em torno do transexualismo: do verdadeiro sexo ao verdadeiro gênero. *Crítica e Sociedade: revista de cultura política*, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 92-98, 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/19727/12922>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

DAVIS, Kathy. Intersectionality as buzzword, a sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory*. vol.9, 2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/240712458_Intersectionality_as_Buzzword_A_Sociology_of_Science_Perspective_on_What_Makes_a_Feminist_Theory_Successful>. Acesso em 16 de agosto de 2019.

DE TÍLIO, Rafael. Teorias de gênero: principais contribuições teóricas oferecidas pelas perspectivas contemporâneas. *Revista Gênero*, v. 14, n. 2, 2016.

DIAS, Zaida Barros. *Ensino de ciências naturais, livros didáticos e imagens: investigando representações de gênero*. 2014. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/3598/1/Zaida%20Barros%20Dias.pdf>>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/09.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

ERDEI, Leni Dias de Sousa. *A didatização do gênero discursivo poema: uma análise enunciativo-discursiva bakhtiniana*. 2014. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT_34dd7b34d55a3426f7268b136a949ef8>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no livro didático*. 4. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1986.

FERREIRA, Juliana Kummer Perinazzo. *Enfrentando o silenciamento: as mulheres no ensino de História*. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG_1b2beb488287af2f75599e0e1f42dece>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2019.

FOUCAULT, Michael. *História da sexualidade I: a vontade de saber*, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 4ª. ed., Rio de Janeiro/São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FRANÇOSO, Fernanda Gomes. *Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo*. 2017. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150541>>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. Livros didáticos brasileiros e as ideias sobre direitos humanos, paz e pacifismo (1940-2000). *Revista Educação em Questão*, v. 52, n. 38, p. 218-242, 15 ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7969>>. Acesso em 18 de agosto de 2019.

GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil*. Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

GERHARD, Jane. *Desiring Revolution: Second-Wave Feminism and the Rewriting of Twentieth-Century American Sexual Thought*, 13-50. New York, Chichester, West Sussex: Columbia University Press, 2001. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/10.7312/gerh11204.5>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1994.

GRÜNNAGEL, Christian; WIESER, Doris. “Nós somos machistas”: entrevistas com escritores/as brasileiros/as. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 45, p. 343-350, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/elbc/n45/2316-4018-elbc-45-00343.pdf>>. Acesso em 13 de novembro de 2019.

GUIZZO, Bianca Salazar; RIPOLL, Daniela. Gênero e Sexualidade na Educação Básica e na Formação de Professores: limites e Possibilidades. *Holos*, v. 6, p. 472-483, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4815/481547289035.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

GUIZZO, Bianca Salazar; ZUBARAN, Maria Angélica; BECK, Dinah Quesada. Raça e gênero na educação básica: pesquisando 'com' crianças. *Acta Scientiarum. Education*, n. 39, p. 523-531, 2017. Disponível em:

<<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6205614>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

HENNING, Carlos Eduardo. *Dossiê Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. Mediações*, v. 20, n.2, 2015. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/22900> > Acesso 04 de julho de 2019.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Caderno Cedes*, v. 21, n.55. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

IBICT. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. *CONHEÇA A BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)*. Brasília, DF, [200-]. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/Content/history>>. Acesso em 27 de agosto de 2019.

ITURRA, Raul. O processo educativo: ensino ou aprendizagem. *Revista ESC - Educação, Sociedade & Culturas*. Campinas, vol. 1, n. 1, p. 1-20, 1994. Disponível em <<https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC1/Iturra.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Espaço do Currículo*, v.2, n.2, p.208-230, março 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/4281>>. Acesso em 2 nov. 2019.

KOTLINSKI, Kelly. Diversidade Sexual - Uma breve introdução. *Fórum de Entidades Nacionais de Direitos Humanos*, 2012. Disponível em: <http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/diversidade_sexual-artigo_-_diversidade_sexual_-_artigos_e_teses.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

LAQUEUR, Thomas. Orgasm, Generation, and the Politics of Reproductive Biology. *Representations*. n. 14. 1986. Disponível em: <<https://programaddssrr.files.wordpress.com/2013/05/orgasm-generation-and-the-politics-of-reproductive-biology.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

LÊDO, Amanda Cavalcante de Oliveira. *Representações de gênero social no livro didático de língua portuguesa*. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Pernambuco, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24614>>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

LEITE, Eduardo de Oliveira. *Monografia jurídica*. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1997

LEMES, Luana Borges. Reconhecer as diferenças para superar os (pre)conceitos de gênero e de sexualidade na educação. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 26, n. 3, e53016, 2018.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2018000300801&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

LIMA, Elício Gomes. Para compreender o livro didático como objeto de pesquisa. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.2, n.4, jan/abr. 2012. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1563/942>>. Acesso em 18 de agosto de 2019.

LLORENT-BEDMAR, Vicente; COBANO-DELGADO PALMA, Verónica. La mujer en los libros de texto de bachillerato en España. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 156-175, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n151/08.pdf>>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

LOPES, Gisele Garcia. *A representação de mulheres nos livros didáticos de história (Programa Nacional do Livro Didático: 2017-2019)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/194188/PEED1338-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

LOURENÇO, Ana Carolina Silva; ARTEMENKO, Natália Pereira; BRAGAGLIA, Ana Paula. A “objetificação” feminina na publicidade: uma discussão sob a ótica dos estereótipos. *CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE INTERCOM SUDESTE (Anais Eletrônicos)*. São Paulo: Intercom. 2014. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br/anais/sudeste2014/resumos/R43-1169-2.pdf>>. Acesso em 24 de outubro de 2019.

LOURO, Guacira Lopes. *O currículo e as diferenças sexuais e de gênero*. In: COSTA, M.V. (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 85-92.

_____. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, 2002, n. 46, p. 201-218. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46.pdf>>. Acesso em 08/10/2019.

_____. *Gênero, diversidade sexual e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16ª ed.; Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2014.

_____. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3ª ed.; Belo Horizonte/MG: Ed. Autêntica, 2015.

_____. *Um corpo estranho: ensaios sobre a diversidade sexual e teoria queer*. 2ª ed.; 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; NAVARRO, Carolina; MAIA, Ari Fernando. Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 32, p. 25-46, jun. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 05 set. 2017.

- MATEUS, Iuri Oliveira. MÁRQUES, Fernanda Telles. Qual Diversidade? Gênero e diversidade sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista Querubim*, ano 14, nº 35, vol. 2, p. 87-94, 2018. Disponível em: <http://spa.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/428/2018/08/zzquerubim_35_v_2.pdf>. Acesso em 20 de outubro de 2019.
- MARTINS, Eliécília de Fátima; HOFFMANN, Zara. Os papéis de gênero nos livros didáticos de ciências. *Rev. Ensaio*. Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 132-151, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172007000100132&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de agosto de 2019.
- MATOS, Maureen Lessa; GITAHY, Raquel Rosan Christino. A evolução dos direitos da mulher. *Colloquium Humanarum*. 2007. p. 74-90. Disponível em: <<http://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/223/606>>. Acesso em 14 de outubro de 2019.
- MAYER, Tânia da Silva. Homossexualidade e Catolicismo: defesa eclesial de 'desordem' na homossexualidade fundamentanda-se em três asserções não só questionáveis, mas insustentáveis. *Revista eletrônica Dom Total*, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <<http://domtotal.com/noticia/1136627/2017/04/homossexualidade-e-catolicismo/>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.
- MELLO, Luiz. GONÇALVES, Eliane. Diferença e Interseccionalidade: notas para pensar práticas em saúde. *Revista Cronos*. Volume II, Número 2. 2010. p. 163-173. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2157/pdf>>. Acesso em 13 de novembro de 2019.
- MÉNDEZ, Raquel (Lucas) Platero. Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia*. v. 16, n.1, p.55-72. 2014. Disponível em: <<http://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/1219>>. Acesso em 08/10/2019.
- MEYER, Dagmar Estermann. Educação para a igualdade de gênero. *Salto para o futuro*, ano 27, boletim 26, novembro/2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/salto_futuro_educacao_igualdade_genero.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.
- MISKOLCI, Richard, A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 150-182 Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86819550008>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.
- MISKOLCI, Richard; LEITE JUNIOR, Jorge. *Diferenças na educação: outros aprendizados*. Editora da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SP. 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/35371127/livro_Diferen%C3%A7as_na_educac%C3%A7%C3%A3o_outros_aprendizados_-_Richard_Miskolci_e_Jorge_Leite_Jr_orgs_>. Acesso em 28 de agosto de 2019.
- MONEY, John; HAMPSON, Joan G; HAMPSON, John, *An Examination of Some Basic Sexual Concepts: the evidence of human hermaphroditism*. Johns Hopkins University. Bull. Johns Hopkins Hosp, 1955.

MONTEIRO, Paolla Ungaretti. (IN) *Visibilidade das mulheres brasileiras nos livros didáticos de história do ensino médio (PNLD, 2015)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8037/4/000478013-Texto%2bCompleto-0.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf>. Acesso em 04 de setembro de 2019.

MOREIRA, Gleidson Oliveira; SILVEIRA, João Paulo de Paula. Identidades e a diversidade cultural: limites reflexivos do livro didático de história. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*, v. 2, n. 1, p. 1-8, 2011. Disponível em: <<http://brajets.com/index.php/brajets/article/view/52/9>>. Acesso em 04 de setembro de 2019.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. *Educar na Era Planetária - O pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.

MOURA, Neide Cardoso de. *Relações de gênero em livros didáticos de língua portuguesa: permanências e mudanças*. 2007. 258 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17231>>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

MUNANGA, Kabengele. Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania. *Ação Educativa*, 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Palestra-Kabengele-DIVERSIDADEEtnicidade-Identidade-e-Cidadania.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

NASCIMENTO, Lucas Pedro do. SILVA, Irley David Fabrício da. PEREIRA, Ariovaldo Lopes. A diversidade cultural brasileira em livros didáticos para o ensino de língua portuguesa. *TEMÁTICA*, ano XIII, n.4. Abril/2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/33880/17390>>. Acesso em 04 de setembro de 2019.

NEVES, Paulo Rogério da Conceição. *Disposições de gênero e violências escolares: entre traições e outras estratégias socializadoras utilizadas por jovens alunas de uma instituição privada no município de São Paulo*. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05052014-150749/publico/PAULO_ROGERIO_DA_CONCEICAO_NEVES_rev.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. 1999. Disponível em: <http://ruipaz.pro.br/textos_pos/manifesto_transdisciplinaridade.pdf>. Acesso em 03 de setembro de 2019.

NOLETO, Rafael da Silva. *Brilham estrelas de São João: gênero, raça e sexualidade em performance nas festas juninas de Belém - PA*. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São

Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-11042017-084512/pt-br.php>>. Acesso em 28 de agosto de 2019.

NUNES, Janaína Fernandes. *Gênero e diversidade sexual na escola: entre programas educacionais e convicções religiosas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba/MG. 2018. Disponível em: <https://www.uniube.br/biblioteca/bancos_dissertacoes/BU000346095.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

OLIVEIRA, Luciana Garagnani de. Gênero e sexualidade na perspectiva da diversidade sexual. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. *Cadernos PDE*. v. 2, Governo do Estado do Paraná, Secretaria da Educação, 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_hist_ufpr_lucianagaragnani.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

ONOFRE, Joelson Alves. *Escola, currículo e formação docente: desafios na contemporaneidade*. *Revista Valore*, p. 241-251, Ago./Dez. 2017. Disponível em: <<https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/viewFile/69/78>>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

PARÁ, Lilian Moreira. *Intertextualidade e intertextualização em gêneros em quadrinhos*. 2015. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, CE, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/15103>>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

PERPÉTUO, Claudia Lopes. *O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no ensino superior*. V Simpósio Internacional em Educação Sexual: saberes/trans/versais currículos identitários e pluralidades de gênero. Universidade Paranaense – UNIPAR-PR, 2017. Disponível em: <<http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3159.pdf>>. Acesso em 16 de agosto de 2019.

PETRENAS, Rita C. GONINI, Fátima A. C. MOKWA, Valéria M. N. RIBEIRO, Paulo R. M. Era uma vez um menino e uma menina...: representações de gênero através de livros paradidáticos nos anos iniciais no ensino fundamental. *Revista Ártemis*, n 1, v. 17, jan-jun 2014, p. 129-140. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/19155/11136>>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

PETRY, Analídia Rodolpho; MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. *Textos & Contextos*. Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 193-198, 2011.

PINO, Nádia Perez. A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos. *Cadernos Pagu*, no. 28, 2007, p. 149-174. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/0D/cpa/n28/08.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

PINTO, Solange da Silva. *O debate de gênero no ensino de História: moças para casar – representações femininas nos processos crimes de sedução em Ponta Grossa (1940-1970)*. 2018, 190f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018. Disponível em:

<<https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2663/1/Solange%20da%20Silva%20Pinto.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

PIRES, Carlos Manoel Pimenta. As mortificações da carne e o desejo exposto: controle sobre meninas em instituições católicas. *Educ. Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 735-750, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e Cultura*, v.11, n.2, jul/dez. 2008. p. 263-274. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/view/5247/4295>>. Acesso em 13 de novembro de 2019.

PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. *RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, v. 10, n. 1, p. 53-66, 2012.

POCAHY, Fernando Altair. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática conceito feminista. *Textura*, Canoas, n.23, p.18-30, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/984/766>>. Acesso em 08/10/2019.

REIS, Fábio Wanderley. *Mercado e Utopia*. Cidadania, mercado e sociedade civil. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009. Disponível em:<<http://books.scielo.org/id/v7ywf/pdf/reis-9788599662793-09.pdf>>. Acesso em 13 de agosto de 2019.

REZENDE, Suellen Peixoto de. Gênero e interfaces da educação básica: um olhar para importância do livro didático de história. *Científic@ - Multidisciplinary Journal*, v. 5, n. 1, - Edição Especial, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/cientifica/article/view/2628/2216>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

_____. *Mulheres nos livros didáticos de história: mudanças e permanências do discurso androcêntrico em salas de aulas goianas entre 2008-2013*. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFG_2eee5667e32454abd57e848fda43fe5f>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. *Educação e Pesquisa*. São Paulo. v. 28, n. 2, p. 113-128, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 de agosto de 2019.

RIBEIRO, Eduardo de Carvalho. *Os gêneros do discurso na obra operística de Elomar Figueira Mello: uma abordagem bakhtiniana*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AAGS-8N6LJ5/2/os_g_neros_do_discurso_na_obra_oper_stica_de_elomar_figueira_mello___umna__abordagem_bakhtiniana.pdf>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

RIBEIRO, Maria Sílvia. *Relações de gênero e de idade em discursos sobre sexualidade veiculados em livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais*. 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_c5a97bfc108767d677bbd604e2ab9c6f>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

RIBEIRO, Allan Alves da Mata. *O livro didático de história sob a perspectiva das relações de gênero: uma análise entre os anos de 2007 e 2015*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/31359/4/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Allan%20Alves%20da%20Mata%20Ribeiro.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

RODRIGUES, Cristiano. Atualidade Do Conceito De Interseccionalidade Para A Pesquisa E Prática Feminista No Brasil. *SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 10(Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2013. Disponível em http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384446117_ARQUIVO_CristianoRodrigues.pdf>. Acesso em 08/10/2019.

ROHDEN, Fabíola. O corpo fazendo a diferença. *Mana*, v. 4, n. 2, p. 127-141, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131998000200007#top4>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

SANT'ANNA, Thiago Fernando. Relações de Gênero e Ensino de História: (in)visibilidades na escolarização de meninos e meninas na Província de Goiás (1827-1889). *OPSIS*, n. 15, p. 470-478. 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/33686/20064#.VvrjQjGKaC4>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1979. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4108854/mod_resource/content/0/Wanderley%20Guilherme%20dos%20Santos.%20Cidadania%20e%20justi%C3%A7a.pdf>. Acesso em 13 de agosto de 2019.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Livro didático escolar: Um artefato multicultural. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*. v. 2, n.1, 2012. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/view/446>>. Acesso em 18 de agosto de 2019.

SANTOS, Tatiani Bellettini dos. *A prática pedagógica no trato das sexualidades na educação de jovens e adultos: PROEJA*, Criciúma. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/3514/1/Tatiani%20Bellettini%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação e Realidade*. v. 20, n. 2, 1995. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

_____. Prefácio a gender and politics of history. *Cadernos Pagu*, n. 3, p. 11-27, 1994.

Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/download/1721/1705>>.

Acesso em 17 de outubro de 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Márcia Barbosa. *Representações de homossexuais nos livros didáticos de história para os anos finais do ensino fundamental, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2013. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4896/1/MARCIA_BARBOSA_SILVA.pdf>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves E. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação*. Porto Alegre/RS, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/aprender_ensinar_relacoes_etnico_raciais.pdf>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Educação e cidadania: reflexões sobre um debate contemporâneo. *Gavagai - Revista Interdisciplinar de Humanidades*, v. 3, n. 1, p. 13-27, 9 jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8956>>. Acesso em 28 de agosto de 2019.

SILVA, Francisco Leilson da. *Os gêneros discursivos orais em livros didáticos de português e de história do nono ano*. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_fcc0303f40d7b8a7b3866b2b4d3c155a>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

SILVA, Samira do Prado. *As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2016. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000204848>>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

SILVA, Thiago Santos da. *Nos caminhos da natureza: análise de gêneros na abordagem sistêmico-funcional em livros didáticos de ciências naturais*. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria – Centro de Artes e Letras. 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_ba8752f6449c7768489bd8ef1e7014ff>. Acesso em 30 de agosto de 2019.

SILVA, Ivanderson Pereira da. Em busca de significados para a expressão “ideologia de gênero”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 34, e190810, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100186&lang=pt>. Acesso em 03 de setembro de 2019.

SOARES, Emerson de Lima. VIÇOSA, Cátia Silene Carrazoni Lopes. PESSANO, Edward Frederico Castro. FOLMER, Vanderlei. *As Representações do corpo humano nos livros*

didáticos de ciências. *Góndola, Enseñ Aprend Cienc.* 2018. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/12018/pdf>>. Acesso em 03 de setembro de 2019.

SOUZA, Leonardo Lemos de; ARAUJO, Ulisses Ferreira. Educação moral e diversidade nas escolas: problematizações sobre gênero e sexualidades. *Revista Iberoamericana de Educação.* n. 59, 2012. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/1346>>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

STRECK, Danilo Romeu. Descolonizar a participação: pautas para a pedagogia latino-americana. *Educar em Revista*, p. 189-202, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000600189&lang=pt>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

TORRES, Marco Antônio. Os significados da homossexualidade no discurso moral-religioso da Igreja Católica em condições históricas e contextuais específicas. *Revista de Estudos da Religião*, v. 1, p. 142-152, 2006. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/rever/rv1_2006/p_torres.pdf>. Acesso em 08 de outubro de 2019.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo, Atlas, 1987.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica: quem se importa? Uma análise dos documentos de políticas públicas no Brasil. *Educação e Sociedade.* Campinas, vol. 27, p. 407-428, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf>>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

VIEIRA, Ricardo. Processo educativo e contextos culturais: notas para uma antropologia da educação. *Educação.* Porto Alegre, RS, v. 60, n. 3, p. 525 – 535, Set./Dez. 2006. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/490>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

WARNER, Michael (Ed.). *Fear of a queer planet.* Minneapolis: University of Minnesota, *Cultural Politics*, v. 6, 1993. Disponível em: <<https://uniteyouthdublin.files.wordpress.com/2015/01/michael-warner-ed-fear-of-a-queer-planet-queer-politics-and-social-theory.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2019.

WATTHIER, Luciane. *Revisitando histórias guardadas no tempo: um olhar bakhtiniano para o gênero discursivo carta de amor.* 2010. 125 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2010. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNIOESTE-1_445e47e7e69006764ff616fc36ba7cf0>. Acesso em 30 de agosto de 2019.