

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**Paula Lemos de Paula**

**A REPRESENTAÇÃO DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE  
SOCIOLOGIA NO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL**

**PARANAÍBA-MS**

**2019**

**Paula Lemos de Paula**

**A REPRESENTAÇÃO DAS MULHERES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE  
SOCIOLOGIA NO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.**

**Linha de Pesquisa: História, Sociedade e Educação**

**Orientadora: Prof. Dra. Tânia Regina Zimmermann.**

**PARANAÍBA-MS**

**2019**

P348r Paula, Paula Lemos de  
Representação das mulheres nos livros didáticos de  
sociologia no estado do Mato Grosso do Sul/ Paula Lemos de  
Paula. – Paranaíba, MS: UEMS, 2019.

122p.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade  
Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Tânia Regina Zimmermann.

1. Livro didático 2. Mulheres 3. Sociologia I. Zimmermann,  
Tânia Regina II. Título

CDD 23. ed. - 305.4

**PAULA LEMOS DE PAULA**

**A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA  
NO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 16 de dezembro de 2019

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dra. Tânia Regina Zimmermann  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



---

Prof. Dr. Ademilson Batista Paes  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



---

Prof. Dra. Marta Izabel S. Fiorentin  
Universidade Paranaense – (UNIPAR)

Aos meus pais Deildo e Luzia e meu irmão Lucas, pelo carinho, amor e compreensão.

Ao meu parceiro Weslen, por nunca perder a fé e estar sempre ao meu lado.

Aos meus amigos Lucas e Sérgio pelo apoio, força e amizade.

A Deus, por ser minha fortaleza.

## **AGRADECIMENTOS**

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, que por quase 10 anos foi minha casa e me proporcionou o aprendizado de diferentes saberes desde a graduação e me permitiu chegar ao Mestrado. Agradeço ao corpo docente do Programa de Mestrado em Educação da UEMS; à minha orientadora Tânia Regina Zimmermann; aos membros da banca, aos colegas discentes e aos meus amigos, principalmente àqueles que, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento deste estudo.

“Uma gota de leite me escorre entre os seios. Uma mancha de sangue me enfeita entre as pernas. Meia palavra mordida me foge da boca. Vagos desejos insinuam esperanças. Eu-mulher em rios vermelhos inauguro a vida. Em baixa voz violento os tímpanos do mundo. Antevejo. Antecipo. Antes-vivo. Antes – agora – o que há de vir. Eu fêmea-matriz. Eu força-motriz. Eu-mulher abrigo da semente moto-contínuo do mundo”

Conceição Evaristo

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele”

Hannah Arendt

PAULA, Paula Lemos de. *A Representação das Mulheres nos Livros Didáticos de Sociologia no Estado do Mato Grosso Do Sul*. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

## RESUMO

Nesta dissertação apresentam-se resultados finais de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, na linha de pesquisa História, Sociedade e Educação. Objetivou-se perscrutar modos de representação feminina nos livros didáticos de sociologia sugeridos pelo PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) /2015. Intentamos essa compreensão para a produção de uma nova visibilidade sobre a mulher na disciplina de Sociologia voltada ao Ensino Médio. O procedimento metodológico aduz a uma pesquisa bibliográfica sobre algumas referências em relação às mulheres e as relações de gênero para constituir o aporte teórico-metodológico. Esse procedimento também foi empregado na pesquisa sobre o livro didático e sobre as configurações da sociologia enquanto campo científico e disciplinar. O material documental utilizado são os livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD/2015. O estudo se justifica pela importância da discussão sobre a inclusão e diversidade na instituição escolar. Advoga-se que esta instituição constrói-se nessa geopolítica, ou seja, enquanto um espaço de construção do conhecimento e na preocupação de propagar a equidade entre homens e mulheres. Ressalta-se que a escolha do livro didático como objeto de estudo dessas inferências no espaço escolar ocorreu em virtude de ser um importante material de apoio e, às vezes, o único para a transmissão do conhecimento para milhares de estudantes. Dentre os resultados alcançados é possível afirmar que esses impressos trazem representações de mulheres diversas, mas que em certos temas essas representações são muito limitadas ou mesmo inexistentes. Conclui-se que ao identificar os temas em que mulheres são pouco representadas ou mesmo ausentes, se torna possível criar medidas para alterar esse quadro, como o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas sobre mulheres nesses temas.

**Palavras-Chave:** Mulher. Livro Didático. Representação. Sociologia.

PAULA, Paula Lemos de. *A Representação das Mulheres nos Livros Didáticos de Sociologia no Estado do Mato Grosso Do Sul*. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

## ABSTRACT

In this dissertation, the final results of a Master's in Education research developed with the Graduate Program in Education of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), University Unit of Paranaíba, are presented in the line of research History, Society and Education. The objective was to investigate ways of female representation in the sociology textbooks suggested by the PNLD (National Textbook Plan) / 2015. We intend this understanding to produce a new visibility about women in the discipline of Sociology aimed at high school. The methodological procedure adds to a bibliographical research on some references in relation to women and gender relations to constitute the theoretical-methodological contribution. This procedure was also used in the research on the textbook and on the configurations of sociology as a scientific and disciplinary field. The documentary material used is the sociology textbooks approved by PNLD / 2015. The study is justified by the importance of the discussion about inclusion and diversity in the school institution. It is argued that this institution is built on this geopolitics, that is, as a space for the construction of knowledge and in the concern to spread equity between men and women. It is noteworthy that the choice of the textbook as an object of study of these inferences in the school space occurred because it is an important support material and, sometimes, the only one for the transmission of knowledge to thousands of students. Among the results achieved, it is possible to affirm that these printouts bring representations of different women, but that in certain themes these representations are very limited or even non-existent. We conclude that by identifying the themes in which women are underrepresented or even absent, it is possible to create measures to change this situation, such as the development of more in-depth research on women in these themes.

Keywords: Woman. Textbook. Representation. Sociology.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 14.....	51
<b>Figura 2</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 04.....	53
<b>Figura 3</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 03.....	55
<b>Figura 4</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 06.....	56
<b>Figura 5</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 10.....	58
<b>Figura 6</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 01.....	59
<b>Figura 7</b> - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 5, 7, 9, 13 e 15.....	59
<b>Figura 8</b> - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 10.....	63
<b>Figura 9</b> - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 03, 11, 13 e 15.....	66
<b>Figura 10</b> - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 01, 05, 12, 16, 17 e 22.....	68
<b>Figura 11</b> - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Introdução Parte I, Cap. 04, Introdução partes II e III, Cap. 14 e 19.....	73
<b>Figura 12</b> - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 03 e 09.....	75
<b>Figura 13</b> - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 11.....	77
<b>Figura 14</b> - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 01, 04, 07 e 08.....	78
<b>Figura 15</b> - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 02, 05, 06 e 10.....	81
<b>Figura 16</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 08, 12, 15 e 20.....	86
<b>Figura 17</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 17.....	89
<b>Figura 18</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 04, 09 e 14.....	90
<b>Figura 19</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 01, 02, 05, 10, 18 e 22.....	91
<b>Figura 20</b> - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Introdução.....	93

<b>Figura 21</b> - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 04.....	94
<b>Figura 22</b> - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 05, 10 e 15.....	95
<b>Figura 23</b> - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 02, 06 e 13.....	98
<b>Figura 24</b> - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 01, 03, 07, 09, 11 e 12.....	100
<b>Figura 25</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 13.....	103
<b>Figura 26</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 18.....	105
<b>Figura 27</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 03 e 06.....	107
<b>Figura 28</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 05 e 17.....	109
<b>Figura 29</b> - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 08, 09, 11 e 19.....	110
<b>Figura 30</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia em Movimento.....	111
<b>Figura 31</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Tempos Modernos, Tempos de Sociologia.....	112
<b>Figura 32</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia.....	113
<b>Figura 33</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia para o Ensino Médio.....	114
<b>Figura 34</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia Hoje.....	115
<b>Figura 35</b> - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia para Jovens do Século XXI.....	116

## LISTA DE TABELAS

<b>Quadro 1</b> .....	18
<b>Quadro 2</b> .....	33
<b>Quadro 3</b> .....	49
<b>Quadro 4</b> .....	50
<b>Quadro 5</b> .....	62
<b>Quadro 6</b> .....	74
<b>Quadro 7</b> .....	84
<b>Quadro 8</b> .....	92
<b>Quadro 9</b> .....	101

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL</b> .....	22
1.1 – A Sociologia como disciplina escolar no Brasil.....	23
1.2 – Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Organização Curricular Nacional (OCN) e o ensino de Sociologia no Brasil.....	34
1.3 – O Plano Nacional do Livro Didático – PNLD.....	35
<b>2 - CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DE GÊNERO E APORTES TEÓRICOS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS</b> .....	38
2.1 – Considerações sobre os estudos de gênero e das mulheres.....	39
<b>3 – REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO PNLD/2015</b> .....	49
3.1 – Sociologia em movimento.....	50
3.2 – Tempos modernos, tempos de sociologia.....	62
3.3 – Sociologia.....	74
3.4 – Sociologia para o ensino médio.....	84
3.5 – Sociologia hoje.....	91
3.6 – Sociologia para jovens do século XXI.....	110
3.7 – As mulheres na categoria trabalho.....	110
<b>4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	117
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	120

## INTRODUÇÃO

Ao observar o Mapa da Violência (<http://www.mapadaviolencia.org.br/>)2015, elaborado pela Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso), em 2013, podemos perceber que o Brasil ocupa o quinto lugar no ranking dos países com maior taxa de homicídios de mulheres no mundo. Tendo em vista Mato Grosso do Sul, considerando o mesmo relatório sobre violência, o estado ocupa a 9ª posição na categoria de mais violento para mulheres.

Nesse sentido, é possível pontuar que há uma cultura que permite a violência de mulheres. Tendo em vista as várias funções da educação, como local de socialização, de produção de conhecimento, e, sobretudo como transformadora e de emancipação dos sujeitos, cogitamos que é por seu intermédio que uma mudança de cultura pode ser possível.

Elencamos enquanto objetivos da pesquisa estudar a forma como a mulher é representada nos livros didáticos de sociologia para compreender o espaço da mulher na sociologia e o papel do livro didático na construção das relações de gênero.

Nesta pesquisa, entendemos por representação “(...) como um tipo de conhecimento elaborado e partilhado com objetivos práticos que contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (JODELET 2001, p.32)”. Silva (2012, p.91) pontua ainda que “a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder”. A representação é uma maneira de significar as coisas e atribuir sentidos que refletem na construção da realidade social.

Por isso, há uma preocupação sobre a possibilidade de que a representação de mulheres nos livros didáticos esteja restrita a papéis muito limitados, no qual contemplem apenas visões restritas sobre os agenciamentos femininos. O que defendemos com essa pesquisa é que não existe apenas uma maneira de ser mulher, e, sim, existem mulheres plurais, com vários modos de ser e ver. Essa diversidade deve ser representada nesses materiais didáticos, para permitir um conhecimento mais amplo e real das ações para o feminino na sociedade.

Quando é reproduzido apenas um modo de feminilidade, assumimos o risco de não contemplar as diversidades existentes e ficamos presos a um modelo hegemônico que, inconscientemente, nos é imposto e nos silencia.

Desde modo, é preciso estar atento a esses modelos, no qual, podem influenciar o imaginário de quem tem acesso a esses materiais, corroborando com uma visão reduzida do mundo, o que pode ser um ponto de partida para práticas sociais excludentes e discriminatórias.

A escolha do sujeito mulher se deve, sobretudo, por uma preocupação com problemáticas de gênero que tem condicionado mulheres a violências de toda ordem.

Escolhemos estudar mulheres no livro didático da disciplina de Sociologia, que tem como foco o estudo de relações e situações sociais, porque esses impressos são, amplamente, utilizados em escolas estaduais por todo país, e no Estado de Mato Grosso do Sul, especificamente, se vale desse recurso no sistema público de ensino, de modo que todas as escolas estaduais do estado fazem uso dos materiais aprovados pelo Plano Nacional de Livro Didático (PNLD).

Alline Mikaela Pereira em “A representação da mulher no livro didático de história” (2013, p.10), no que se refere ao espaço escolar e sua responsabilidade social, afirma que:

A sociedade atual é fruto de uma construção histórica que se deu ao longo da existência humana, dessa forma, a escola enquanto instituição social tem por objetivo principal a socialização e a reconstrução dos saberes produzidos historicamente pelo homem por meio da prática educativa e o seu processo pedagógico de ensino e aprendizagem, sendo assim, a escola possui uma função social importante para a humanização. Nessa instituição social complexa e dinâmica que é a escola adquirimos boa parte do nosso conhecimento, e é a partir do conhecimento que somos capazes de elaborar conceitos próprios e interpretarmos a ação humana e os acontecimentos sociais.

Nota-se que a escola tem grande participação na construção de identidades, e que seus métodos pedagógicos são os instrumentos pelos quais se transmitem informações e conhecimentos.

Assim, o livro didático é um desses instrumentos de transmissão de conhecimento, e, é por meio desses conhecimentos transmitidos que os estudantes passarão a significar e ressignificar o mundo a sua volta, por intermédio deles que se constrói e desconstrói conceitos, lugares e significados.

A respeito do livro didático, Pereira (2013, p.11) pondera que “faz-se de extrema relevância que os educadores o compreendam como um veículo propagador de ideologias e de construção de representações, de forma que saibam utilizá-lo de forma crítica e consciente na sua prática educativa”.

É importante ressaltar que a escolha de analisar os livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD/2015 se deve em primeiro lugar por se tratar de livros em vigência do

início desta pesquisa, e por serem os mais utilizados pelos estudantes nas escolas de ensino básico. Os livros do plano subsequente apenas ingressaram nas escolas no ano de 2018, sendo mais adequado abordar o material que, recentemente, foi utilizado pelo corpo estudantil.

Há de se destacar que ao buscar trabalhos anteriores sobre a representação de mulheres em livros didáticos de sociologia não encontramos pesquisas que contemplassem esse tema efetivamente. Assim, é possível encontrar várias pesquisas sobre representações de mulheres em outras plataformas e livros didáticos de outras disciplinas escolares, como história, geografia, ciências, entre outros, exceto o de sociologia.

E, se tratando de Mato Grosso do Sul, também não foram encontradas pesquisas nesse sentido, assim, esse trabalho é relevante, pois, mostra uma preocupação com as representações de mulheres em materiais didáticos sob o viés da sociologia, o que é algo novo a se considerar.

Dessa forma, questionamos o seguinte: De que modo a mulher é representada nos livros didáticos de Sociologia? E, de que maneira essa representação pode intervir na cultura social estabelecida?

Tendo em vista que a discussão centra-se em relações de poder, é oportuno destacar que o termo “gênero” é central no desenvolver da pesquisa. Assim, de acordo com Scott (1989, p.19) “o termo gênero faz parte das tentativas levadas pelas feministas contemporâneas para reivindicar certo campo de definição, para insistir sobre o caráter inadequado das teorias existentes em explicar desigualdades persistentes entre mulheres e homens”.

Destarte, a luta das mulheres por reconhecimento e o engajamento do movimento feminista em dar visibilidade para o gênero feminino, as discussões sobre a mulher enquanto sujeito tem sido ampliada, surgindo um novo campo de pesquisa nas ciências sociais, que são as relações de gênero.

Scott (1989, p.3) pontua que o conceito de gênero “parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”, sendo uma tentativa de romper com a noção biológica de sexo.

Surgem muitas teorias a respeito de gênero, teorias patriarcais, marxistas e outras pautadas na psicanálise. Contudo, na análise de Scott nenhuma delas contemplava gênero de forma completa e satisfatória.

Scott (1989) em sua obra “Gênero: Uma Categoria Útil Para Análise Histórica” reflete sobre os usos da palavra “Gênero”, explica o que essa palavra pode significar em vários contextos, em várias teorias. Esta autora (1989, p.7) pontua que “o uso do “gênero” coloca a

ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade”. Uma das características apontadas sobre gênero é a diferenciação e dissociação da noção biológica de gênero.

A definição de gênero de Scott, de acordo com a autora, tem duas partes e várias subpartes. “O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1989, p.21).

Cabe destacar também alguns apontamentos de Judith Butler abordados em sua obra “Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade”. A autora questiona a naturalização do sexo, na qual afirma que assim, como gênero é um construto social, sexo também o é.

Outro ponto levantado pela autora é a categoria “mulher”, ela traz impressões interessantes que leva em conta que uma pessoa é muito mais que apenas uma categoria de gênero. A autora destaca que o termo mulheres é problemático, ela questiona o seguinte:

Se alguém é mulher, isso certamente não é tudo que esse alguém é, o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero da pessoa transcendem a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece intersecções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais, e regionais de identidades discursivamente construídas (BUTLER, 2017, p.21).

Para Butler as relações de gênero também se relacionam a questão do poder. Para a autora, a heterossexualidade compulsória e o falocentrismo são regimes de poder/discurso com maneiras frequentemente divergentes de responder as questões centrais do discurso de gênero (BUTLER, 2017).

Notamos que nas teorias levantadas há uma preocupação com as representações de gênero que são encontradas nas relações sociais na sociedade. Essa preocupação, além de ter apenas um ponto de vista teórico, tem representações existentes no imaginário social que transpõe essa realidade “virtual” e passa para o campo da prática social, de modo que reflete, diretamente, na produção de sentidos e ações na sociedade.

Assim, o cuidado dos movimentos feministas se fundamenta em dar visibilidade para a mulher enquanto parte integrante da sociedade. Essa preocupação com a visibilidade feminina se deve pelo fato muito recorrente de se ignorar sua existência, deixando a impressão de que sua história não faz diferença ou não possui relevância, que a participação da mulher nos

acontecimentos em nada modifica a percepção sobre o mundo, ou, que as mulheres são incapazes de realizar uma intervenção efetiva.

Há algum tempo, discussões a respeito da condição da mulher na sociedade, sua participação no mundo privado e público tem sido abrangente e colocado em pauta, fato que se deve ao engajamento de grupos e movimento feminista, buscando ampliar os espaços ocupados por elas.

Discutir a representação da mulher nos livros didáticos de sociologia deve ser entendido como uma extensão dessas discussões a respeito dos lugares ocupados pelas mulheres.

A importância de discutir a representação da mulher nos livros didáticos de sociologia é de fazer uma releitura da sua representatividade e salientar seu, verdadeiro, papel na sociedade. Com isso, pretendemos reafirmar a sua relevância, visto que a mulher tem sido sujeito ativo em diversas lutas.

Ressaltamos a história de subordinação, na qual foi imposta a mulher, que vem se alterando, principalmente, por uma mudança de cultura e reconhecimento de identidades na luta por visibilidade.

Contudo, notamos que a despeito da luta das mulheres, de suas reivindicações e de suas conquistas, as questões das relações de gênero e da sobreposição do poder masculino estão na sociedade, e, isso tudo, precisa de esforço para mudar, pois, trata-se de uma mudança cultural, que reflete, diretamente, no desenvolvimento social.

Pinto (2009, p.21) coloca que “não se trata de defender a existência de uma mulher essencial, mas de uma mulher que se fez mulher historicamente, em uma dialética de dominação e resistência”. Nesse sentido, estudar essa representação é tentar compreender como a mulher é construída no espaço da escola e da sociologia, é, sem dúvida, uma forma de proporcionar a continuidade do debate de gênero.

A fonte da pesquisa são os livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD/2015 para o ensino médio. O PNLD/2015 aprovou 6 livros didáticos de sociologia. São eles: Sociologia para o Ensino Médio; Tempos Modernos, Tempos de Sociologia; Sociologia; Sociologia em Movimento; Sociologia Hoje e Sociologia para Jovens do Século XXI.

<b>QUADRO 1</b>				
<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Editora</b>	<b>Ano</b>	<b>PNLD</b>
Tempos Modernos, Tempos de Sociologia	Helena Bomeny; Bianca Freire-Medeiros (Coordenadoras) Raquel Balmant Emerique; Julia O'Donnell	Editora do Brasil	2013	2015
Sociologia em Movimento	Afrânio Silva; Bruno Loureiro; Cassia Miranda; Fátima Ferreira; João Catraio Aguiar; Lier Pires Ferreira; Marcela M. Serrano; Marcelo Araújo; atall.	Moderna	2013	2015
Sociologia para jovens do Século XXI	Luiz Fernando de Oliveira; Ricardo Cesar Rocha da Costa	Imperial Novo Milênio	2013	2015
Sociologia Hoje	Igor José de Renó Machado; Henrique Amorim; Celso Rocha de Barros	Ática	2013	2015
Sociologia para o Ensino Médio	Nelson Dacio Tomazi	Saraiva	2013	2015
Sociologia	Silvia Maria de Araújo; Maria Aparecida Bridi; Benilde Lenzi Motim	Scipione	2013	2015
(FONTE: Própria, 2019)				

Os 6 livros são analisados nesta pesquisa, foram adquiridos em sebos pelo site “estante virtual”. Esses livros tiveram sua vigência por três anos, a saber, 2015, 2016 e 2017. Para 2018 foi elaborado um novo edital que aprovou livros didáticos para o PLND/2018.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é instituído pelo Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985. O programa é responsável por distribuir livros didáticos para estudantes da rede pública de ensino.

Observa-se os hiatos da disciplina de sociologia ao longo de sua trajetória no Brasil, após empenho de estudiosos das ciências sociais e outros grupos preocupados com a qualidade da educação. Em 2008 é aprovada a Lei nº 11.684/08, que altera o artigo 36 da LDB 9394/96 que passa a tratar, expressamente, da obrigatoriedade da disciplina de sociologia no ensino médio.

Essa obrigatoriedade da disciplina de sociologia no currículo do ensino médio propiciou que o PNLD de 2011 incluísse pela primeira vez a distribuição de livros didáticos de Sociologia para o ensino médio.

O estudo desses livros didáticos é realizado com objetivo de aprender sobre a representação das mulheres e das relações de gênero, sob o crivo analítico do aporte teórico

advindo da pesquisa bibliográfica, das principais referências sobre mulheres e do recurso da análise de conteúdo.

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo se desenvolve por quase quarenta anos nos Estados Unidos, período em que predominava o rigor científico da medida cujos principais materiais analisados eram em essência conteúdos jornalísticos. Nesse período se desenvolve um apreço pela contagem e pela medida. No entanto, com a Primeira Guerra Mundial os conteúdos analisados passam a abranger as propagandas. Um dos principais nomes da história da análise de conteúdo é H. Lasswell, que realizava análise de imprensa e propaganda.

A análise de conteúdo, atualmente, pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos (verbais ou não-verbais). Quanto a interpretação, a análise de conteúdo transita entre dois pólos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade (SILVA; FOSSÁ, 2015, P. 3).

É oportuno destacar que na análise de conteúdo é possível tanto a abordagem quantitativa, como a frequência com que surgem determinadas características, bem como a abordagem qualitativa que tem como foco a presença ou a ausência de uma dada característica (BARDIN, 1977).

No que diz respeito à análise de conteúdo, podemos dizer que se trata de um conjunto de técnicas de análise de comunicação. Assim, a análise de conteúdo é também aplicável na interpretação de suportes icônicos, como é o caso de imagens e fotografias (BARDIN, 1977).

A análise de conteúdo constitui 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. Essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias. Na sua evolução, a análise de conteúdo tem oscilado entre o rigor da suposta objetividade dos números e a fecundidade sempre questionada da subjetividade. Entretanto, ao longo do tempo, têm sido cada vez mais valorizadas as abordagens qualitativas, utilizando especialmente a indução e a intuição como estratégias para atingir níveis de compreensão mais aprofundados dos fenômenos que se propõe a investigar. Em qualquer de suas abordagens fornece informações complementares ao leitor crítico de uma mensagem, seja ele lingüista, psicólogo, sociólogo, educador, crítico literário, historiador ou outro (MORAES, 1999, P.2).

Tanto Bardin (1977) como Moraes (1999) destacam a questão de que as informações coletadas pelo pesquisador se encontram como matéria prima em estado bruto, de maneira que para produzir um significado é preciso passar por um processo de tratamento dessas informações, na qual entra a análise de conteúdo, e, por meio de pressupostos determinados, essa análise é possível, extraindo das informações coletadas os objetivos dessa comunicação analisada. A informação torna-se conhecimento, e, o que estava oculto é revelado por meio da interpretação, a intenção é identificar discursos e seus significados.

Moraes (1999) destaca a importância de se compreender o contexto nesse processo de interpretação das informações:

A compreensão do contexto evidencia-se como indispensável para entender o texto. A mensagem da comunicação é simbólica. Para entender os significados de um texto, portanto, é preciso levar o contexto em consideração. É preciso considerar, além do conteúdo explícito, o autor, o destinatário e as formas de codificação e transmissão da mensagem. O contexto dentro do qual se analisam os dados deve ser explicitado em qualquer análise de conteúdo. Embora os dados estejam expressos diretamente no texto, o contexto precisa ser reconstruído pelo pesquisador. Isto estabelece certos limites. Não é possível incluir, nessa reconstrução, todas as condições que coexistem, precedem ou sucedem a mensagem, no tempo e no espaço. Não existem limites lógicos para delimitar o contexto da análise. Isto vai depender do pesquisador, da disciplina e dos objetivos propostos para a investigação, além da natureza dos materiais sob análise (MORAES, 1999, P.3).

Bardin (1977) pontua a necessidade de se organizar a análise em três etapas, a saber: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação desses resultados. Na pré-análise é realizada a organização do material. Nessa fase é que se realiza a leitura flutuante, que se caracteriza com um primeiro contato com o material de onde serão retirados os dados de análise; a escolha desses dados, ou seja, o material que irá compor de fato a análise; a formulação de hipóteses e objetivos tendo em vista a leitura exploratória dos dados; e a elaboração dos indicadores, a organização desses dados que possibilitará a interpretação dos dados.

É importante ressaltar que a escolha dos dados a serem analisados, obedeça a orientação das seguintes regras: Exaustividade: refere-se à deferência de todos os componentes constitutivos do *corpus*. Bardin (1977) descreve essa regra, detendo-se no fato de que o ato de exaurir significa não deixar fora da pesquisa qualquer um de seus elementos, sejam quais forem as razões. Representatividade: no caso da seleção um número muito elevado de dados, pode efetuar-se uma amostra, desde que o material a isto se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial (BARDIN, 2011). Homogeneidade: os documentos retidos devem ser homogêneos, obedecer critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora dos critérios. Pertinência: significa verificar se a fonte documental corresponde adequadamente ao objetivo suscitado

pela análise (BARDIN, 1977), ou seja, esteja concernente com o que se propõem o estudo (SILVA; FOSSÁ, 2015, P. 3).

Dos pontos destacados a respeito da análise de conteúdo, entendemos que se trata de um recurso valioso na análise dos dados da presente pesquisa, pois, permite uma análise com critérios mais objetivos, como a frequência com que imagens (representação) de mulheres aparecem nos livros didáticos, e uma abordagem mais qualitativa em relação aos temas dos livros didáticos em que essas representações são mais ou menos frequentes.

As ausências, tanto quanto a presença, nos mostra o lugar das mulheres não apenas como um discurso em um livro didático, mas, como um reflexo de ideologias que predominam na sociedade e que os padrões hegemônicos buscam reproduzir por meio do processo educacional.

Para uma melhor organização a pesquisa está dividida em três capítulos. No primeiro destacamos um pouco da história da institucionalização da disciplina de Sociologia no Brasil, onde temos como principal referência a pesquisa da Simone Meucci; destacaremos ainda o PNLD, alguns aspectos de sua formação até sua forma atual, bem como, a maneira que o livro didático é escolhido, e, por fim, traremos alguns aspectos a respeito das diretrizes do ensino médio.

No segundo capítulo abordamos as contribuições das ciências sociais para os estudos de gênero, assim, faremos uma síntese sobre a história desse conceito, abordando como ele ganhou destaque e, por fim, serão citadas algumas teorias de gênero que contribuíram para a construção desta pesquisa.

E, no terceiro capítulo mostramos as análises dos materiais didáticos em estudo, e destacamos a representação de mulheres que identificamos nesses impressos. Assim, nos debruçamos no estudo de seis livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD/2015.

Esperamos que a pesquisa, além de contribuir com a produção de conhecimento no campo da história da educação, possibilite uma ampliação de pesquisas sobre mulheres e sociologia, e que possam contribuir para uma ampliação da representação de mulheres em materiais didáticos, para que cada vez se contemple as diversidades e os livros didáticos possam ser mais democráticos nesse sentido.

## 1 – CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

A sociologia pode ser compreendida como uma ciência cujo objeto é a sociedade e as relações que surgem em seu meio e a permeiam. Pode também ser destacada como aquela que estuda os fenômenos sociais e faz críticas aos problemas sociais. Essa talvez seja uma concepção mais recente sobre a proposta da sociologia.

É certo que ela surge como uma resposta a necessidade de dar as Ciências Sociais um caráter científico para que possa figurar no contexto do pensamento moderno como uma ciência. Poderíamos dizer de modo simplificado que sua proposta é dar embasamento científico para os fatos sociais, de estudar os processos da vida em sociedade reclamando a legitimidade do método científico.

Dito isso, mesmo que como ciência a sociologia busque ser isenta e imparcial, invocando sua cientificidade e seus métodos, podemos afirmar sem medo que a cada período de sua história ela representou interesses reivindicados pelos momentos históricos.

A sociologia do Brasil imperial tinha outras preocupações que refletiam as necessidades daquele período, assim como a sociologia do Brasil República estava em outro momento cumprindo outro papel conforme a história reivindicava e ainda reivindica.

Assim, podemos afirmar que o objeto da Sociologia está em constante movimento, é fruto das relações sociais e está relacionado a historicidade dos acontecimentos.

A questão levantada é importante para entendermos alguns aspectos do processo de instituição da sociologia como disciplina escolar no Brasil, bem como os processos de instabilidade curricular que sofreu com seus hiatos e as possibilidades de novas ausências. Nesse sentido, este capítulo tem por finalidade entender como se deu o processo de inserção da disciplina de Sociologia no ensino básico brasileiro, de modo que seja possível pensar sua necessidade e importância para a formação escolar.

Destacamos ainda diretrizes para a educação básica em especial, as do ensino médio com foco na Sociologia; traremos ainda alguns apontamentos sobre a disciplina de Sociologia no Estado de Mato Grosso do Sul.

Por fim, traremos algumas informações pertinentes sobre o PNLD/2015, pontuando como se dá o processo de escolha dos livros didáticos e quais aspectos da diversidade são exigidas pelo edital no momento das editoras submeterem suas coleções para avaliação.

## 1.1 – A Sociologia como disciplina escolar no Brasil

A sociologia como disciplina escolar no Brasil é marcada por hiatos. A mercê de interesses que se desenvolviam em vários períodos da história brasileira, sua presença, parecidos, era bem recebida em um momento onde a escola era privilégio de poucos.

Assim, foram realizadas várias reformas na educação brasileira desde as primeiras tentativas de se inserir a Sociologia como disciplina curricular em instituições de ensino. Algumas dessas reformas educacionais proporcionaram a Sociologia um lugar entre disciplinas já instituídas, inserindo-a como obrigatória, outras, no entanto, tirando sua obrigatoriedade tornando-a optativa ou até mesmo excluindo-a do currículo dessas instituições.

Tendo em vista os pontos acima levantados, é oportuno destacar algumas impressões sobre a Sociologia quando do seu momento de chegada as terras brasileiras. Deste modo, Fernanda Feijó (2012, p.134):

No final do século XIX a Sociologia chega como novidade ao Brasil, ainda uma ciência positivista e ausente de estudos sistemáticos. Sua apropriação pela escassa cultura erudita era demandada como ferramenta para compreensão das recentes transformações do país, que iniciava sua lenta transição de uma ordem patrimonial para outra, marcada pela secularização da cultura e pelo progresso técnico.

Fernanda Feijó (2012), busca destacar que se tratava de um período onde ocorria um processo de fragmentação dos sistemas escravocratas e senhoriais nos quais se pautava a sociedade daquele momento no Brasil. Assim, a Sociologia ingressa no país nesse processo de mudança social.

Simone Meucci (2000) e Fernanda Feijó (2012) destacam que a Sociologia passa a ter *status* de disciplina e ingressa nos currículos das instituições de ensino, em um primeiro momento no ensino secundário. São as escolas secundárias que primeiro integram em suas grades de ensino a disciplina de Sociologia. No ensino superior essa integração da Sociologia ocorre em um momento posterior.

O ingresso da Sociologia enquanto disciplina teve seu início no final do século XIX. Fernanda Feijó (2012, p.135) aponta que o contexto era o “nascimento da República e difusão dos seus ideais positivistas - de oposição ao regime monárquico influenciado pela Igreja - que influíram também no âmbito da educação”.

Simone Meucci (2000) e Fernanda Feijó (2012), em suas pesquisas sinalizam que uma das primeiras iniciativas de se incluir a Sociologia como disciplina foi de Rui Barbosa.

Fernanda Feijó (2012) destaca que Rui Barbosa, enquanto deputado, por volta de 1882 propôs um projeto de lei para inclusão de Sociologia no ensino secundário.

No entanto, as propostas de Rui Barbosa para inclusão da Sociologia no ensino secundário não foram sequer submetidas ao parlamento daquele período e assim não logrou êxito. Um ponto relevante é que nesse período tinha uma ideia de que, a sociologia, tendo em vista seu caráter mais positivista pela influência de Augusto Comte, teria valor positivo para auxiliar a sociedade daquela época com a transição para a República (FEIJÓ, 2012).

A discussão sobre inclusão da Sociologia como disciplina é, novamente, retomada com Benjamin Constant, como Fernanda Feijó destaca:

A possibilidade legal da Sociologia como disciplina inicia-se, mais efetivamente, em 1890, durante o governo provisório do Marechal Deodoro da Fonseca, quando Benjamin Constant foi designado para o cargo de Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafo, cuja reforma educacional previa romper com o caráter propedêutico do ensino secundário, conferindo-lhe um caráter mais formativo e visando substituir a predominância de um currículo clássico-literário por um mais científico. O ensino secundário, segundo a reforma, deveria ser livre, laico e científico implicando o ingresso da Sociologia como disciplina obrigatória no último ano de formação do educando. (FEIJÓ, 2012, p.135)

Simone Meucci (2000) pontua que com a Reforma Benjamin Constant a Sociologia ingressou pela primeira vez na educação brasileira de modo formal. A disciplina levava o nome de Sociologia e Moral e compunha o corpo das disciplinas obrigatórias que deveriam ser cursadas pelos sextos e sétimos anos dos cursos secundários.

A disciplina, porém, de acordo com Meucci (2000) foi aos poucos sendo deixada de lado no currículo devido à aprovação legal de um novo regulamento que se aplicava ao Ginásio Nacional. É o que identificamos na fala de Fernanda Feijó:

No entanto, a reforma Benjamin Constant não chegou a ser plenamente implementada devido à morte de seu autor. Em 1901, já com um presidente civil no poder, a Reforma Epiácio Pessoa realizou diversas alterações na Reforma proposta por Benjamin Constant, retirando a obrigatoriedade da Sociologia das escolas, sem que a disciplina tivesse sido incluída, de fato, nos currículos escolares. (FEIJÓ, 2012, p.135)

É importante destacar que a intenção que se tinha com o ensino da Sociologia nos primeiros momentos do século XX era formação das elites, ou seja, educar a elite brasileira para que esta pudesse dirigir o país. Era, assim, uma forma de preparar as lideranças do país para as mudanças que estavam ocorrendo de modo que estes pudessem contribuir para a modernização do Brasil (FEIJÓ, 2012).

Guelfi (2007) faz reflexões pontuais sobre a situação do ensino de Sociologia nos primeiros programas desenvolvidos. O autor destaca que esses programas que foram desenvolvidos por volta de 1920 eram ainda muito prematuros, faltava uma definição das intenções das disciplinas, um conceito que pudesse guiar de fato sua trajetória. Outros pontos relevantes ainda se encontravam sem definição, como por exemplo, seu objeto de estudo e sua metodologia. Assim, Guelfi pontua que a situação da disciplina naquele momento era de muita indefinição o que demonstrava, claramente, que a Sociologia ainda não tinha se constituído de fato.

Com a Reforma Epiácio Pessoa em 1901, a disciplina de Sociologia deixa de ter obrigatoriedade e como destacamos acima sem que a disciplina tivesse se efetivado de fato com os esforços de Benjamin Constant em sua reforma, a sociologia vai aos poucos sendo deixada de lado e acaba sendo excluída dos currículos conforme pontuamos anteriormente.

A disciplina de Sociologia apenas volta a fazer parte dos programas das instituições de ensino como disciplina em 1925 com a Reforma Rocha Vaz. Essa reforma levou em conta uma preocupação com a formação dos adolescentes de modo que buscou dar ao ensino secundário características mais gerais e científicas (FEIJÓ, 2012).

A Sociologia tornou-se, então, disciplina obrigatória do 6º ano juntamente com História da Filosofia, Literatura Brasileira e Literatura das Línguas Latinas. Da à obrigatoriedade da referida disciplina no ensino secundário, ainda em 1925, Delgado de Carvalho - um dos maiores difusores da sociologia no Brasil na década de 1930 – realizou uma reforma no Colégio Pedro II, de acordo com uma proposta de Fernando de Azevedo, e instituiu a oferta da Sociologia aos alunos da escola federal. (FEIJÓ, 2012, p.136)

A Reforma Rocha Vaz foi instituída por meio do Decreto n.º 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, Guelfi (2007, p.15) destaca que as diretrizes foram traçadas “para o ensino secundário superior. Nessa reforma, o secundário foi entendido como um prolongamento do primário, e a Sociologia foi incluída no 6.º ano”.

O Decreto que instituiu a Reforma Rocha Vaz trazia em seu corpo as disciplinas que deveriam ser lecionadas, o Decreto em questão abordava algumas orientações e comentários sobre essas disciplinas destacando sua relevância, a motivação da escolha dos conteúdos e aspectos metodológicos das disciplinas (GUELF, 2007).

O problema é, se tratando da disciplina de Sociologia, não havia essas orientações e comentários, de modo que o Decreto se limitava na indicação de que a disciplina seria ministrada no 6º ano (GUELF, 2007).

Em 1929 o Decreto nº 18.564/29 instituiu um novo programa de disciplinas. Fazendo um comparativo dos programas de 1925 e 1929 é possível perceber uma maior clareza nas intenções, métodos e objetivos do programa de Sociologia que passou a ter vigência em 1929. Os conteúdos que o Decreto propunha eram mais específicos da Sociologia e menos de outras ciências como era o caso do programa de 1925. A diferença entre os dois programas de disciplinas reflete o desenvolvimento obtido pela Sociologia que já se situava melhor enquanto uma ciência e já tinha alguns avanços nos estudos que desenvolvia no país (GUELF, 2007).

Souza (2017) destaca duas características importantes sobre a Reforma Rocha Vaz, a saber: em primeiro lugar o caráter elitista da disciplina que também se mostrava bastante propedêutico e era oferecida apenas nos últimos anos para aqueles que fossem ingressar em cursos como medicina, engenharia e arquitetura; sem segundo o autor destaca que essa dispersão da disciplina ocorreu, pois, faltavam cursos para qualificação de professores, de modo que esses cursos superiores para formar desses professores de Sociologia iriam surgir apenas em 1933.

Simone Meucci (2007) traz uma informação importante sobre as implicações da Reforma Rocha Vaz para a Sociologia. Trata-se da obrigatoriedade, da Sociologia nos vestibulares das faculdades do Brasil. Assim, os que se dispusessem a concorrer às vagas nas faculdades deveriam demonstrar domínio sobre conteúdos sociológicos.

A exigência da Sociologia nos vestibulares é muito relevante nesse processo de inclusão da sociologia no ensino secundário, seu ensino passa a ser necessário aos estudantes para poderem ingressar em outras etapas do ensino.

No entanto, apesar da Reforma Rocha Vaz ter colocado a Sociologia como disciplina obrigatória, essa disciplina ainda não possuía uma configuração adequada aos moldes das disciplinas já consolidadas naquele período de quem por algum tempo buscou apoio como a História e a Geografia (GUELF, 2007).

Em 1931 foi instituída a Reforma Francisco Campos pelo Decreto nº 19.890, nas diretrizes traçadas a Sociologia figura como disciplina obrigatória no curso complementar. Assim, esta continua presente no ensino secundário.

A Reforma Francisco Campos ocorreu no início do Governo Vargas, a reforma em questão tinha como intenção uma maior regulação da educação por parte do Estado de modo que traçou mudanças no ensino secundário e superior. No que diz respeito à Sociologia cabe dizer que passou a ser obrigatória apenas para candidatos ao ingresso no ensino superior.

Notamos que a sociologia figurava como um conhecimento privilegiado que deveria ser do domínio das elites que teriam acesso ao ensino superior, também um privilégio de classe (MEUCCI, 2011).

Porém, a partir da Reforma Francisco Campos em 1931, considerando o desenvolvimento da Sociologia e os avanços nas pesquisas sociológicas que a Sociologia se reconfigurou aos moldes de disciplinas já consolidadas (GUELFY, 2007).

Guelfy (2007) destaca alguns acontecimentos que contribuíram em seu conjunto com a consolidação da disciplina de Sociologia, são eles:

- a) Um vocabulário sociológico veiculado entre os intelectuais atingindo, provavelmente, um grupo maior da sociedade que se urbanizava, em especial, em São Paulo e Rio de Janeiro; b) Uma expansão de publicação de livros didáticos de Sociologia; c) Uma regularidade de 06 (seis) anos da disciplina no secundário; d) Uma relação com a constituição/consolidação das Ciências Sociais e, portanto da Sociologia, no ensino superior com a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política da São Paulo (ELSP) (ELSP) (ELSP) em 1933, e da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFCL) (FFCL) (FFCL) em 1934 (GUELFY, 2007, p.21).

Observa-se que os anos 30 foram determinantes no processo de consolidação da Sociologia, sobretudo, em dois campos de atuação, a pesquisa e o ensino superior.

A Reforma Francisco Campos foi relevante nesse contexto, principalmente, por ter dado ênfase no ensino secundário propedêutico e no ensino superior. Lembrando que com os cursos superiores foi possível formar professores para o ensino secundário e também constituir intelectuais a par da época, o que era de certo modo um adendo da sociologia que nesse momento se preocupava com questões nacionais e a transição para um país mais moderno (GUELFY, 2007).

Em 1942 foi aprovado o Decreto Lei nº 4.244/42, a Reforma Capanema ocorre no contexto do Estado Novo sendo realizada pelo ministro Gustavo Capanema. Nesse momento a Sociologia é retirada dos currículos das escolas e permanece apenas nos cursos de magistério das escolas normais (JINKINGS, 2007). Percebemos que nos cursos normais como destaca Simone Meucci (2007) a Sociologia “sob a rubrica de Sociologia Geral e/ou Sociologia da Educação”.

De acordo com Fernanda Feijó (2012), a Reforma Capanema pensou o currículo para que este tivesse mais ligado a questão da formação humanística clássica dos estudantes, de modo que as disciplinas ligadas à modernidade, como a Sociologia, foram retiradas do ensino secundário.

É então a partir da Reforma Capanema que a Sociologia passa a ser desconsiderada dos currículos do ensino secundário, iniciando um processo de “relativa intermitência” da Sociologia enquanto disciplina, ou seja, a Sociologia perde sua obrigatoriedade.

Finalizado o Estado Novo de Vargas e com a redemocratização do Brasil temos um espaço fértil de discussões no sentido de inserir a Sociologia na grade curricular das escolas de nível médio. Sociólogos como Florestan Fernandes e outros preocupados com a educação defendem, enfaticamente, a reinserção da Sociologia nos currículos escolares.

Percebe-se, portanto, que ao longo da década de 1950 houve um intenso debate sobre a educação, movido por grandes nomes da intelectualidade brasileira, no qual ciência, educação e democracia não se dissociavam do projeto modernizador da sociedade e do Estado brasileiro, e onde o ensino de Sociologia ocuparia lugar privilegiado (FEIJÓ, 2012, p. 142).

Apesar da efervescência das discussões sobre a volta da Sociologia aos currículos nacionais, em 1961 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024/61), que a despeito do que se esperava não correspondia com as expectativas de uma educação para a democracia e o progresso. Assim, a Sociologia continua fora do rol de disciplinas obrigatórias do ensino secundário, permanecendo apenas como disciplina facultativa.

Muito parecida com a Reforma Capanema, a LDB/61 não trouxe mudanças significativas para a educação do país, ao menos no que se refere a sua estrutura. No entanto, a LDB/61 tornou possível uma autonomia maior dos Estados no que diz respeito à organização curricular e de conteúdos (FEIJÓ, 2012).

É importante destacar que nesse momento quando se diz que a Sociologia se torna optativa, que pode ou não optar por sua inclusão nos currículos escolares é o Estado, esse sim tem a autonomia de escolha. Outro ponto é que junto com a sociologia no rol de disciplinas optativas havia muitas outras que poderiam ser escolhidas.

Dez anos após a LDB/61, no contexto do regime militar de 1964 a Sociologia se torna ainda mais inócua, ela não é retirada totalmente do currículo, mas por causa do grande teor profissionalizante e pragmático que o regime instituiu no currículo escolar do segundo grau, por meio, de nova legislação educacional. Outro ponto é que a Sociologia passa a ser sinônimo de comunismo e perigo sendo encarada como uma maneira de produzir aliciamento político e perturbar a ordem imposta (FEIJÓ, 2012). Assim:

As reformas educacionais implementadas pelos governos militares, após 1964, estimularam o controle privado da escola pública e estabeleceram a profissionalização compulsória e universal, induzindo a transformação do ensino

médio em ensino profissionalizante, com a finalidade de formar força de trabalho técnica no período denominado de “milagre brasileiro”. Ao mesmo tempo, permitiram uma maior dissociação entre licenciatura e bacharelado nas universidades, empobrecendo a formação de professores para o ensino básico. Quanto ao ensino de Sociologia, a disciplina, dentre outras humanísticas, científicas ou técnico-profissionalizantes, figurava como optativa nos currículos do curso colegial. A disciplina obrigatória Organização Social e Política Brasileira (OSPB) incorporava e difundia nas escolas as concepções conservadoras de sociedade, de nação e de modernidade defendidas pelos ideólogos do regime militar. (JINKINGS, 2007, p.122)

Durante o regime militar de 1964, até mesmo por seu caráter autoritário, houve um fortalecimento do poder executivo. Assim, Fernanda Feijó (2012) destaca que nesse momento há uma reorganização do Ministério da Educação o qual traça diretrizes educacionais pautadas no ensino profissionalizante com foco no desenvolvimento da indústria.

Nesse contexto, em que a educação era voltada para a formação prática para o trabalho, preconizava-se o aprendizado de conteúdos que pudessem ser aplicados de modo mais imediato, fazendo com que as disciplinas que compunham as ciências humanas no currículo de segundo grau tivessem sua carga horária drasticamente reduzida, levando a Sociologia e a Filosofia - enquanto disciplinas voltadas à reflexão - a serem praticamente excluídas da grade curricular, substituindo-as por disciplinas de caráter ufanista, que tinham por finalidade afirmar a doutrina do regime militar, como Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC). (FEIJÓ, 2012, p.144)

Notamos que muitas dessas reformas na educação durante o Regime Militar de 1964 se deram sob o nome da Reforma Jarbas Passarinho instituída pela Lei nº 5692/71. Essa legislação teve como foco a profissionalização do ensino médio e a inclusão da Organização Social e Política do Brasil (OSPB); Educação Moral e Cívica (EMC) e Ensino Religioso que figuraram nesse período como obrigatórias no currículo nacional, sendo também uma forma de exercer o controle do Estado pelos preceitos apostados nessas disciplinas desestimulando o pensamento crítico na classe estudantil.

Em 1982, num contexto de abertura democrática, a Lei nº 7.044/82 revoga a profissionalização compulsória do ensino de nível médio. É importante destacar que com o fim do Regime Militar em 1985 e com a redemocratização do país, surgem novas discussões de diversos intelectuais sobre a Sociologia como disciplina nos currículos das escolas. O que para Jinkings (2007) é uma surpresa a considerar pelo “caráter oligárquico da organização republicana no Brasil”.

Houve diversas manifestações reivindicando a volta da Sociologia ao ensino do segundo grau, possibilidade que se apresentava aos educadores e cientistas sociais com a abertura propiciada pela nova lei. Em 1982, a oposição do governo - o

Movimento Democrático Brasileiro (MDB) - conseguiu diversas vitórias nas eleições para governadores estaduais, e vários deles, estimulados pelas diversas manifestações em prol do retorno da Sociologia ao ensino de segundo grau, introduziram essa disciplina em algumas escolas. (FEIJÓ, 2012, p.145)

Devido hiatos que a disciplina de Sociologia sofreu, quando ela retorna em vários estados, volta sem que haja um programa de ensino ou sequer um objetivo comum para essas aulas, deste modo fica sob a responsabilidade dos professores e das escolas determinarem os conteúdos que devem ser ensinados em Sociologia (FEIJÓ, 2012).

Outro ponto destacado por Fernanda Feijó (2012) é o fato de que as ciências sociais terem se restringido cada vez mais aos ambientes acadêmicos e científicos se afastando da escola e da sociedade. Essa distância ocorreu devido à perseguição durante o regime militar em 64 que como destacamos acima, não simpatizava com a Sociologia.

Nesse sentido, também houve um aprofundamento da ruptura entre os campos acadêmico-científico e escolar, pois apesar de todo o movimento pela volta da Sociologia ao ensino básico, não se observou um movimento dentro da maior parte das faculdades de Ciências Sociais em torno da valorização da licenciatura e da formação de professores, bem como da pesquisa sobre o “ensino de Sociologia no ensino médio” (FEIJÓ, 2012, p.146).

Em 1996 é instituída uma nova LDB pela Lei nº 9394/96, essa legislação mudou a forma de organizar a educação no país, substituindo o “primeiro grau” e o “segundo grau” pelos termos “ensino fundamental” e “ensino médio” conforme artigo 21 da LDB/96. No artigo 35 da LDB/96 é destacada a importância da formação humana dos alunos no ensino médio, conforme podemos verificar:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: 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 (LDB/96).

Neste artigo 35 observamos uma preocupação com a formação para a cidadania, ética e da dimensão crítica dos alunos, esses três eixos são muito característicos e fazem parte das propostas da Sociologia e da Filosofia.

No entanto, é no artigo 36, §1º, inciso III da LDB/96 que a Sociologia retorna ao ensino médio. Assim, a nova LDB destaca que o currículo do ensino médio deverá possibilitar, entre outros pontos, o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

No entanto, apesar de destacar a necessidade de se ensinar Sociologia e Filosofia, o texto passa a ser interpretado de outra forma, ou seja, o entendimento é de que não há obrigatoriedade, em se criar uma disciplina para este conhecimento.

O artigo fala da obrigatoriedade dos alunos saírem do ensino médio dominando os conhecimentos filosóficos e sociológicos, mas não aborda a criação das disciplinas necessárias à assimilação desses conhecimentos, ou seja, a forma como esse aprendizado acontecerá. Em consequência disso, houve uma série de interpretações do artigo que levaram a Sociologia a figurar como uma disciplina optativa ou de caráter interdisciplinar, ou seja, a ser tratada juntamente com outras matérias já estabelecidas. (FEIJÓ, 2012, p.147)

Em 1998 foram publicados dois regulamentos a LDB; tratavam-se das diretrizes nacionais para o Ensino Médio. Assim, temos o parecer CNE/CEB 15/98 e resolução CNE/CEB 03/98. No entanto, esses regulamentos são omissos no que se referem à obrigatoriedade da disciplina de Sociologia, mais uma vez dando a entender que esta deve ser inserida de modo interdisciplinar e contextualizado, dando a possibilidade de serem abordados temas sociológicos em qualquer outra disciplina da grade curricular, inexistindo a necessidade de uma disciplina específica para esse fim.

Em 2001 foi aprovado, pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, o projeto de lei do Deputado Federal Roque Zimmermann (conhecido como Padre Roque, do Partido dos Trabalhadores do Paraná) que transformaria novamente o ensino de Sociologia e Filosofia obrigatórios no Ensino Médio. Entretanto, o projeto foi integralmente vetado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, seguindo a orientação do seu ministro da educação Paulo Renato de Souza (FEIJÓ, 2012, p. 148).

Dentre os motivos alegados para o veto constava que a instituição de uma disciplina específica para Sociologia geraria prejuízos para os Estados, que assim o fizessem teriam de contratar professores; outro ponto é que não haveria professores suficientes para atender a demanda de todo o país, certo de que havia um número baixo de licenciados em Sociologia (FEIJÓ, 2012).

Com o intuito de assegurar de vez a inclusão de Sociologia e Filosofia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio, o Conselho Nacional de Educação revogou a Resolução CNE/CEB n. 03 de 1998 por meio da Resolução CNE/CEB 04/2006. Assim,

Sociologia e Filosofia foram restabelecidas como parte do currículo nacional para o Ensino Médio.

A resolução, no entanto não alterava a LDB vigente e muitos estados se recusaram a oferecer a disciplina questionando sua obrigatoriedade. Assim, para sanar essa questão definitivamente, foi aprovada a Lei nº 11.684/08 que alterou diretamente a LDB/96 deixando claro em seu texto legal a obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia como disciplina no Ensino Médio.

Cabe aqui destacar os apontamentos de Fernanda Feijó (2012) sobre as funções assumidas pela Sociologia em seus diferentes momentos:

Durante a institucionalização dessas ciências no Brasil, muitas foram as “funções” da Sociologia no ensino básico: no início do século XX ensinava-se a disciplina procurando-se aprimorar a formação dos jovens da elite para que se preparassem para assumir o comando do país; a partir da década de 1930 o contexto político, econômico e social apontava para uma preparação voltada a contribuir com a modernização do país, surgem movimentos como o da Escola Nova que preconizava uma educação mais voltada à prática que à teoria; nas décadas de 1950/1960 Florestan Fernandes defendia o ensino de Sociologia como uma forma de despertar o pensamento crítico e estimular a transformação social (desde que se modificassem as estruturas do sistema educacional brasileiro). Reside aí a importância da Sociologia enquanto disciplina: cumprir o papel de levar aos jovens do ensino médio (outora secundário e de segundo grau) o conhecimento produzido pelas ciências sociais que os auxiliem a compreender a sociedade em que se situam (FEIJÓ, 2012, p.150).

Nesse sentido, o ensino da Sociologia reflete os contextos sociais presentes da época, mostrando seu papel na mudança social. É um instrumento valioso para o aperfeiçoamento das elites brasileiras no início da República, caracteriza-se como conhecimento de uma minoria. Porém, quando as escolas passam a atender outras parcelas da sociedade e a se democratizar, a sociologia deixa seu papel de construção das elites e passa a se caracterizar como instrumento de crítica e de rompimento com os *status* definido, possibilitando a reflexão da sociedade sobre outros ângulos que ainda não tinham sido explorados.

Esses dois momentos da Sociologia nos permitem concordar com Simone Meucci (2015) de acordo com a qual a Sociologia teria experimentado dois momentos distintos, em um primeiro momento servindo um regime autoritário (Era Vargas) e em outro momento sendo elemento decisivo da democracia.

<b>QUADRO 2</b>			
	<b>LEGISLAÇÃO</b>	<b>ANO</b>	<b>PROPOSTA PARA A SOCIOLOGIA</b>
Reforma Benjamin Constant	Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890	1890	Tinha o intuito de incluir Sociologia como disciplina no ensino superior, médio e militar. No entanto não se concretizou totalmente.
Reforma Epitácio Pessoa	Decreto nº 3.890, de 1 De Janeiro de 1901	1901	Sociologia é retirada dos currículos do ensino médio.
Reforma Rocha Vaz	Decreto nº 16.782 de 13 de janeiro de 1925	1925	Sociologia retorna aos currículos do Ensino Médio. No 6º ano do ginásio.
Reforma Francisco Campos	Decreto nº 19.890 de 18 de janeiro de 1931	1931	Sociologia é inserida nos cursos complementares.
Reforma Gustavo Capanema	Decreto Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942	1942	Sociologia deixa de ser obrigatória no ensino secundário.
Lei de Diretrizes e Bases – LDB	Decreto Lei nº 4024 de 20 de Dezembro de 1961	1961	Os Estados passam a poder indicar disciplinas optativas.
Reforma Jarbas Passarinho	Lei nº 5692/71	1971	Foco no Ensino médio profissionalizante; Inclusão das disciplinas  OSP; Educação Moral e Cívica e Educação Religiosa no currículo obrigatório.
	Lei nº 7044/82	1982	É revogada a profissionalização compulsória do ensino de nível médio
LDB	Lei nº 9394/96	1996	Estabelece que Sociologia deve ser ensinada no Ensino Médio, mas não deixa claro seu estabelecimento como disciplina.
Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)	Parecer CNE/CEB 15/98 e resolução CNE/CEB 03/98	1998	
	Resolução CNE/CEB 04/2006	2006	Torna obrigatória a inclusão da disciplina de Sociologia no Ensino Médio
	Lei nº 11.684/08	2008	É sancionada lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de  Sociologia no Ensino Médio
(FONTE: Elaboração da pesquisadora, 2019)			

## **1.2 – Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Organização Curricular Nacional (OCN) e o ensino de Sociologia no Brasil**

Tanto os parâmetros curriculares nacionais quanto a organização curricular nacional configuram-se como pareceres e orientações no sentido de indicar conteúdos e rumos a seguir nas disciplinas. O foco aqui é a disciplina de Sociologia, como abordamos no tópico anterior se estabeleceu como disciplina com certas dificuldades.

Tendo em vista isso, o PCN/1998 e a OCN/2006 são diretrizes oficiais produzidas pelo próprio Ministério da Educação com apoio de equipe técnica, e, com conhecimento adequado, a tarefa é produzir esse material para orientar as atividades de escolas e professores a cerca do currículo estabelecido e das disciplinas necessárias à formação dos alunos. Casão e Quinteiro (2007) destacam que o PCN e a OCN não possui caráter obrigatório, pois não tem força de lei e estão submetidos à LDB/96 e ao DCEM/1998 que possuem força de lei.

Produzidos em contextos distintos, o PCN e o OCN deixam marcas evidentes dos embates sociais, políticos e educacionais que envolveram suas confecções. Feito no calor da promulgação do DCNEM, o PCN de Sociologia guarda muito das diretrizes ideológicas neoliberais que inspiraram o primeiro documento. Respondendo à confusa necessidade de dar ao aluno conhecimentos básico de Filosofia e Sociologia, importantes para uso de sua cidadania, como consta na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o PCN de Sociologia nasce infestado pelas concepções de transdisciplinaridade e competências, próprias das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (SOUZA, 2017, p.44).

Nesse sentido, o PCN de Sociologia faz parte das “ciências humanas e suas tecnologias”, e foi produzido por pessoas que não eram do campo específico da sociologia (SOUZA, 2017). Em contraposição ao PCN, a OCN de Sociologia foi produzida por pessoas com conhecimentos específicos em Sociologia. Conforme destaca Souza (2007, p.45) o documento foi “produzido por intelectuais da área, e com longa história de reivindicações na campanha pela obrigatoriedade da disciplina no ensino médio (as Orientações foram redigidas por Moraes, Guimarães e Tomazi)”.

Assim, a OCN se constituiu em um contexto diverso da PCN. Souza (2007, p.45) destaca que a “OCN também possui duas orientações fundamentais que são a revalorização do papel do professor enquanto sujeito educador, reduzido a um mero estimulador no PCN, e rompimento do discurso confuso e quase clichê da “sociologia para cidadania”.

Casão e Quinteiro (2007, p. 233) destacam que:

Ao contrário dos PCN, as OCN já começam defendendo a especificidade e a identidade da Sociologia com base no panorama histórico da constituição da disciplina nos currículos do Ensino Médio. Mostram-se as intermitências na constituição de uma tradição da disciplina no país, ora entrando, ora ficando fora dos currículos. Assim, o currículo é pensado sociologicamente nas suas vinculações com os movimentos de lutas nos diferentes campos que compõem a sociedade. Este viés, eminentemente político, contrasta-se com a visão a-histórica dos PCN que não problematizam a ausência da disciplina no currículo. Desnaturaliza-se, portanto, a ideia de que o currículo é isento de interesses.

Um dos pontos de grande relevância citado por Casão e Quinteiro (2007) é que o PCN enfraquece a obrigatoriedade da Sociologia, pois, não consegue delinear, claramente, suas intenções com a disciplina e deixa em aberto seu ensino como disciplina transversal. O OCN, por ter sido elaborado por pessoas ligadas a Sociologia e que fizeram parte do movimento pela sua inclusão, corroboram com a estabilidade da disciplina delineando sua matriz curricular.

Enquanto os pressupostos dos PCN enfraquecem a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia justificada pela transversalidade, e assim, reforçando a interpretação “flexível” dada ao artigo da LDB sobre a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio, as OCN, por outro lado, deixam clara a matriz disciplinar da Sociologia (CASÃO; QUINTEIRO, 2007).

### **1.3 O Plano Nacional do Livro Didático – PNLD**

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estadual, municipal e distrital e, contudo, às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, conveniadas com o Poder Público (MEC).

De acordo com o FNDE – fundo nacional de desenvolvimento a educação, em sua plataforma online, o PNLD se constitui como um dos mais antigos programas de distribuição de livros didáticos para estudantes da rede pública de ensino. O programa foi iniciado em 1937, momento em que possui outra denominação. Em sua forma atual, o programa tem como foco a educação básica, excetuando-se a educação infantil (FNDE, 2018).

Em sua forma atual, o PNLD é instituído pelo Decreto nº 91.542 de 19 de Agosto de 1985. O programa prevê a indicação do livro didático pelos próprios professores; a reutilização dos livros e aperfeiçoamento de sua produção para que sejam mais duráveis e extensão da oferta desses livros para alunos de 1ª e 2ª série de escolas públicas e comunitárias. Por questões orçamentárias em 1992 restringiu a distribuição desses impressos até a 4ª série do ensino fundamental (FNDE, 2018).

De 1993/1994 são elaborados critérios para que estes livros didáticos sejam avaliados, assim se publica “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” MEC/FAE/UNESCO (FNDE, 2018).

Em 1996, foi publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª a 4ª série para que se inicie o processo de avaliação pedagógica. A avaliação foi realizada pelo MEC com critérios pré-definidos. Importante destacar que os livros que apresentam preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático, bem como os que apresentam outros tipos de erros ou desatualizações. Esse processo de análise permanece até os dias de hoje, no processo de escolha desses livros (FNDE, 2018).

É importante destacar que o programa foi ampliado e passou a ofertar livros didáticos até o Ensino Médio. No que diz respeito à Sociologia, que é o foco da pesquisa, os livros didáticos dessa disciplina passam a ser ofertado apenas a partir do ano de 2012, momento posterior a sua inclusão no rol de disciplinas obrigatórias.

De acordo com o *site* do MEC, em dezembro de 2018, o ministro da Educação da Gestão Michel Temer, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio.

A BNCC é um documento que tem como objetivo especificar quais competências e habilidades devem ser aprendidas pelos alunos em cada etapa da educação básica, ela é unificada para todo território nacional.

A BNCC é, antes e acima de tudo, uma política de centralização curricular. Define os objetivos de aprendizagem – eufemisticamente denominados “direitos de aprendizagem” – que devem orientar o trabalho pedagógico em todas as escolas brasileiras e em todas as etapas da educação básica (da educação infantil ao ensino médio). Obrigatória e com repercussão nacional a Base tem implicações diretas nas políticas estatais de compra e distribuição de materiais didáticos e de formação inicial e continuada de professores, além de influir nas (e de ser influenciada por) avaliações em larga escala (CÁSSIO, 2018, p.240).

Especificamente, no que diz respeito à Sociologia, vale lembrar que ela foi instituída como obrigatória no Ensino Médio em 2008, porém, foi aprovada a lei n. 13.415/17 da “Reforma do Ensino Médio”, em 2017, que retira a obrigatoriedade dessa disciplina.

Tendo em vista o ensino da Sociologia, a BNCC propõe uma fragmentação da disciplina e o retorno dos conteúdos transversais e integrados. Essa situação pode prejudicar a permanência da mesma que passa a ficar dispersa em meio a outros conteúdos.

Por outro lado Vieira (2018) destaca que muitos conteúdos que são próprios do conhecimento sociológico são encontrados na BNCC de modo que, isso poderia, ao contrário do que se presume, com essa fragmentação da disciplina, contribuir com a luta pela permanência da Sociologia na grade curricular.

## **2 – CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DE GÊNERO E APORTES TEORICOS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS**

Neste capítulo abordaremos algumas questões relativas às relações de gênero, assim, buscamos destacar como o termo gênero passou a ser utilizado nas ciências sociais, seu significado e sua importância no contexto de luta protagonizado por mulheres.

Trazer o conceito de gênero e o seu contexto de formação é importante para que se possa entender de modo coerente sua importância no ambiente escolar, e os modos como as questões das relações de gênero estão presentes no cotidiano como algo que faz parte da sociedade, refletindo comportamentos e moldando os grupos societários.

Assim, é pertinente entender o que é gênero, para que possamos analisar o modo como isso impacta nos materiais didáticos, quer dizer, nos livros de Sociologia, utilizados nas escolas, dentro das salas de aula.

Entendemos não apenas o significado de gênero, e, sim, como se deu sua criação e as motivações, que fizeram surgir à necessidade de um novo termo para contribuir na compreensão das relações desiguais entre homens e mulheres. Analisando o livro didático de Sociologia, aborda temas sociais como; poder, política, Estado e outros elementos da sociedade, assim, relações de gênero são abordadas de modo mais específico, mas, também se encontram de modo mais implícito, quando, por exemplo, trazem representações de gênero em seu conteúdo.

Assim, quando um determinado gênero aparece em temas como poder, isso dá uma ideia de que aquele espaço é ocupado por esse gênero destacado e a depender das representações postas, isso pode reproduzir o pensamento de que determinados lugares são típicos de um gênero e não de outro, gerando divisões e reproduzindo preconceitos que geram atitudes de desigualdades de gênero.

O foco da presente pesquisa é descobrir e destacar quais as formas que as mulheres são representadas, em que papéis elas são postas no conteúdo desses livros didáticos analisados, e, quais temáticas elas estão, frequentemente, representadas.

A abordagem da relação entre gênero e história das mulheres também é de relevância para a pesquisa, pois, torna possível visualizar como foi se construindo o imaginário social e as representações sobre as mulheres.

Outro ponto que não pode deixar de ser mencionado é que as relações de gênero permeiam as diferentes instâncias sociais e, assim, causam impactos na construção da história como um todo.

Um exemplo do impacto das relações de gênero na construção da história é o aparente esquecimento da participação das mulheres na história oficial, circunstância que destacaremos melhor no decorrer do capítulo.

Abordar a questão das relações de gênero é relevante nesse contexto de representação de mulheres em livros didáticos de sociologia, pois, nos permite visualizar como elas foram construídas ao longo da história.

Essa abordagem torna possível a compreensão de quais argumentos e mecanismos tiveram influência na constituição e permanência desse imaginário social que descreve como natural, designar uma categoria de pessoas como menos valiosos, inferiores e a outra categoria como superior.

## **2.1 – CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ESTUDOS DE GÊNERO E DAS MULHERES**

“As mulheres nunca estiveram ausentes da história, embora a historiografia oficial as tenha esquecido”, essa afirmação de Tedeschi (2012, p.9) nos informa que sim, mulheres fazem parte da história, e também que por algum motivo sua passagem pela história não foi registrada, sua história foi como Tedeschi diz “esquecida”, e a questão é: Por quê?

Os motivos dessa ausência é uma preocupação que já vem de algum tempo, Tedeschi não foi o primeiro a se questionar ou a levantar esse questionamento. Fato é que a ausência das mulheres na história foi constatada e colocada como uma necessidade de adequação, de modo, a incluir as mulheres.

De acordo com Scott (1992), uma das narrativas convencionais sobre o surgimento do campo, História das Mulheres, vincula a origem com a política feminista. Desta maneira a construção da história das mulheres acaba por mesclar, ao menos em seu início, política e intelectualidade.

Assim, Scott (1992) destaca que a origem do campo de pesquisa “História das Mulheres” pode ter ocorrido na década de 60, em um momento no qual o movimento feminista reivindicava a construção de uma história que contemplasse também as mulheres, estabelecesse sua participação e explicasse as opressões impostas às mulheres, como uma maneira de inspirar mudanças nessa situação de desigualdade.

A origem do campo da história das mulheres acontece muito intimamente ligada à política. A História das Mulheres ganha força no interior do movimento feminista, isso ocorre, porque a militância feminista percebe a importância de reconhecer as mulheres como sujeitos históricos.

Aos poucos, o campo de pesquisa vai se afastando de certo modo, de seu caráter de militância e se desvinculando da política. Scott (1992) destaca que esse afastamento da política pode ter ocorrido entre a metade e o final da década de 70.

Ampliou seu campo de questionamentos, documentando todos os aspectos da vida das mulheres no passado, e dessa forma adquiriu uma energia própria. O acúmulo de monografias e artigos, o surgimento de controvérsias internas e o avanço de diálogos interpretativos, e ainda, a emergência de autoridades intelectuais reconhecidas foram os indicadores familiares de um novo campo de estudo, legitimado em parte, ao que parecia, por sua grande distância da luta política. (SCOTT, 1992, P. 64)

Na década de 80, ocorre um desvio para o gênero, ou seja, no lugar de “mulher” o campo passa a adotar “gênero” (pontua Scott: como uma divisão natural dos sexos), essa mudança de termo significaria a separação definitiva do campo de pesquisa com a política. Essa ruptura tornou possível a conquistado seu espaço, certo de que gênero era entendido como um termo neutro e desvinculado de componentes ideológicos imediatos (SCOTT, 1992).

Nesse sentido, Scott (1992, p. 65) pontua que “a emergência da história das mulheres como um campo de estudo envolve, nesta interpretação, uma evolução do feminismo para as mulheres e daí para o gênero; ou seja, da política para a história especializada e daí para a análise”.

No entanto, Scott (1992) destaca que as narrativas no que se refere a essa transição até chegar ao gênero depende do olhar de quem a descreve, de modo que alguns vêem essa transição como algo positivo como uma forma de resgate histórico (da história das mulheres) e outros como algo negativo, pois, ao ir para o campo acadêmico e, se tornar uma teoria, significaria, desse viés um sinal de despolitização o que traria prejuízos para o feminismo.

Tendo em vista esses dois pontos, Scott (1992) destaca algumas questões: primeiro que os pontos levantados constituem apenas uma das versões de como se deu esse processo de transformação do campo da história das mulheres, e segundo, que não há o que se falar em uma narrativa linear dos fatos, certo de que existem desdobramentos muito mais complexos, devendo ser levado em conta “a posição variável das mulheres na história, o movimento feminista e a disciplina da história” (SCOTT, 1992, p.65).

Como Scott (1992) destaca; a história das mulheres tem uma trajetória complexa, resultado de experiências compartilhadas, uma história que envolve muitas feministas e seus críticos, a tentativa de traçar sua trajetória ignorando esses entrelaçamentos, não seria justo e significaria ignorar a importância desses acontecimentos ou mesmo fazer outra história diferente.

Scott (1992) destaca que a história das mulheres está relacionada com o desenvolvimento do feminismo, o qual não saiu de cena com a entrada da história das mulheres no universo acadêmico e nem da sociedade como um todo, ele continua presente, porém, com uma nova roupagem. O feminismo emerge nesse contexto inicial para resgatar a história das mulheres, e, também, se desenvolve para além e longe de perder seu caráter político, permanecendo com as novas demandas.

A história das mulheres terem seguido seus próprios passos não deslegitima o movimento feminista, mas, lhe fornece substância, embasamento teórico, o que pode inclusive dar mais força ao feminismo ou mesmo impulsionar novas tendências dentro do próprio movimento.

Tendo em vista que vivemos em uma sociedade dinâmica repleta das mais diversas identidades, a capacidade de se reinventar é algo que pode contribuir com o feminismo.

As ciências humanas como ciência se nutre da própria sociedade, no qual, o seu laboratório é o social, é possível, nesse sentido pontuar, ao mesmo tempo em que a prática das relações sociais proporciona combustível para se pensar em novas teorias, também as novas teorias e estudos neste vasto campo, proporciona mudanças nas relações sociais.

Harding (1993) pontua que uma das primeiras questões da teoria feminista no início de sua constituição, foi uma preocupação em buscar “estender e reinterpretar as categorias de diversos discursos teóricos de modo a tornar as atividades e relações sociais das mulheres, analiticamente, visíveis no âmbito das diferentes tradições intelectuais” (HARDING, 1993, p. 7).

É importante salientar que as teorias as quais frequentemente os de estudos de gênero recorrem, tal como destaca Harding (1993), não são resultados de experiências, necessariamente, de mulheres, ou seja, não foram experiências femininas, especificamente, que deram origem aos problemas e teorias e tão menos foram base para verificação das possíveis adequações dessas teorias aos estudos de gênero.

Quando começamos a pesquisar as experiências femininas em lugar das masculinas, logo nos deparamos com fenômenos - tais como a relação emocional com o trabalho ou os aspectos "relacionais" positivos da estrutura da personalidade -, cuja visibilidade fica obscurecida nas categorias e conceitos teóricos tradicionais (HARDING, 1993, p. 8).

Harding (1993) destaca que as teorias não feministas partem de um objeto muito específico, o homem universal. A medida dessas teorias se baseia em um modelo de homem ideal, em uma masculinidade universal. Assim, Harding (1993) questiona qual seria a utilidade de se criar uma teoria, uma análise feminista baseada em uma mulher ideal, num sentido universal da feminilidade.

É um ponto interessante a questão do modelo ideal de homem e mulher, pois, se cria uma ideia de sujeito universal, de maneira que todos aqueles que saem dos padrões estabelecidos para esse sujeito ideal é entendido como desviante, como um não sujeito

As teorias patriarcais que procuramos estender e reinterpretar não foram criadas para explicar a experiência dos homens em geral, mas tão-somente a experiência de homens heterossexuais, brancos, burgueses e ocidentais. As feministas teóricas também procedem dessas mesmas camadas sociais - não por conspiração, mas em virtude do padrão histórico que faz com que apenas indivíduos a elas pertencentes disponham de tempo e recursos para fazer teoria e que unicamente mulheres dessa origem social possam se fazer ouvir. Na busca de teorias que formulem a única e verdadeira versão feminista da história da experiência humana, o feminismo se arrisca a reproduzir, na teoria e na prática política, a tendência das explicações patriarcais para policiar o pensamento, presumindo que somente os problemas de algumas mulheres são problemas humanos, e que apenas são racionais as soluções desses problemas. O feminismo tem tido um importante papel na demonstração de que não há e nunca houve "homens" genéricos - existem apenas homens e mulheres classificados em gêneros. Uma vez que se tenha dissolvido a idéia de um homem essencial e universal, também desaparece a idéia de sua companheira oculta, a mulher. Ao invés disso, temos uma infinidade de mulheres que vivem em intrincados complexos históricos de classe, raça e cultura (HARDING, 1993, p. 9).

Harding (1993) destaca que as categorias analíticas não estão livres de elementos de instabilidade, quer dizer, as categorias e conceitos utilizados no interior da teoria feminista não estão livres de "deficiências patriarcais" visto que elas não são resultado direto de experiências de mulheres, efetivamente, ou parte de sujeitos totalizantes, o que torna essas categorias de certo modo insuficientes para o que se propõe a teoria feminista, são categorias que contém vícios por estarem centradas em sujeitos, estritamente, determinados e idealizados, sejam homens ou mulheres.

No entanto, a proposta de Harding (1993) é o seguinte; pode-se aprender com essas instabilidades, e buscar nelas a possibilidade de novas reflexões teóricas da realidade na qual se está inserido e usá-las como um meio de produzir novos conhecimentos e experiências.

De acordo com Harding (1993) essas categorias devem ser instáveis, visto que têm suas origens na sociedade que possui uma imensa complexidade, diferentes identidades, diferentes sujeitos e, portanto, essencialmente, instável, de modo que produzir uma teoria estável significaria tornar o conhecimento estanque, bem como as práticas sociais que partem desse conhecimento.

Assim, a instabilidade funciona como uma maneira de criar novas questões, uma maneira de criar novas possibilidades e novos aprendizados, é apenas no conflito que se faz novas descobertas. Essas instabilidades significam grosso modo, um impulso na busca de novos saberes, um elemento de produção de novas inquietações, novas perguntas e novas teorias.

Precisamos começar a encarar essas disputas não como um processo de identificação de questões a serem resolvidas, mas como oportunidades para propor melhores problemas do que aqueles dos quais partimos. A crítica do pensamento tem freqüentemente feito avançar o conhecimento com mais eficácia do que o seu estabelecimento; a crítica feminista à ciência aponta para uma área particularmente fértil em que as categorias do pensamento ocidental necessitam de revisão (HARDING, 1993, p.12).

Oliveira (2012) em “Elogio da Diferença: o feminino emergente” faz algumas colocações pontuais sobre a questão da feminilidade sendo relevantes no contexto das relações de gênero. Assim, o ingresso das mulheres em domínios antes exclusivos dos homens coloca as mulheres diante de uma nova cultura, inclusive com códigos próprios que demarcam o domínio desse território antes pertencente unicamente a masculinidade (OLIVEIRA, 2012).

Ao adentrar nesses novos territórios, as mulheres se vêem diante de uma incompatibilidade, pois, por tanto tempo as identidades de homens e mulheres foram construídas sob diferentes códigos, gerando identidades de domínios opostos, de modo que as mulheres que se aventuravam nesses novos lugares deveriam se adaptar e aprender um novo universo de coisas (OLIVEIRA, 2012).

Oliveira (2012) escreve sobre a feminilidade em um contexto no qual se buscava a diferença como identidade. O próprio movimento feminista passava por um processo de transformação, de modo que não se podia mais entendê-lo como um conceito fechado.

As mulheres não estavam mais confinadas ao ambiente privado do lar, essa possibilidade de transitar entre público e privado, a modificação de seu lugar social, modifica também as experiências que vivenciam no mundo.

O movimento feminista assume o desafio de transgredir uma ordem social imposta que foi naturalizada e passou a fazer parte do senso comum e que concedia ao homem (sendo o homem ideal hegemônico) o direito de definir o feminino a partir de seus critérios como o seu “avesso” (OLIVEIRA, 2012).

Oliveira destaca a importância de “quebrar a oposição anacrônica entre Natureza e Cultura” e pensar em uma “história humana da natureza”, pois, como a autora destaca “No feminino, assim como no masculino, o corpo é experiência histórica. Quando as mulheres se voltam para o passado e se reconhecem na cultura feminina não é ao feminino como essência que se referem, mas ao feminino como experiência” (OLIVEIRA, 2012, p. 15).

Oliveira observe a necessidade de feminizar a vida, uma necessidade de valorização do feminino: “Na concreção da vida, feminizá-la significa rever o lugar do trabalho na existência cotidiana de homens e mulheres, redefinir o político, interrogar a ciência e a arte pelo viés da desconstrução de conceitos e da invenção da linguagem” (OLIVEIRA, 2012, p. 16).

Fato é que a feminilidade foi considerada inferior, colocada abaixo da masculinidade, de maneira que o homem ocupa lugar de destaque na hierarquia social e as mulheres se tornam o outro, aquilo que não é o homem, portanto, com importância reduzida.

Oliveira (2012) destaca que a posição inferior ocupada pelas mulheres em comparação aos homens tem relação com a associação do “Feminino com animalização, com atração descontrolada pelo prazer, com ameaça ao princípio de realidade que, supostamente, funda a civilização pelo viés do controle instintual e do primado da razão (OLIVEIRA, 2012, p.17)”.

Em outras palavras, trata-se da associação da mulher à natureza e do homem a cultura. A natureza sendo uma força “selvagem” que se opõe a cultura que representa a civilização transformada pelas mãos do homem e do progresso.

A natureza é o estado bruto das coisas, e sua associação as mulheres denota o caráter instável, e a propensão a se render as paixões que, frequentemente, se associa a imagem das mulheres com o intuito de restringir seu papel social, funcionando como um argumento para essas restrições.

Assim, para o homem, as mulheres são significadas como o “outro”, um ser estranho exteriorizado por certos tipos de símbolos e representações que dão substância a divisão homens/mulheres construindo uma barreira sólida e persistente que coloca de lados opostos as práticas e conhecimentos de homens e mulheres (OLIVEIRA, 2012).

Naturalizadas, as mulheres não foram incorporadas ou tornadas significativas na cultura humana/masculina. O confinamento do sexo feminino em uma relação imitada com apenas alguns aspectos do meio ambiente, fruto da diferenciação sexual, traduziu-se em desigualdade de status e poder, tornando-se hierarquia que, por seu caráter invariante, passou a ser percebida como um dado do comportamento humano, inscrita no corpo e por ele ditado, e que as representações mitológicas e ideológicas só fizeram confirmar (OLIVEIRA, 2012, p. 56).

Deste modo, a vida das mulheres sempre foi marcada pela permanência e regularidade, no sentido de que determinações naturais sempre legitimaram os lugares que ocupavam, ou seja, os locais que lhes eram permitidos ocupar era invariavelmente os mesmos (OLIVEIRA, 2012).

Esses argumentos entendidos como verdades possibilitaram colocar as mulheres na condição de dominadas nessa hierarquia social estabelecida. É assim que “o humano se constrói em posição a Natureza, ao passo que o feminino se constrói pela assimilação das mulheres a Natureza (OLIVEIRA, 2012, p. 56)”.

Oliveira (2012) destaca que a descoberta dos métodos contraceptivos no Século XX quebrou a ideia de imutabilidade do corpo feminino, pois possibilitou que mulheres rompessem com o fatalismo biológico, proporcionando a separação entre prazer e procriação, e também uma “culturalização da natureza”.

No entanto, a entrada das mulheres no universo do trabalho assalariado não pode ser entendida, necessariamente, como uma escolha das mulheres, e tão pouco isso significava maior independência ou bem-estar, já que seu ingresso nesse campo se deu em razão da condição de miséria em que muitas se encontravam de maneira que se viram obrigadas a executar trabalhos penosos e pior remunerados (OLIVEIRA, 2012).

Assim, muitas mulheres passam a fazer parte da massa de trabalhadores assalariados, isso ocorre por causa da necessidade de contribuir com a manutenção de suas casas. As mulheres passam a desempenhar nas fábricas trabalhos mais desgastantes, que ninguém queria desempenhar e por salários reduzidos.

É de suma importância ressaltar que as ações das sufragistas com as reivindicações de voto para mulheres, as projetaram no espaço da política, o que significa uma grande mudança, já que a esfera pública e, especificamente, o universo da política era reservado, exclusivamente, para homens.

As reivindicações pelo direito ao voto por mulheres e seus direitos políticos, efetivamente, passam a ser reconhecidos em muitos países. No Brasil ocorre em 1932, com a reformulação do código eleitoral. Dito isso, as mulheres passam cada vez mais a compor os

espaços públicos e a participarem da política que já era direito reconhecido em muitos lugares.

Tendo em vista as grandes mudanças sociais Oliveira (2012, p. 62) destaca que “os fundamentos da opressão feminina serão, de fato, abalados com a entrada maciça das mulheres no espaço público e com o fim do controle da sexualidade feminina pelos homens, o que só acontecerá com o advento das sociedades industriais avançadas”.

O desenvolvimento de sociedades industriais avançadas permitiu uma densa entrada de mulheres na esfera pública, segundo, as mulheres passam a controlar a própria sexualidade, esse controle não está mais nas mãos dos homens.

Esses dois fatores revelam uma quebra de paradigmas, pois, ataca um dos pontos de maior poder nas relações estabelecidas entre homens e mulheres: a própria dominação das mulheres pelos homens. Passa-se a questionar a legitimidade do domínio dos homens sobre as mulheres, que era base de toda hierarquia que colocava os homens como superiores.

As mulheres passam então a transitar entre público e privado, e para isso passam a buscar se integrar no mundo dos homens em “pé de igualdade”. E é dessa maneira que encontram barreiras que acabam por transformar a busca por igualdade em uma grande armadilha que coloca em xeque a identidade psicossocial das mulheres (OLIVEIRA, 2012).

No esforço de se ajustarem ao novo perfil que emerge da ruptura de sua antiga identidade, as mulheres tentam tornar compatíveis dois estilos de vida, dois registros intelectuais e afetivos, dois modelos de conduta cotidiana. Definidas por uma norma e um modelo que lhes são impostos, elas têm de aceitar o paradoxo do universal e do particular, colocado por uma sociedade que as universaliza como produtoras e as particulariza como mulheres (OLIVEIRA, 2012, p. 63).

Esse processo de buscar duas identidades opostas para se adequar em dois universos não resulta na pretendida igualdade. Acessar o universo masculino e acumular funções, se integrar no universo masculino sem uma contrapartida não pode ser entendido como igualdade ou liberdade. Assim, concluímos que o simples acesso ao mundo dos homens não era suficiente para se chegar ao objetivo da igualdade.

O problema é que “o papel feminino mudou sem que o papel masculino fosse fundamentalmente tocado”. Obedeciam a uma mensagem dupla e contraditória: “para ser respeitada pense, aja e trabalhe como um homem; mas para ser amada continue sendo mulher. Seja homem e seja mulher (OLIVEIRA, 2012, P.71)”.

Oliveira (2012) levanta a questão da desvalorização do universo feminino, pois, até mesmo mulheres reproduzem sua desvalorização quando aceitam como correto que para se chegar à igualdade elas teriam, unicamente, de acrescentar em seus universos as práticas e conhecimentos masculinos.

No entanto, aos poucos as mulheres foram percebendo que essa busca unilateral de acesso aos papéis masculino era resultado da internalização e aceitação de uma condição de subalternidade. É, basicamente a aceitação de que os símbolos, as práticas e os conhecimentos produzidos e vividos nas experiências femininas não possuíam valor. Era um atestado de não existência. Pois, o feminino era posto como o ser inacabado e o homem era a mudança que se buscava (OLIVEIRA, 2012).

As mulheres quiseram fazer suas provas no universo do masculino, tomando como padrão do melhor do humano, sem pedir reciprocidade. Ao fazê-lo, subscreveram a noção veiculada pela cultura hegemônica masculina de que o universo e sua experiência de vida são restritos e incompletos, razão pela qual não faria sentido algum pedir aos homens que os compartilhassem (OLIVEIRA, 2012, p.76).

Portanto, Oliveira (2012) chega à conclusão de que, para se chegar de fato a igualdade, é necessário que as experiências nos universos masculinos e femininos sejam uma troca, uma via de mão dupla, de maneira que os homens também adentrem nos universos femininos, assim como as mulheres tem explorado os conhecimentos desse universo masculino.

Essa questão da troca é um ponto chave, somente com a valorização dos dois universos, será possível destruir as barreiras em relação a hierarquia entre homens e mulheres. Apenas pela desmistificação da natureza da feminilidade e masculinidade que se pode chegar à igualdade.

Tendo em vista a representação de mulheres nos livros didáticos de Sociologia, ao mesmo tempo em que essas imagens de mulheres são fruto das práticas sociais que compõe a realidade, elas reproduzem nos alunos, os receptores dessas mensagens, as noções dos papéis sociais que cabem a cada um dos gêneros.

O livro didático, enquanto parte do processo de aprendizagem, possui sua cota de participação na socialização dos discentes. As imagens de mulheres dispersas nos livros, sua presença ou ausência em se tratar de temas variados traduzem em mensagens que refletem as ideologias dominantes na sociedade.

Assim, se abordar temas como política e poder, as representações de mulheres são escassas, isso transmite a mensagem de que esses espaços não são típicos de mulheres. Em

muitos casos a ausência de representações temas é o resultado da necessidade de aprofundar o conhecimento na história das mulheres e produzir esses novos conhecimentos e representações.

A troca proposta por Oliveira (2012), de homens e mulheres transitarem um no universo do outro em igualdade é algo que pode ser mais explorado nos livros didáticos por meio das representações que eles abordam. Quando esses impressos trazem imagens e fotografias que demonstram um rompimento das divisões de gênero, isso, proporciona nos receptores, a reflexão de que existem outras possibilidades de exercer suas sociabilidades de maneira a privilegiar a igualdade de gênero.

É importante que o livro didático trabalhe a representação das mulheres, não apenas quando aborda uma temática específica sobre o gênero feminino, mas, também , quando se tratar de questões mais amplas da sociedade como política, poder, cidadania, meio ambiente entre outros muitos temas que a sociologia desenvolve enquanto disciplina do ensino médio de modo que mulheres sejam vistas como sujeitos integrantes dessa sociedade de modo amplo.

### 3 – REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO PNLD/2015

Neste capítulo estudaremos os materiais didáticos com foco nas representações de mulheres. Assim, destacamos os seis livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD/2015.

O intuito é identificar a representação de mulheres por meio das figuras que ilustram o conteúdo desses impressos. A escolha pelo estudo das imagens se deve ao apelo visual, de modo que, esse conteúdo icnográfico tem um destaque inicial maior em relação ao conteúdo escrito.

A seleção das imagens para se realizou de acordo com alguns critérios: as imagens com multidões não foram incluídas na seleção, pois não se tratava de imagens representativas e não focalizava mulheres. Entre as imagens selecionadas se encontram fotografias, pinturas e algumas charges. Não faremos a separação entre elas, porém, faremos a análise dos temas relacionados no contexto dos livros didáticos.

Lembramos, que nesse capítulo estuda-se cada um dos 6 livros selecionados em sub-tópicos, e, cada tópico é composto por um quadro no qual, é possível, verificar as imagens encontradas por cada tema que compõe o livro. Cada sub-tópico será composto também pelas imagens identificadas dentro da representatividade de mulheres nas interpretações dos contextos de cada uma.

<b>Quadro 3 – quantidade de imagens de mulheres encontradas</b>	
<b>Didático Livro</b>	<b>Quantidade de imagens encontradas</b>
Sociologia em Movimento	42
Tempos Modernos, Tempos de Sociologia	36
Sociologia	34
Sociologia para o Ensino Médio	33
Sociologia Hoje	30
Sociologia para jovens do Século XXI	24
Total	199

(FONTE: Própria, 2019)

Para se ter uma noção inicial da presença de representações de mulheres nos livros didáticos em estudo destacamos o Quadro 3, no qual podemos perceber que o livro didático Sociologia em Movimento é o que possui mais representações de mulheres e o livro Sociologia para jovens do século XXI é o que possui menos.

### 3.1 – SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO

O livro Sociologia em Movimento, da editora Moderna, é uma produção de vários autores. Ele se divide em 6 unidades e 15 capítulos.

No quadro 4, podemos observar a localização das imagens de mulheres encontradas neste livro, no qual se destaca o número de imagens encontradas por capítulo e as páginas nas quais se localizam essas imagens. No quadro é possível observar como as imagens estão distribuídas no interior do livro.

<b>Quadro 4</b>		
<b>Sociologia em Movimento</b>		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das Imagens (páginas)
Unidade 1 - Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo		
Capítulo 1 - Produção de conhecimento: uma característica fundamental das sociedades humanas	2	15, 23
Capítulo 2 - A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade	0	
Unidade 2 - Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas		
Capítulo 3 - Cultura e ideologia	6	58, 63, 66, 75, 76, 76
Capítulo 4 - Socialização e controle social	7	84, 85, 86, 90, 91, 91, 94
Capítulo 5 - Raça, etnia e multiculturalismo	1	114
Unidade 3 - Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea		
Capítulo 6 - Poder, política e Estado	4	136, 139, 146, 151
Capítulo 7 - Democracia, cidadania e direitos humanos	1	174
Capítulo 8 - Movimentos sociais	0	
Unidade 4 - Mundo do trabalho e desigualdade social		
Capítulo 9 - Trabalho e sociedade: explicando as bases da sociedade de classes	1	216
Capítulo 10 - Estratificação e desigualdades sociais	3	241, 244, 244
Unidade 5 - Globalização e sociedade do século XXI: dilemas e perspectivas		
Capítulo 11 - Sociologia do desenvolvimento	0	
Capítulo 12 - Globalização e integração regional	0	
Unidade 6 - A vida nas cidades do século XXI - questões centrais de uma sociedade em construção		
Capítulo 13 - Sociedade e espaço urbano	1	323
Capítulo 14 - Gênero e sexualidade	11	337, 340, 341, 343, 344, 345, 346, 346, 350, 351, 353
Capítulo 15 - Sociedade e meio ambiente	1	378
Total de imagens encontradas	42	

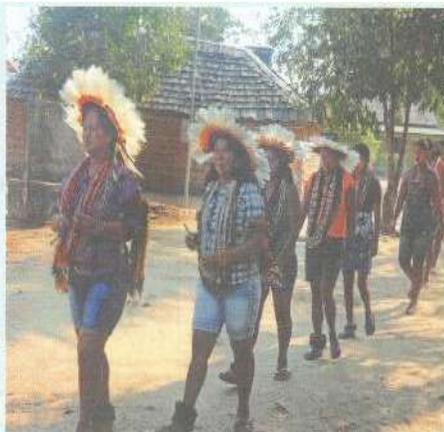
(FONTE: Própria, 2019)

No quadro 4, percebemos que a maior representação dessas mulheres está no capítulo 14, pois, há 11 imagens representando mulheres. O capítulo aborda gênero e sexualidade e trazem questões como a violência contra a mulher, os movimentos sociais que lutam por questões de gênero e a diversidade sexual.

Como podemos ver nas imagens abaixo destacadas, neste capítulo as mulheres aparecem como manifestantes, esportistas, grevistas, pesquisadoras, filósofas, motoristas, mãe, indígenas e trabalhadoras. A maior ocorrência é a representação da mulher como sujeito ativo em manifestações por seus direitos.

**Figura 01 - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 14**





Mulheres Bororo e de mais nove etnias se reuniram no II Seminário para mulheres indígenas em Juazeiro, Mato Grosso, setembro de 2012.



Figura 14.8 No Brasil, o movimento feminista teve início em 1922, graças à cientista Bertha Lutz, fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), organização que lutava pelo direito ao voto feminino, só conquistado com a Constituição de 1934.

Na luta pelos direitos das mulheres ocorreu no dia 8 de março de 1857, quando operárias de uma fábrica de tecidos em Nova York deflagraram uma greve por melhoria salarial (ganhavam um terço do salário de um homem), mudança na jornada de trabalho (que chegava a 16 horas diárias) e condições dignas no ambiente de trabalho. A reivindicação foi duramente reprimida, as portas da fábrica foram rancadas e o edifício incendiado com as manifestantes dentro; 129 operárias morreram queimadas. Desde 1910, esse dia tornou-se o Dia Internacional da Mulher, institucionalizado pela ONU em 1975 (Figura 14.14).



Figura 14.14 O Dia Internacional da Mulher rememora o assassinato brutal de 129 trabalhadoras em greve nos Estados Unidos como um marco na luta pelos direitos civis e do combate à violência contra a mulher. Ao lado, trabalhadoras inglesas que entraram em greve, em 1888, exigindo os mesmos salários dos homens de mesma função.

(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

A segunda maior ocorrência de representações de mulheres nesse livro é no capítulo 4, pois, encontramos 7 imagens, cujo tema é socialização e controle social. É possível verificar que as representações presentes nesse capítulo são relacionadas a características de cuidado, geralmente atribuídas as mulheres como nas representações de mãe e professora. A mulher também aparece representada no trabalho e na instituição do casamento.

**Figura 02- Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 04**





Figura 4.10 e Figura 4.11  
Mulheres em diferentes papéis sociais. Os indivíduos exercem vários papéis sociais ao longo da vida.



(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

No capítulo 3 aborda-se cultura e ideologia e neste foram encontradas 6 imagens que tratam da relação de cultura, ideologia, indústria e da formação de identidade. Nas imagens encontradas temos a representação da mulher caipira, da mulher esportista como capoeirista, a mulher enquanto antropóloga, *punk* e patricinha.

Figura 03 - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 03

Figura 03 - 14 x 15  
 As mulheres em movimento, vestidas a  
 moda japonesa, em uma rua movimentada  
 em São Paulo, Brasil, durante a Segunda  
 Guerra Mundial. (Foto: O. S. S. / O. S. S. / O. S. S.)

Figura 03 - 16 x 15  
 A antropóloga Margaret Mead, em  
 trabalho etnográfico, conversa com uma  
 mãe e seu filho em Manus, uma das 20  
 províncias da Papua-Nova Guiné, em 1953.

Figura 03 - 16 x 15  
 Afresco rupestre, obra  
 de Oscar Reizenstein,  
 1957. A cultura urbana  
 adota como modelo  
 a cultura rural.  
 Este é um exemplo de  
 cultura compreendida  
 em sentido restrito,  
 como parte de uma

(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

No capítulo 6 temos 4 imagens de mulheres, a mulher mãe, a mulher e liberdade e a mulher relacionada ao poder e política na figura da primeira ministra do Reino Unido Margaret Thatcher.

**Figura 04- Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 06**



**Figuras 6.2 e 6.3**

Mãe e filha conversam. Adulto e crianças em uma loja de brinquedos. Os membros de um grupo familiar exercem poder uns sobre os outros.



iste na crença em instituições  
lido ou grupo de pessoas que  
templos as relações feudais, o  
tratado mais adiante).  
nça por parte dos dominados  
do indivíduo, algo que o torna  
liderança ou controle. Pode ser  
m grande poder de influência  
fominação tradicional e propi-

**Figura 6.8**  
O Patriarcalismo baseia-  
-se na tradição para  
exigir obediência à  
autoridade masculina,  
o patriarca, como  
ilustrado no quadro de  
Jean Baptiste Debret,  
*Empregado do governo  
saindo a passeio.*



Figura 6.11  
A Revolução Francesa  
iniciou a fundação da  
República moderna  
e a construção do  
Estado laico. Tendo  
como bandeira a triade  
"liberdade, igualdade  
e fraternidade",  
desencadeou o  
movimento pelos  
direitos humanos e a  
formação da visão liberal  
do cidadão. (Eugène  
Delacroix, *A Liberdade  
conduzindo o povo*).



(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

No capítulo 10 trata da estratificação e desigualdades sociais, foram encontrados 4 imagens de mulheres, representando a mulher no trabalho, no contexto da família e em situação de miséria.

Figura 05- Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 10



(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

No capítulo 1 há duas imagens, o capítulo trabalha a produção do conhecimento, ou seja, a mulher aparece nessas imagens como antropóloga e socióloga. Abaixo podemos visualizar as imagens.

Figura 06- Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 01

**Mian Colberg**  
 A antropóloga Mian Colberg, nascida em 1970, é professora do Departamento de Antropologia Cultural e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Sua pesquisa de pesquisa concentra-se na área de Antropologia Urbana, com ênfase em gênero. Ela é principalmente conhecida por seus trabalhos e livros, incluindo, mais recentemente, "A construção do corpo e a identidade: um estudo etnográfico sobre a construção social do gênero".

Figura 12  
 Como grande maioria de nós, a antropóloga participou do movimento social e coleta de dados empíricos em seu trabalho no Brasil.

Mian Colberg, antropóloga brasileira em estudo de gênero.

(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

Nos capítulos 5, 7, 9, 13 e 15 aparece apenas uma imagem em cada capítulo citado, no qual a figura feminina é representada como mulher/mãe indígena; filósofa; trabalhadora; antropóloga e filósofa/ativista respectivamente. Observe algumas imagens abaixo:

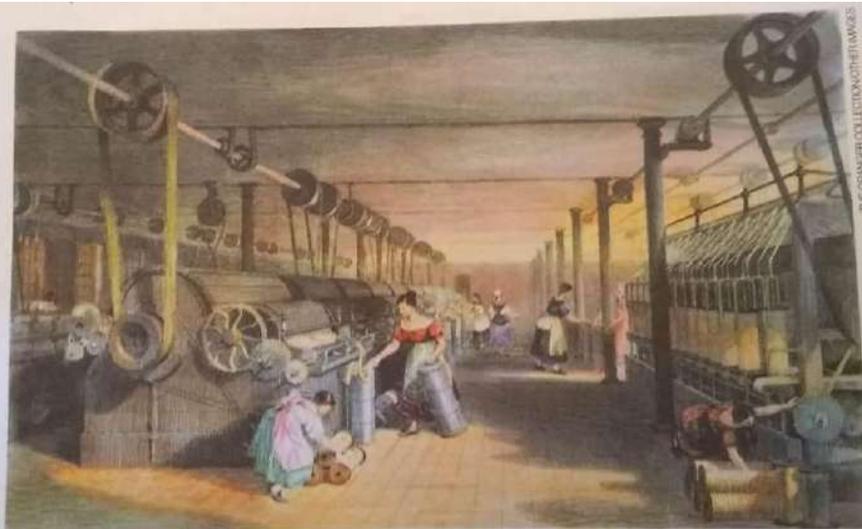
Figura 07 - Representações de Mulheres – Sociologia em Movimento – Cap. 5, 7, 9, 13 e 15

Figura 14  
 O racismo supõe a existência de "raças" humanas e a caracterização hierárquica dos indivíduos por diferenças sociais e culturais. Além disso, sustenta o crime racializado da discriminação de um grupo sobre outro (Figura 14.01), inspirada nas diferenças fenotípicas de espécies humanas.  
 A ideologia racial teve grande influência na história da humanidade.

**Rosa Luxemburgo**  
 Filósofa e economista polonesa que viveu entre 1871 e 1919. Estudou na Universidade de Ciências Aplicadas, em Zurique, na Suíça. Em 1898 obteve seu doutorado com a tese intitulada "O desenvolvimento industrial da Polônia". Mudando-se para Berlim, no mesmo ano começou a militar no Partido Social-Democrata da Alemanha. Em 1914, juntamente com Karl Liebknecht, fundou a **Liga Espartaquista**. Em 1918, foi uma das fundadoras do Partido Comunista Alemão.

Para Rosa Luxemburgo, o controle do poder deve acontecer nos próprios lugares da produção, e seu protagonista é o trabalhador.

Figura 9.3 A divisão do trabalho e a introdução das máquinas no processo produtivo modificaram as relações sociais de produção. O quadro *Textile mill: cotton* (1834) ilustra a indústria têxtil do século XVIII.



**Allia Zaluar**

A antropóloga carioca Allia Zaluar é reconhecida como especialista na área de Antropologia e Sociologia urbanas. Estudou as organizações recreativas e políticas dos trabalhadores do Rio de Janeiro e pesquisou as formas de opressão sofridas e as estratégias de resistência da população pobre da Cidade de Deus, área segregada da capital fluminense. Foi fundadora do Núcleo de Pesquisa em Violências (NUPREV) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), autor de pesquisas quantitativas e qualitativas sobre violência doméstica, política urbana e circulação do tráfico de drogas. Seu livro *A máquina e a revolta* (1985) é uma referência. O resultado de suas pesquisas de longo prazo da carreira pode ser lido em *Integração, periferia, pobreza e tráfico de drogas* (2004).



A antropóloga Allia Zaluar é autora dos estudos de antropologia do cotidiano realizados em Deus.

Quem escreveu sobre isso

**Vandana Shiva**

Física e filósofa indiana (1952), obteve PhD em Física pela Universidade de Ontário Ocidental, no Canadá, em 1978. É responsável pela Fundação de Pesquisa sobre Ciência, Tecnologia e Ecologia. Envolveu-se em diversos movimentos verdes, com intenso ativismo internacional. Seus estudos e ação política focam os seguintes temas: biodiversidade, organismos geneticamente modificados, propriedade intelectual, bioética, biopirataria e ecofeminismo.



Vandana Shiva articula produção intelectual com ativismo político pela causa ambiental.

(FONTE: Sociologia em Movimento, 2013)

E, para conhecimento, nos capítulos 2, 8, 11 e 12 não foram identificadas nenhuma imagem representando as mulheres. Esses capítulos tratam sobre sociologia em relação com indivíduo e sociedade; movimentos sociais; sociologia do desenvolvimento e globalização.

Neste livro, é interessante ressaltar que encontramos imagens que remetem as mulheres ao universo do trabalho, em uma das imagens temos mulheres inglesas trabalhando na indústria têxtil no séc. XVIII, em outra se vê mulheres em greve nos Estados Unidos no Séc. XIX, configurando a mulher como operária, trabalhadora da indústria e mão de obra em fábricas. Desta maneira, conseguimos observar nessas diferentes imagens, as mulheres inseridas no trabalho. Assim, as imagens que destacamos neste livro trazem mulheres trabalhando, diretamente, com a produção do conhecimento, de maneira que se destacam sociólogas, antropólogas, filósofas, economistas, ativistas, pesquisadoras de diferentes áreas do conhecimento.

Destacamos ainda a representação da mulher trabalhando em funções que são até hoje, ainda que implicitamente, entendidas como de domínio dos homens. É o caso da mulher ocupando cargo de poder na política, como primeira ministra ou trabalhando em escritórios, por isso, percebemos a representação da mulher no interior das organizações. E, há mulheres trabalhando no transporte público, inclusive, como motorista, e, elas aparecem no futebol como jogadora profissional também.

Este livro apresenta mulheres no âmbito familiar, destacando-as como mãe, esposa, cuidadora, contudo, se preocupa em representá-las além desses papéis, focalizando a participação da mulher no universo profissional, ocupando diferentes funções e desenvolvendo diversas atividades.

### **3.2 – TEMPOS MODERNOS, TEMPOS DE SOCIOLOGIA**

Produzido pela Editora do Brasil, o livro Tempos modernos, tempos de sociologia foi organizado por Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia Galli O'Donnell. O livro é dividido em três partes e vinte e dois capítulos.

A maior ocorrência da representação de mulheres neste livro foi encontrada no capítulo 10, foram mencionadas 4 imagens. O capítulo trabalha o tema “as muitas faces do poder” tratando sobre a docilização dos corpos, saber interessado e o poder da resistência conforme o quadro 5.

<b>Quadro 5</b>		
<b>Tempos modernos, tempos de sociologia</b>		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das Imagens (páginas)
PARTE I Saberes cruzados		
Introdução: Roteiro de viagem	1	8
Capítulo 1: A chegada dos “tempos modernos”	2	12, 19
Capítulo 2: Saber sobre o que está perto	0	
Capítulo 3: Saber sobre o que está distante	3	41, 46, 51
Capítulo 4: Saber sobre a astúcia e as manhas da política	1	59
PARTE II A Sociologia vai ao cinema		
Introdução: Sociologia e cinema	1	73
Capítulo 5: O apito da fábrica	2	78, 80
Capítulo 6: Tempo é dinheiro!	0	
Capítulo 7: A metrópole acelerada	0	
Capítulo 8: Trabalhadores, uni-vos!	0	
Capítulo 9: Liberdade ou segurança?	0	
Capítulo 10: As muitas faces do poder	4	148, 151, 152, 153
Capítulo 11: Sonhos de civilização	3	162, 165, 167
Capítulo 12: Sonhos de consumo	3	178, 181, 182
Capítulo 13: Caminhos abertos pela Sociologia	3	196, 199, 200
PARTE III A Sociologia vem ao Brasil		
Introdução: Que país é este?	1	211
Capítulo 14: Brasil, mostra a tua cara!	1	232
Capítulo 15: Quem faz e como se faz o Brasil?	3	236, 241, 245
Capítulo 16: O Brasil ainda é um país católico?	2	260, 263
Capítulo 17: Qual é sua tribo?	2	268, 272
Capítulo 18: Desigualdades de várias ordens	0	
Capítulo 19: Participação política, direitos e democracia	1	308
Capítulo 20: Violência, crime e justiça no Brasil	0	
Capítulo 21: O que consomem os brasileiros?	0	
Capítulo 22: Interpretando o Brasil	3	346, 347, 356
Total de imagens encontradas	36	
(FONTE: Própria, 2019)		

Em uma das imagens, temos uma cena do filme "Tempos Modernos" na qual a menina órfã e suas irmãs são levadas por uma autoridade policial, que representa o poder, para um orfanato. Nesta cena a personagem é colocada na posição de indefesa, tendo em vista o exercício do poder pelo policial que lhe impõe uma situação.

Em outra imagem, uma mulher está na posição de paciente, ela se encontra desfalecida em uma sala que ocorre uma aula de medicina cheia de homens. Neste capítulo encontramos também uma imagem de mulheres operárias trabalhando na fabricação de munição, na Inglaterra em 1915. E por último, temos uma imagem de uma mulher se exercitando em uma academia.

No contexto do capítulo, as imagens mostram mulheres com corpos dóceis, moldados pelo poder exercido sobre elas. Esse processo é destacado inclusive no âmbito da medicina e do trabalho.

**Figura 08- Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 10**



A Garota e suas irmãs prestes a ser levadas para um orfanato, em cena do filme *Tempos modernos*.

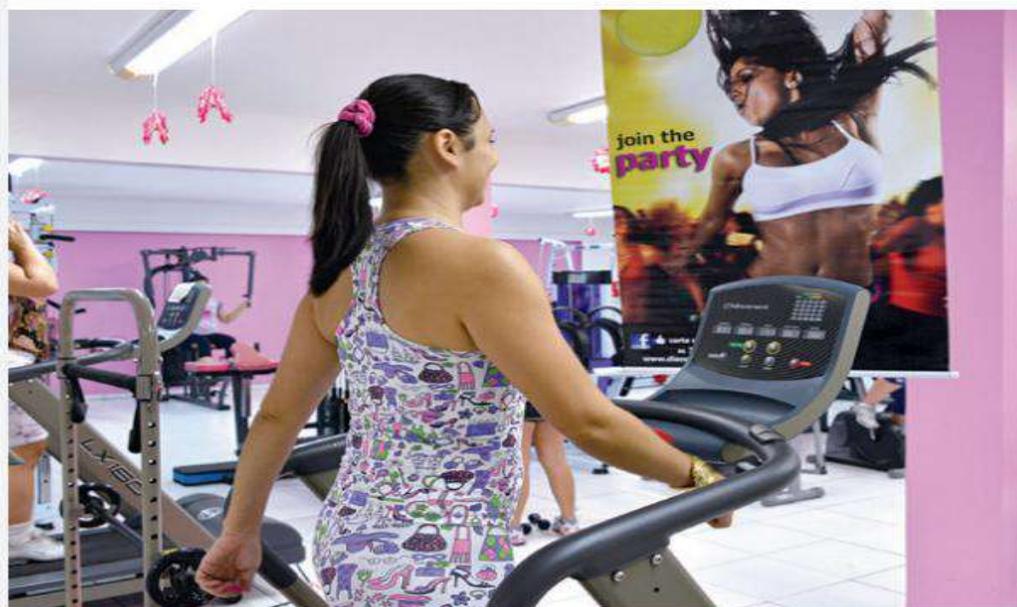


Pierre André Brouillet, *Uma aula de medicina com doutor Charcot em Salpêtrière, 1887*. Óleo sobre tela.



Coleção particular

Operárias na fabricação de munição, Inglaterra, c. 1915.  
Em uma linha de produção, o trabalho é disciplinado, os corpos são adestrados, e tudo é supervisionado por técnicos que conhecem o ritmo adequado ("normal"), o produto de qualidade ("normal") e a produtividade esperada ("normal").



Marquinhos Leão

Mulher durante treino em academia na cidade de Teresina (PI), 2013.

(FONTE: Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, 2013)

Nos capítulos 03, 11, 13, 15 foram encontradas 3 imagens sobre a representação das mulheres na sociedade. No capítulo 03 são abordados temas como Antropologia e alteridade, etnocentrismo científico e trabalho de campo. Neste capítulo a imagem “A redenção de Cam” uma pintura óleo sobre tela, destaca uma mulher sentada com uma criança no colo, enquanto uma mulher negra já de certa idade coloca as mãos para o alto como que em agradecimento.

Em outra imagem retrata-se um grupo de mulheres indígenas da etnia guarani-kaiowá fabricando sabão artesanal em aldeia em Amambaí (MS) em 2012. Aqui se tem a representação da mulher indígena na atualidade.

A última imagem destacada neste capítulo traz dois rostos de mulheres, um praticamente coberto, apenas com os olhos a vista e outro com o rosto descoberto e os olhos vendados, representando as diferenças culturais entre oriente e ocidente.

No capítulo 11, dentre as imagens encontradas neste capítulo encontramos uma cena do filme “Tempos Modernos”, na qual Carlitos “sonha com uma vida melhor”, ele olha para o interior de uma cozinha onde uma mulher sorri feliz pondo a mesa, uma representação da “dona de casa feliz”.

Em outra imagem, há um grupo de mulheres que competem na semifinal de uma prova de corrida de 100 metros com barreira nas olimpíadas de 2012 em Londres. É uma imagem relevante, pois, mostram mulheres competindo em nível olímpico, mulheres atletas.

Há ainda uma imagem de um grupo de meninas aprendendo etiqueta e boas maneiras com uma professora nos Estados Unidos. Na legenda da imagem é destacado que etiqueta e boas maneiras fazem parte das disciplinas ministradas em uma escola. Nessa imagem, a mulher é representada como professora e também como aluna e o tema da aula também se destaca por serem habilidades que se esperam de meninas/mulheres. Nesse capítulo, a mulher é retratada como esposa, dona de casa, atleta, professora e aluna.

Figura 09- Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 03, 11, 13 e 15



Modesto Brocos, a chegada de Carlota, 1896. Óleo sobre tela, 1,10 x 1,80 m.



Imagem de uma grande reunião festiva: as mulheres trabalham na cozinha de Aracaju (AL), 2012.



Semifinal da prova de 100 metros com barreiras, nos Jogos Olímpicos de Londres, 7 ago. 2012.



Taylor Jones/The Palm Beach Post/Zuma Press/Corbis Images

Aula de etiqueta e boas maneiras, que faz parte das disciplinas da escola Schoolhouse Childrens Museum & Learning Center, na cidade de Boynton Beach, Flórida (Estados Unidos), 2012.

Cornelius Poppe/Getty Images



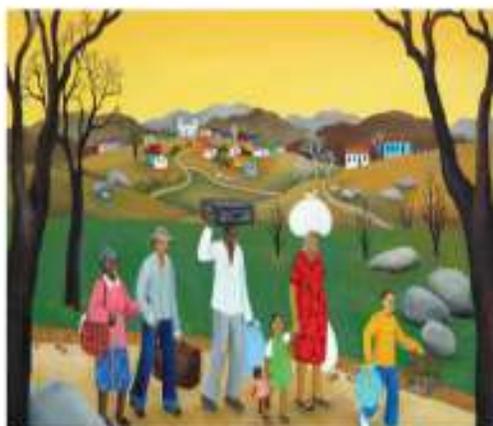
Ellen Johnson-Sirleaf - primeira presidente mulher em um país da África (Libéria) - ao receber o Prêmio Nobel da Paz, Oslo (Noruega), 10 dez. 2011.



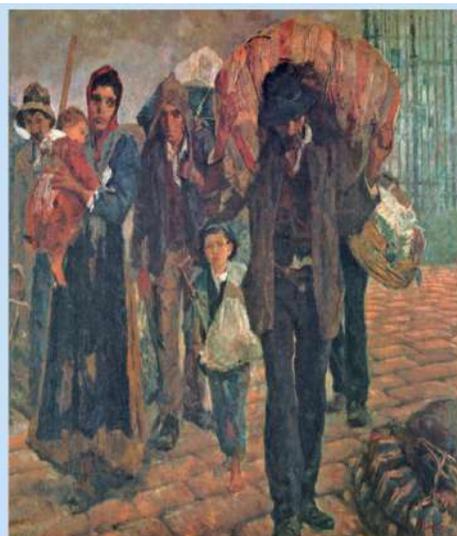
Manifestantes na marcha do movimento Occupy Wall Street, Nova York (EUA), 17 out. 2011.  
 Tema: compreender a atuação e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, abordando os atos de diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.



J.M.W. Turner, Rain, Steam, and Great Railway Bridge, 1844. Óleo sobre tela, 122,7 x 109,5 cm.



Esbester Mestriz, O retorno, 2011. Óleo sobre tela, 36 x 50 cm.  
 A figura do trabalhador nordestino, escapanço da fome, da miséria e, periodicamente, das secas, chegará à metrópole industrial em busca de emprego e melhores condições de vida, tornando-se um símbolo da migração no imaginário social brasileiro.



Alberto Pizca, Os imigrantes, c. 1910. Óleo sobre tela, 2,02 x 1,31 m.

(FONTE: Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, 2013)

Nos capítulos 01, 05, 12,16, 17, 22 temos 2 imagens. Dentre as imagens identificadas, evidenciamos a marcha das operárias da indústria têxtil em Nova York no dia 8 de março 1857, reivindicando por melhores condições de trabalho, diminuição da jornada de trabalho e igualdade salarial.

Nestes capítulos encontramos a mulher como operária, como praticante de religiões de matriz africana como umbanda e candomblé, como universitárias, participando de eventos culturais, como representação da vida no campo na imagem de caipiras e no contexto de famílias como mãe e esposa.

**Figura 10 - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Cap. 01, 05, 12, 16, 17 e 22**



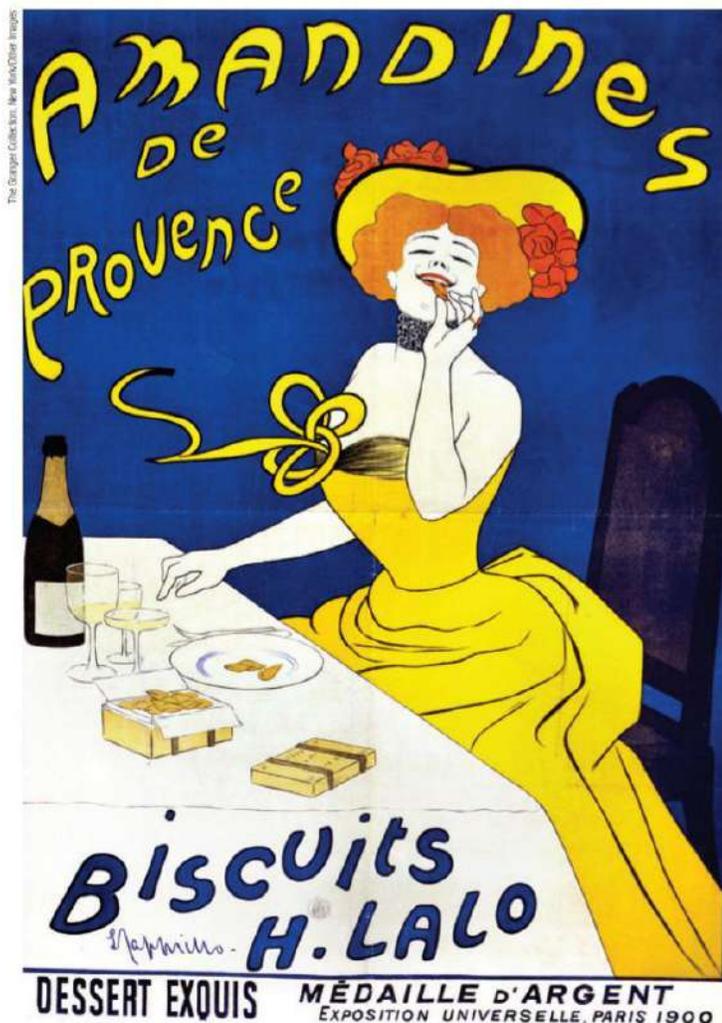


Marcha das operárias das indústrias têxteis de Nova York (Estados Unidos), 1908.

A fotografia acima foi tirada em 8 de março de 1908 durante a marcha das operárias das indústrias têxteis de Nova York. Elas reivindicavam melhores condições de trabalho, diminuição da jornada e igualdade salarial. Costuma-se atribuir a esse protesto a origem do Dia Internacional da Mulher. A situação das mulheres e crianças operárias das indústrias no século XIX ilustra o que Durkheim entendia como anomia – falta de regulamentação no mundo do trabalho.



A Garota e Carlitos na loja de departamentos em cena do filme *Tempos modernos*.



criação de consumidores, e os vincula à chamada espetacularização da política. Pense na proximidade entre essas duas operações: "campanha publicitária" e "campanha política". A primeira promove um produto ou uma ideia. A segunda, uma pessoa e seu projeto político. Ambas dependem, para alcançar seus objetivos, da utilização de recursos de comunicação que atinjam a massas urbanas. As mercadorias que se quer vender precisam "aparecer". Os políticos também. Cria-se, assim, o "palco da política", onde se encena o "espetáculo da democracia". Isso tem seu lado bom e seu lado ruim, segundo Benjamin. É muito bom que tenha aumentado o número de pessoas que participam dos processos eleitorais. É muito ruim, porém, que a política tenha se transformado em "encenação". A discussão dos projetos e ideias foi substituída por um desfile de imagens produzidas para seduzir o eleitor, assim como se procura seduzir o cliente pelo meio da embalagem de um produto.

Cartaz de propaganda de Amandines de Provence da Biscuits H. Lalo. Litografia de Leonetto Cappiello, c.1900.



Obrigações de São Cosme e Damião em ritual de umbanda. Codó (MA), 2009.

Luciano da Mota/Ag. A Tarde/Futura Press



Adolescentes punks em Madrid (Espanha), 2011.  
O punk é um movimento sociocultural divulgado por meio da música. Muitas de suas críticas são comuns a diferentes contextos, o que lhe permite transcender barreiras físicas e culturais.



Marcelo - Espinosa/Agência O Globo

Universitários cabouros e veteranos reunidos para danças ao som de Maracatu, São Paulo (SP), 2013.



Almeida Júnior. O violão, 1899. Óleo sobre tela, 1,41 x 1,72 m.  
 José Ferraz de Almeida Júnior (1869-1899) introduziu formas inéditas na produção artística brasileira do século XIX, como o ecletismo e a visão dos habitantes rurais da região do paulista. Caprinha pecadora tornou (1905) a uma de suas obras mais conhecidas. Em O violão, vemos uma dupla de músicos cantando e tocando. Essas imagens dos capangas foram se consolidando por meio de outros artistas, como o livro Litôgrafe – representando o personagem Jacca Tatu – de Monteiro Lobato, a famosa charge Política de Jacca de Argelino de Oliveira – entre de 1911 – e outras muitas representações. O capanga, o sertanejo, o homem rural e o mundo do interior do Brasil foram as primeiras imagens sobre os trabalhadores rurais no início da república.



Corêthia Nery. Dia de convívio, 2000. Óleo sobre tela, 64 x 88 cm.

(FONTE: Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, 2013)

Na introdução da parte I, capítulo 4, introdução da parte II, introdução da parte III, capítulo 14 e capítulo 19 foram encontrados apenas uma imagem. Na introdução, a mulher aparece como parte de um grupo de amigos; o capítulo 04 trata do tema da política e a mulher aparece em uma charge.

A mulher também é representada como mãe e esposa e ao mesmo tempo como vítima de desastres naturais. Na imagem encontrada na introdução da parte II tem uma fila de pessoas atingidas pelas enchentes nos Estado Unidos aguardando para receber alimentos e atrás delas um anúncio destacando a típica família norte americana formada pelo marido, esposa e dois filhos.

No capítulo 14 mostra a representação da mulher no poder, com a imagem de Dilma Rousseff, a ex-presidente do Brasil. O capítulo 19 trata da participação política, direitos e democracia, nele foi localizada apenas uma imagem, destacando as mulheres em uma manifestação pela campanha do projeto Ficha Limpa.

Figura 11 - Representações de Mulheres – Tempos modernos, Tempos de Sociologia – Introdução Parte I, Cap. 04, Introdução partes II e III, Cap. 14 e 19



Nos capítulos 02, 06, 07, 08, 09, 18, 20 e 21 não foram encontradas imagens femininas. Nestes capítulos são abordados temas como a metrópole, trabalho, liberdade e segurança, desigualdades, violência crime e justiça e a questão do consumo. Porém, não foi identificada nenhuma imagem que tivesse foco as mulheres nesses contextos.

### 3.3 – SOCIOLOGIA

O livro Sociologia, da Editora Scipione foi organizado por três sociólogas, Silva Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim. O didático é dividido em onze capítulos, como podemos ver no quadro abaixo.

<b>Quadro 6</b>		
<b>Sociologia</b>		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das imagens (páginas)
Capítulo 1 - Viver na Sociedade contemporânea: a Sociologia de faz presente	3	13, 26, 30
Capítulo 2 - Sociologia: uma ciência da modernidade	2	50, 57
Capítulo 3 - A família no mundo de hoje	5	67, 68, 72, 78, 79
Capítulo 4 - Trabalho e mudanças sociais	3	108, 113, 113
Capítulo 5 - A cultura e suas transformações	2	133, 135
Capítulo 6 - Sociedade e Religião	2	153, 165
Capítulo 7 - Cidadania, política e Estado	3	181, 183, 193
Capítulo 8 - Movimentos sociais	3	200, 205, 206
Capítulo 9 - Educação, escola e transformação social	5	227, 230, 231, 239, 241
Capítulo 10 - Juventude: uma transformação da sociedade	2	250, 256
Capítulo 11 - O ambiente como questão global	4	275, 275, 285, 292
Total de imagens encontradas	34	

(FONTE: Própria, 2019)

Nesse livro encontramos 34 imagens com representações femininas. Os capítulos com mais representatividade, sendo 5 imagens em cada capítulo, são os 03 e 09, que tratam de temas como, a família no mundo de hoje e educação, escola e transformação.

No capítulo 03, trata do tema família, três das imagens retratam mulheres com suas famílias, uma delas representa mulheres como manifestantes em uma passeata no dia 8 de março e, por último, a mulher aparece como advogada e indígena.

No capítulo 09 fala sobre a educação, escola e transformação social, a maior parte retrata a mulher como professora e monitora, cuidando de crianças, destacamos ainda uma imagem de uma turma se formando em medicina no ano de 1960, no qual se vê uma multidão de homens e no meio deles uma mulher em pé. Outra imagem representa mulheres sendo alfabetizadas.

Figura 12 - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 03 e 09

**Núcleo familiar típico da elite brasileira no século XIX:**  
Marianinha Prado II e sua família, em 1880.

**Os chefes políticos locais agiam separadamente, guardando para si a posição social e fortuna das pessoas na escolha tanto do cônjuge para as filhas quanto da profissão dos filhos. Os patriarcas interferiam na vida social das mulheres são processos lentos. Isso também vale para a transformação na relações de gênero, as quais, envolvendo relações de poder entre homens e mulheres, manifestas em tensões tanto por diferenças biológicas quanto psicoculturais, são próprias de cada contexto social com seu tempo e espaço.**

**8 DE MARÇO, DIA INTERNACIONAL DE LUTA DAS MULHERES, 2012**

Manifestação nas ruas de São Paulo (SP) em 8 de março de 2012. Além de comemorar o Dia Internacional da Mulher, as participantes reivindicaram igualdade de direitos, melhores condições de trabalho e o fim da violência contra a mulher.



A advogada Joenia Batista Carvalho Wapichana durante a conferência climática da ONU, a COP 18, em 2012. Ela se destaca em sua profissão, principalmente na defesa da demarcação de terras indígenas.

discutam as questões. "O conhecimento é informação e informações or que meios vocês os... informações estão pre-ano escolar? De que... estiverem a serviço da... evar à transformação... forma como nos relae... forma isso poderia



Alunos usam computadores em escola municipal em Pirai, no estado do Rio de Janeiro, em 2012.



Continuidade com formação de curso de Direito da Universidade de São Paulo (USP), em 1980. As Formas de acesso ao sistema de ensino superior brasileiro de então queriam a perpetuar a divisão social existente.



Turma na Escola Estadual Pedro Fernandes, em Ribeirão das Neves, Minas Gerais, da qual uma funcionária auxilia na comunicação entre um aluno com síndrome cerebral e seus colegas e professores. Foto de 2011.



Alunos do programa de alfabetização adultos em Recife em 2000. No Brasil, a taxa de analfabetismo é considerada sempre mais elevada que a do ocidente.

(FONTE: Sociologia, 2013)

No capítulo 11 foram encontradas 4 imagens. O tema do capítulo é “O ambiente como questão global”. Neste capítulo as mulheres são representadas como indígenas, manifestantes

e como chefe de Estado na figura de Dilma Rousseff em uma conferência pelo desenvolvimento sustentável em 2012.

**Figura 13- Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 11**



Nos capítulos 01, 04, 07, 08 encontramos 03 imagens em cada um deles. Eles tratam, respectivamente, sobre a vida na sociedade contemporânea, trabalho e mudanças sociais, cidadania política, Estado e movimentos sociais.

Nestes capítulos a mulher é representada no contexto da família como esposa e mãe, na condição de retirante, como vítima do trabalho escravo contemporâneo, como operária em linha de produção, manifestante, eleitora, e como vencedora de Nobel da paz discursando em convenção internacional.

**Figura 14 - Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 01, 04, 07 e 08**





Manifestação em novembro de 2012, no Congresso Nacional, em Brasília (DF), pela aprovação de Proposta de Emenda à Constituição (PEC) que garante às empregadas domésticas os mesmos direitos trabalhistas dos demais trabalhadores. A PEC entrou em vigor em abril de 2013. Além de estarem sujeitas, até então, a condições distintas de trabalho pela Constituição de 1988, as empregadas domésticas muitas vezes não têm registro formal de trabalho.



diferentes atribuições são ibros e leis do Poder Legislativo definem o zados devem ser empre- (no município), pelo go-

Mulher vota em uma eletrônica na cidade de São Paulo durante referendo sobre o desarmamento no Brasil, em 2005.



Estabelecido o direito ao acesso à agenda de trabalho pública, em 2011, o sistema de acesso foi criado por iniciativa e responsabilidade do governo estadual, após o lançamento de uma proposta de lei estadual.



coletiva, pode ser considerada um movimento social? Gangues de rua, por agirem coletivamente, podem ser consideradas movimentos sociais? A resposta a essas questões é um sonoro não. Uma **ação coletiva** caracteriza-se, sim, por um conjunto de ações empreendidas por grupos ou categorias sociais (em circunstâncias adversas ou não). Para que ela seja considerada um movimento social, porém, outro elemento é indispensável: o objetivo de alcançar um fim específico com intenção de transformar a realidade.

Movimentação de populares em frente a tribunal em São Paulo, em 2010, durante julgamento de Anna Carolina Jiribá e Alexandre Nardoni, acusados de matar a filha de Alexandre em 2008. Reações espontâneas a fatos pontuais muitas vezes não provocam transformações na realidade e, portanto, não configuram movimentos sociais.



Mulheres de vários países protestam com cartazes e faixas contra violações aos direitos humanos, em frente ao local onde se realizou a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável Rio+20, no Rio de Janeiro, em junho de 2012.



Jody Williams (à direita), vencedora do Nobel da Paz de 1997, discursa próximo a Tun Chan Nareth, vítima de explosão de mina terrestre no Camboja, durante o 12º encontro dos países signatários da Convenção de Ottawa. O encontro, que debate a proibição e desativação de minas terrestres, foi realizado na sede europeia da ONU, em Genebra, Suíça, em dezembro de 2012.

— de totalidade (I  
formações sobre  
dos responsáveis  
plo, a melhoria  
casos, e a depen  
meios de produ

▶ PAUSA PARA

Observe a charge a

(FONTE: Sociologia, 2013)

Nos capítulos 02, 05, 06, 10 foram encontradas 2 imagens em cada um. Dentre as representações destacadas encontramos a mulher como monitora responsável por cuidar de crianças, como manifestante em movimentos sociais, como indígenas protestando por demarcação de território, mulheres do oriente, destacando japonesas em evento e mulheres participando de festival cultural na Indonésia, levando oferendas para a deusa Shiva, o que

destaca a questão da religiosidade. Outra representação que aparece é a de uma mulher fazendo grafite, participando de manifestações artísticas.

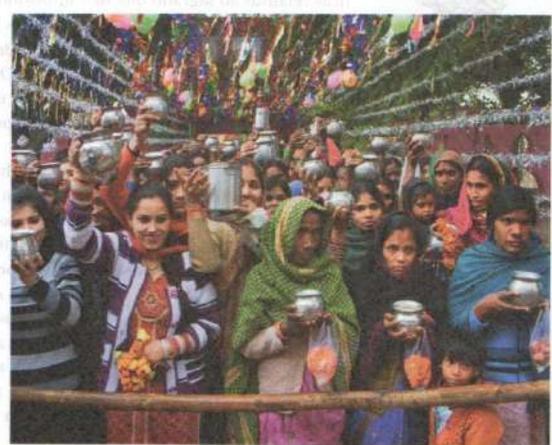
**Figura 15- Representações de Mulheres – Sociologia – Cap. 02, 05, 06 e 10**



volvimento do mercado de consumo – moda, tecnologia, artes, conhecimentos variados – e dos meios de comunicação de massa.



Akima, descendentes de japoneses no monumento em homenagem ao Centenário da Imigração Japonesa, concebido pelo artista plástico Tomie Ohtake e instalado no Aeroporto Internacional de Guarulhos (SP). Foto de 2008.



...idade, que ele chama de “estado teológico-tenderia a passar, gradativamente, da liteísmo) para a crença em um Deus único tal teoria de caráter evolutivo. Comte proia é o desenvolvimento evolutivo-temporal ndo que, após uma segunda fase, classifica- averia um terceiro estágio, “mais aprimora- na razão e na ciência. Veja abaixo o esque-

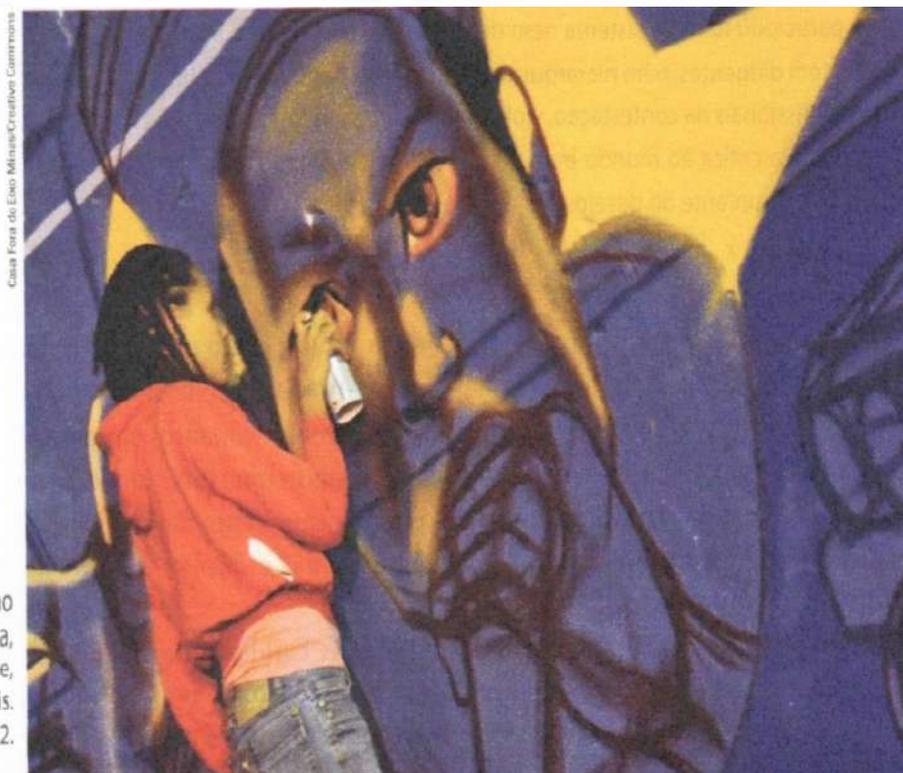
Mulheres hindus seguram oferendas de água e leite para a deusa Shiva, uma das principais divindades do hinduísmo, durante o festival de Maha Shivratri, em fevereiro de 2012, em Jammu, no território da Caxemira administrado pela Índia. Milhares de hindus de diversas partes da Índia lotam os templos em celebração à deusa.



Fiéis durante lavagem das escadarias da Igreja do Senhor do Bonfim, em Salvador, Bahia. Foto de 2009.



Acima, jovem júlia celebra seu bar mitzvah após completar 12 anos, na cidade de Palm Beach, nos Estados Unidos, em 2008. Ao lado, em foto de 2012, jovem Kulkuro participa de ritual de passagem pelo qual deve ficar reclusa em sua oca durante um ano, em aldeia no alto Xingu. Matrô Grzesin



Jovem faz grafite no viaduto Santa Tereza, em Belo Horizonte, capital de Minas Gerais. Foto de 2012.

(FONTE: Sociologia, 2013)

Tendo em vista as imagens, acima, destacadas e as observações que tecemos, podemos pontuar que muitas imagens encontradas tratam das mulheres em contextos de família, como esposas e mães. Quando os temas são política e cidadania poucas figuras se destacam, e na maior parte delas mostra as mulheres em manifestações. No que diz respeito à questão trabalho, é destacada a mulher como operária e nas configurações recentes de trabalho predomina a de professora.

### 3.4 – SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO

O livro sociologia para o ensino médio foi produzido pela Editora Saraiva e é de autoria do professor de Sociologia Nelson Dacio Tomazi. O livro se divide em sete unidades temáticas: a sociedade dos indivíduos; trabalho e sociedade; a estrutura social e as desigualdades; poder, política e Estado; direitos, cidadania e movimentos sociais; cultura e ideologia e mudança social. O livro se compõe de vinte e três capítulos.

<b>Quadro 7</b>		
<b>Sociologia para o Ensino Médio</b>		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das Imagens (páginas)
Introdução - Conhecendo a sociedade	2	8, 8
Unidade 1 - A sociedade dos indivíduos		
1 - O indivíduo, sua história e a sociedade	1	20
2 - O processo de socialização	1	24
3 - As relações entre indivíduo e sociedade	0	
Unidade 2 - Trabalho e Sociedade		
4 - O trabalho nas diferentes sociedades	2	54, 56
5 - O trabalho na sociedade moderna capitalista	1	76
6 - A questão do trabalho no Brasil	0	
7 - Estrutura social e estratificação	0	
8 - A sociedade capitalista e as classes sociais	4	100, 100, 107, 109
9 - As desigualdades sociais no Brasil	2	110, 114
Unidade 4 - Poder, política e Estado		
10 - O Estado moderno	1	136
11 - O poder e o Estado	0	
12 - Poder, política e Estado no Brasil	4	155, 164, 164, 165
13 - A democracia no Brasil	0	

Unidade 5 - Direitos, cidadania e movimentos sociais		
14 - Direitos e cidadania	2	188, 190
15 - Os movimentos sociais	4	196, 201, 202, 203
16 - Direitos e cidadania no Brasil	0	
17 - Os movimentos sociais no Brasil	3	223, 225, 227
Unidade 6 - Cultura e ideologia		
18 - Dois conceitos e suas definições	1	246
19 - Mesclando cultura e ideologia	0	
20 - Cultura e indústria cultural no Brasil	4	268, 273, 281, 284
Unidade 7 - Mudança social		
21 - Mudança social e Sociologia	0	
22 - Mudança e revolução	1	303
23 - A mudança social no Brasil	0	
Total de imagens encontradas	33	
(FONTE: Própria, 2019)		

Nos capítulos 08, 12, 15 e 20 temos 4 imagens de mulheres. O capítulo 8 trabalha a questão da sociedade capitalista e as classes sociais, nele encontramos representações da mulher enquanto refugiada, mãe e trabalhadora em linha de produção. O capítulo 12 trabalha os temas poder, política e Estado no Brasil, verificamos nele representação da mulher enquanto esposa de políticos e uma imagem como chefe de estado na qual temos, novamente, a Dilma Rousseff.

O capítulo 15 trata dos movimentos sociais, nele a maior parte das representações são de mulheres como manifestantes, principalmente, em movimentos pelos direitos das mulheres. No capítulo 20, com o tema cultura e indústria cultural temos a representação da mulher no carnaval como porta bandeira, cenas de novelas com mulheres atuando e a mulher como heroína pela personagem Mulher Maravilha.

Figura 16 - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 08, 12, 15 e 20

meios de comunicação, as desigualdades nessas sociedades, sejam estas deservidas ou não, são incontestáveis, expressando-se mais agudamente na pobreza e na miséria.

A mobilidade social nas sociedades capitalistas é maior do que nas organizadas em castas ou estamentos, mas não é tão ampla quanto pode parecer. As barreiras para a ascensão social não estão abertas nem são declaradas abertamente, mas estão disfarçadas nas formas de convivência social.

Quando os trabalhadores começaram a se organizar e lutar por melhores condições de trabalho e de vida, abandonou-se o conceito de que os pobres deveriam ser deixados à própria sorte e passou-se difundir a ideia de que todo indivíduo competente pode vencer na vida. A concepção de que o estado tem o dever de garantir o trabalho foi sub-

Muitas crianças em estado de pobreza vivem em condições precárias e são submetidas a trabalhos pesados em locais insalubres. Muitas vezes, são vítimas de doenças e acidentes. O trabalho infantil é uma realidade em muitas partes do mundo, especialmente em países em desenvolvimento. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) estima que há cerca de 250 milhões de crianças e adolescentes trabalhando em condições precárias em todo o mundo. Isso ocorre devido a fatores como a falta de oportunidades educacionais, a pobreza e a necessidade de ajudar a sustentar a família. O trabalho infantil pode causar danos físicos e psicológicos duradouros às crianças, afetando seu desenvolvimento e futuro.

100

À esquerda: visitantes em praça de alimentação da Feira Estadual de Ilhéus, na cidade de Springfield, em agosto de 2012. Abaixo, mulheres retiram sua ração diária no campo de refugiados na cidade de Fashoda, no leste do Chade, em 2004. A guerra civil no Sudão terminou em 2004, mais de dois anos após sua eclosão. Milhares de pessoas deixaram o país nesse período, perdendo todos os meios de subsistência.

1985 a 1990

Governo de José Sarney, eleito indiretamente como vice-presidente de Tancredo Neves

1990 a 1992

Governo de Fernando Collor de Mello, eleito pelo voto popular e cassado pelo Congresso por corrupção

Governo de Dilma Rousseff, eleita pelo voto popular

Marcha das Margaridas em Brasília, em 2011. As "Margaridas" são trabalhadoras rurais que lutam por desenvolvimento sustentável com autonomia, igualdade e liberdade. Adotaram esse nome em homenagem à líder camponesa Margarida Alves, assassinada na Paraíba em 1983. Em sua quarta edição (a primeira ocorreu em 2000), a marcha reuniu 70.000 trabalhadoras rurais de todo o Brasil.



Alexandre Amaral/IT A Press

### O movimento feminista

A discussão moderna sobre a posição da mulher nas diferentes sociedades vem sendo travada desde o século XVIII. Como vimos, os direitos do homem e do cidadão referiam-se aos homens e excluíam as mulheres. Mas elas não se calaram, como atesta o exemplo da ativista e dramaturga francesa Olympe de Gouges (1748-1793), que encaminhou à Assembleia Nacional da França, em 1791, uma Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, pedindo que o documento fosse tomado como fundamento da Constituição. Em um dos textos que publicou em plena efervescência



Na representação do século XIX, a líder operária socialista Jeanne Deroin é carregada pelas companheiras. Autodidata, escreveu em 1848 um *Curso de Direito Social* para as mulheres, visando contribuir para a mobilização e organização das trabalhadoras. A gravura integra o livro *Mulheres célebres* (Paris: Mazonod, 1848, Vol. 1)





Marcha das Vadias, em São Paulo, SP, junho de 2011. O movimento teve início em abril de 2011, em Toronto, no Canadá, com um protesto de estudantes vestidas de forma provocativa após um policial sugerir que as mulheres deveriam evitar se vestir "como vadias" para não ser vítimas de abuso sexual ou estupro. Em janeiro de 2011, houve uma série de abusos sexuais contra mulheres na Universidade de Toronto.



(FONTE: Sociologia para o Ensino Médio, 2013)

No capítulo 17 foram encontradas 3 imagens. Este capítulo trata dos movimentos sociais, especificamente, no Brasil. As imagens representam mulheres como manifestantes e em uma delas um grupo feminino encena uma peça de teatro de protesto.

Figura 17 - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 17

CAPÍTULO 17 | OS MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL



Manifestantes do movimento 15 de Maio, marcha de 5 mil integrantes para reformar o plano de Cidades Satélites, São Paulo, em 2013.

**Exatidão**



Encenação do grupo Feminista de Teatro de Nascimento, obra (obra Teatra Experimental) do Teatro, no Rio de Janeiro, em 1983.



CAPÍTULO 17 | OS MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL

Jorge Aragão/Foto Imagem



mulheres ampliou-se por meio de numerosas (ONGs), com abrangência nacional e local e âticas e formas de mobilização, que incluem ais e urbanas, pesquisadoras, religiosas, ne-

Ato público em defesa dos direitos da mulher em São Paulo, SP, em 1980.

(FONTE: Sociologia para o Ensino Médio, 2013)

Na introdução do livro, nos capítulos 4, 9, 14 foram encontradas 2 imagens. Os temas desses capítulos são respectivamente: trabalho, desigualdade social, direitos e cidadania. As mulheres aparecem como manifestantes, mães, indígenas, consumidoras e em uma delas a mulher está representando a soberania.

**Figura 18 - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 04, 09 e 14**



(FONTE: Sociologia para o Ensino Médio, 2013)

Nos capítulos 01, 02, 05, 10, 18, 22 encontramos apenas 1 imagem em cada capítulo, na qual a representação da mulher aparece na instituição do casamento como esposa, como professora, como mãe, filha e, em uma imagem traz três gerações de uma família; a mulher como consumidora, antropóloga e manifestante.

**Figura 19 - Representações de Mulheres – Sociologia para o Ensino Médio – Cap. 01, 02, 05, 10, 18 e 22**



Nos capítulos 03, 06, 07, 11, 13, 16, 19, 21 e 23 não temos imagens de mulheres. Dentre os temas abordados nesses capítulos, constatamos a ausência das mulheres na questão

do trabalho no Brasil, estrutura social e estratificação, poder e Estado, democracia no Brasil, direitos e cidadania, cultura e ideologia e mudança social.

É importante ressaltar que os temas dos capítulos que não constam a representatividade das mulheres são tópicos que se referem à participação em espaços públicos.

### 3.5 – SOCIOLOGIA HOJE

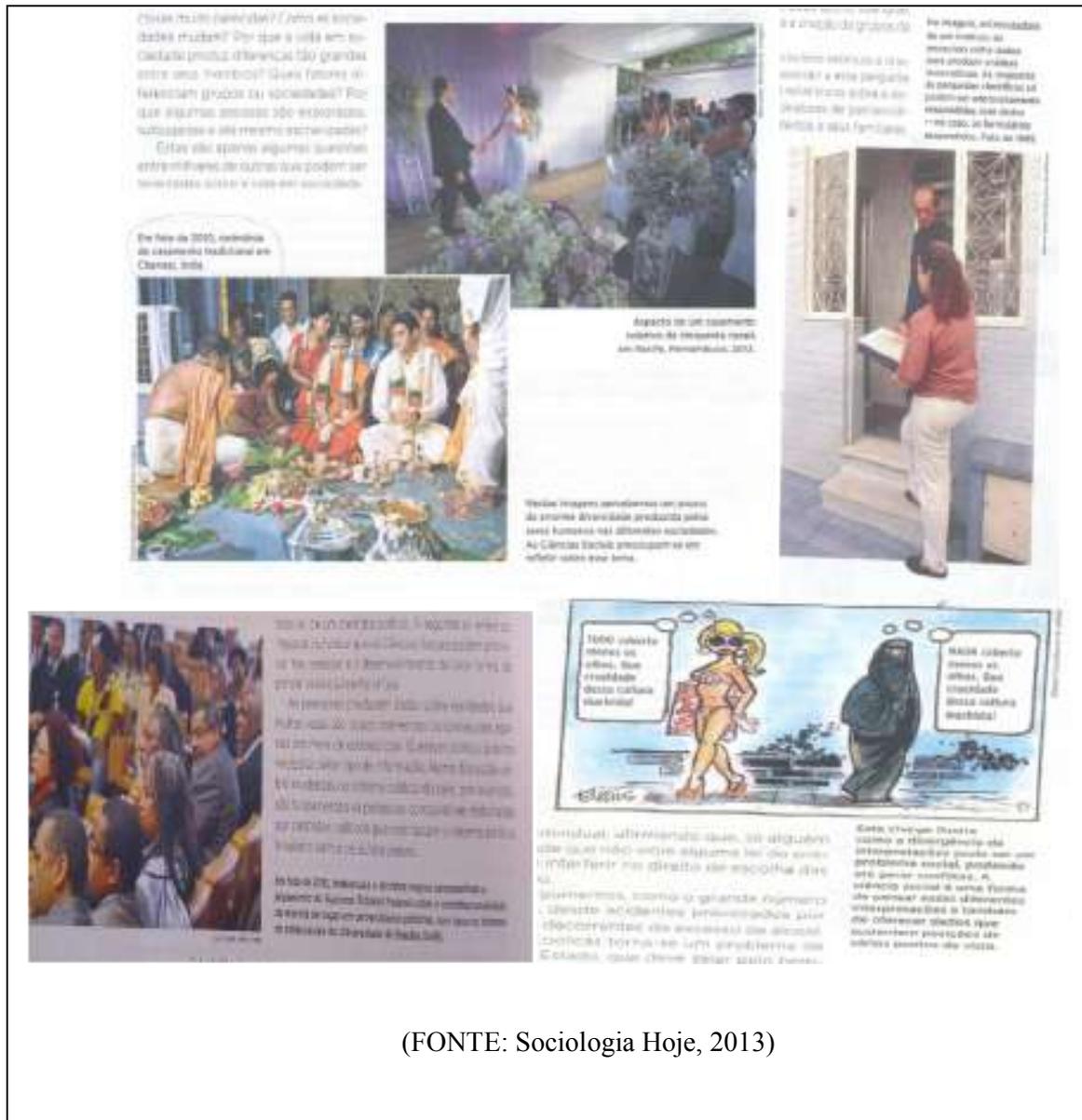
O livro Sociologia hoje, da Editora Ática, é de autoria de um antropólogo e dois sociólogos: Igor José de Renó Machado; Henrique Amorim e Celso rocha de Barros. O livro se divide em três unidades, cultura; sociedade e; poder e cidadania. O livro é composto de quinze capítulos.

<b>Quadro 8</b>		
<b>Sociologia hoje</b>		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das Imagens (páginas)
Introdução - O que é a Sociedade?	5	9, 11, 13, 20, 21
Unidade 1 – Cultura		
Capítulo 1 - Evolucionismo e diferença	1	37
Capítulo 2 - Padrões, normas e cultura	2	50, 52
Capítulo 3 - Outras formas de pensar a diferença	1	64
Capítulo 4 - Antropologia brasileira	4	77, 80, 82, 84
Capítulo 5 - Temas contemporâneos da Antropologia	3	95, 95, 96
Unidade 2 – Sociedade		
Capítulo 6 - Pensando a Sociedade	2	119, 120
Capítulo 7 - O mundo do trabalho	1	142
Capítulo 8 - Classe e estratificação social		
Capítulo 9 - Sociologia brasileira	1	168
Capítulo 10 - Temas contemporâneos da Sociologia	3	190, 195, 195
Unidade 3 - Poder e Cidadania		
Capítulo 11 - Política, poder e Estado	1	214
Capítulo 12 - Globalização e política	1	237
Capítulo 13 - A sociedade diante do Estado	2	247, 251
Capítulo 14 - A política no Brasil		
Capítulo 15 - Temas contemporâneos da Ciência Política	3	289, 293, 295
Total de imagens encontradas	30	

(FONTE: Própria, 2019)

Na introdução do livro que trabalha o tema sociedade, foram encontradas 5 imagens pertinentes. A mulher aparece representada como esposa na instituição do casamento, como entrevistadora coletando dados para análise e advogada.

**Figura 20 - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Introdução**



(FONTE: Sociologia Hoje, 2013)

No capítulo 04 foram encontradas 4 imagens. A mulher aparece no contexto de uma família de imigrantes, é representada como esposa e mãe e também como caipira, vivendo no campo.

Figura 21 - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 04



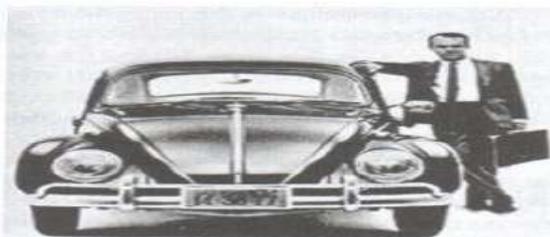
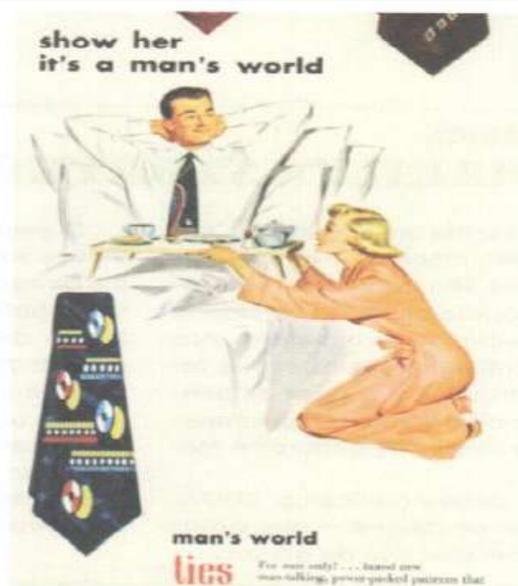
(FONTE: Sociologia Hoje, 2013)

Nos capítulos 5, 10 e 15 foram encontradas 3 imagens. As representações observadas são, principalmente, como mãe, esposa e manifestante, e uma como antropóloga, cientista, política e eleitora.

Figura 22 - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 05, 10 e 15

...ista como parte da ideologia ocidental capitalista, que levou a uma associação das mulheres, associadas à reza conquistada. Os estudos de gênero passaram a pensar em masculinidades e feminilidades como modos de construir diferenças sociais. A associação entre masculinidade e prestígio, por exemplo, é extremamente difundida. As atuais feministas se empenharam em dissolver tais oposições com base no pressuposto de que elas não são naturais, mas sim construídas por um sistema que beneficia os homens e lhes garante poder e dominação.

Nesta propaganda norte-americana da década de 1950 vemos uma reprodução do contraste entre mulher/natureza/privado e homem/cultura/público. Essas associações foram desconstruídas pelas feministas.



**Ele**

de manhã vai ao trabalho e volta à noite.



**Ela**

leva as crianças à escola, vai à feira, vai ao cabeleireiro, vai buscar mamão, busca as crianças da escola, busca os sobrinhos para brincarem com as crianças que voltaram da escola, vai à costureira, leva mamão para casa, vai fazer compras na cidade, devolve os sobrinhos, vai visitar as amigas, vai ver como tília Celina está passando, volta à casa de uma amiga para apertar a bolsa que tinha esquecido etc, etc, etc.

...er à natureza e o homem a cultura, a amamentação, enquanto aos homens o mundo. Essa associação leva a uma oposição entre natureza/cultura, o polo cultura/cultura.

...predominância da oposição natural/cultura deve ser dominada. Essa "con-

Este anúncio de uma revista brasileira de 1969, destaca a necessidade de a mulher ter um carro. É evidente a naturalização da mulher no papel exclusivo de dona de casa e mãe, e do homem no papel de provedor da família, voltado ao mundo público. Nos dias de hoje, uma propaganda desse tipo seria imediatamente criticada.





Clara Dalberto/Projetos de ações, 2009

### PERFIL MARILYN STRATHERN

Nascida na Inglaterra em 1941, Marilyn Strathern obteve seu doutorado em Antropologia na Universidade de Cambridge, em 1968. Lecionou na Inglaterra, nos Estados Unidos e na Austrália. Sua perspectiva feminista abriu novos caminhos sobre modos de pensar as implicações das tecnologias contemporâneas de reprodução e os papéis sociais de gênero na Melanésia e no Reino Unido.

Escreveu *O gênero da dádiva* (Unicamp, 2007), retomando o tema clássico da dádiva — que vimos no capítulo 3 — sob uma perspectiva de gênero.

O exercício de uma antropologia focada nas relações sociais e nos conceitos nativos fez com que ela olhasse para a sociedade inglesa a partir de novos pontos de vista. Seus trabalhos sobre as tecnologias de reprodução partiram de um contraste com as noções de pessoa na Melanésia. Escreveu sobre a produção acadêmica e as culturas de aviação, também em contraste com noções tiradas do trabalho de campo.

Muito influente no Brasil, tem inspirado vários estudiosos (veja o último item deste capítulo, *A Antropologia e as grandes rupturas*).



Georgios Ntanos/Associated Press/Corbis Images

Manifestantes durante greve geral de 24 horas no porto de Tessalônica, Grécia, em 18 de outubro de 2012. Cerca de 17 mil pessoas fizeram manifestações durante a segunda greve geral do mês em protesto às medidas de austeridade tomadas pelo governo do país.



João Souza/Ag. A Tarde/Folhapress

Em 1º de março de 2011, cerca de 1200 mulheres do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) bloquearam o quilômetro 709 da BR-101, no município de Eunápolis, extremo sul da Bahia. As mulheres fecharam a rodovia depois de ocupar uma fazenda pertencente a uma empresa de celulose. Reivindicando a desapropriação da terra para a reforma agrária, elas derrubaram centenas de pés de eucalipto e iniciaram a armação de barracas de lona e o plantio de feijão e milho. As redes de solidariedade, identidade e reivindicação coletiva dos movimentos sociais são fundamentais na análise de Habermas sobre as sociedades capitalistas.

...a política de movimentos sociais, de conter esse avanço pressupõe que o processo de reinvenção e reorganização da economia capitalista em algum momento cederá a argumentos racionalmente defendidos na esfera pública.

Manifestantes durante a primeira Marcha das Vadias (*SlutWalk*, em inglês), realizada na região da avenida Paulista, no centro da capital paulista, São Paulo, em 4 de junho de 2011.

O movimento se inspirou na *SlutWalk* que aconteceu em abril de 2011 em Toronto, no Canadá, quando alunas de uma universidade resolveram protestar depois que um policial sugeriu que elas evitassem se vestir como "vagabundas" para não serem vítimas de abuso sexual.



Marcos Ferraz/Agência Estado



Em maio de 2012, mulheres participam da Marcha das Vadias no centro de Florianópolis, SC. A manifestação, realizada em diversas cidades do mundo, chamou atenção para o fim da violência de gênero e da culpabilização das vítimas de violência sexual. O movimento contra a violência de gênero, que no Brasil levou a conquistas importantes, como a chamada Lei Maria da Penha, é um exemplo de movimento que se orienta mais pelo reconhecimento do direito das mulheres de ter uma vida digna do que por interesses materiais.

**PERFIL**  
**KLINOR OSTRUM**

A jornalista brasileira nasceu em 1952 em São Paulo. Formou-se em Comunicação Social na Universidade de California em Los Angeles. Influenciada pela Economia neoclássica, realizou o curso de mestrado em economia da mesma universidade. A partir de 1980, trabalhou para a imprensa em São Paulo e depois em Brasília, onde atuou como assessora de imprensa de um ministro da Justiça. Em 1990, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalhou para a imprensa e para a televisão. Em 1995, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalhou para a imprensa e para a televisão. Em 1995, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalhou para a imprensa e para a televisão.



Em 1995, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalhou para a imprensa e para a televisão. Em 1995, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalhou para a imprensa e para a televisão.

Nos capítulos 2, 6 e 13 foram encontradas 2 imagens. Como podemos observar abaixo, as mulheres são representadas enquanto manifestantes, trabalhadoras fabris, tecelãs, refugiadas.

Figura 23 - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 02, 06 e 13



"A República se vive com o rosto descoberto", diz o cartaz francês de 2011 que anuncia a proibição de cobrir o rosto nas vias públicas, transportes coletivos, lojas, estabelecimentos de ensino, serviço público, etc. Em foto de 21 de julho de 2010, ativistas paquistanesas do partido fundamentalista Jamaat-i-Islami protestam em Karachi contra a proibição do uso de véu na França. A faixa diz: Liberdade religiosa é direito de todos. "Vergonha à França."

são de partidos políticos anti-imigração na etnocentrismo continua importante.

Na luta contra o etnocentrismo e o racismo fundamental, que ganhou importância como sinônimo de "civilização" e passou a ter o relativismo cultural. Mas o conceito de cultura na Antropologia.

### 3. PADRÕES CULTURAIS

Desde o século XIX, estudiosos começaram a produzir realidades diferentes, e a origem a comportamentos e práticas regulares no espaço. Esses comportamentos e práticas

Em foto de agosto de 1971, trabalhadoras do movimento feminista protestam na Quinta Avenida, em Nova York, Estados Unidos, reivindicando creches nos locais de trabalho, acesso a todos os tipos de trabalho e salário igual para funções iguais.

natureza humana. E, sendo fruto do costume, acadêmica dessas antropólogas era um exemplo e tinham destaque acadêmico em uma aos papéis femininos.

### 4. O CONCEITO DE CULTURA NO SÉCULO XX

Ao longo do século XX, o conceito de cultura mudou. Passou além dos discursos acadêmicos públicos, como as lutas por direitos. A ideia de



Nos capítulos 1, 3, 7, 9, 11, 12 aparece apenas 1 imagem. Identificamos a representação da mulher como rainha da Inglaterra na figura de Elisabeth I e a mulher na profissão de médica, prestando atendimento clínico.

Figura 24 - Representações de Mulheres – Sociologia Hoje – Cap. 01, 03, 07, 09, 11 e 12



(FONTE: Sociologia Hoje, 2013)

Nos capítulos 8 e 14 não existem imagens de mulheres. É relevante ressaltar que no capítulo 14 é relatado sobre a política brasileira e não foi sequer inserida a imagem de Dilma Rousseff, a primeira mulher presidenta do Brasil. E, no capítulo que abordou poder, uma das poucas imagens representando mulheres, foi uma gravura da rainha de Elisabeth I.

A escassa representação de mulheres nos espaços públicos é um diagnóstico das dificuldades de acesso que mulheres são submetidas nesses espaços. Um exemplo disso é o baixo número de mulheres ocupando cadeiras no Congresso Nacional no Brasil, ou ainda o fato de em toda história do Brasil ter sido eleita apenas uma mulher para a presidência do país.

Daí a importância de se buscar mais exemplos e representações de mulheres que conseguiram ocupar esses espaços, para enfatizar que as barreiras do mundo dos homens e mundo das mulheres devem e estão aos poucos sendo superadas.

### 3.6 – SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI

O livro Sociologia para jovens do século XXI foi produzido pela Editora Imperial Novo Milênio e é de autoria de Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa. O livro se divide em três unidades: sociedade e conhecimento sociológico; trabalho, política sociedade e; relações sociais contemporâneas. O impresso é composto por vinte e dois capítulos.

<b>Quadro 9</b>		
Sociologia para jovens do século XXI		
Eixo Temático	Quantidade de Imagens	Localização das Imagens (páginas)
UNIDADE 1 Sociedade e Conhecimento Sociológico		
CAPÍTULO 1 - Sociologia: dialogando com você	0	
CAPÍTULO 2 - A socialização dos indivíduos	0	
CAPÍTULO 3 - Indivíduos e Instituições Sociais	3	49, 51, 56
CAPÍTULO 4 - culturas e sociedades	0	
CAPÍTULO 5 - Identidades sociais e culturais	2	75, 76
CAPÍTULO 6 - as diferenças sociais e culturais	3	90, 93, 95
CAPÍTULO 7 - ideologia e visões de mundo	0	
CAPÍTULO 8 - O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades	1	117
UNIDADE 2 Trabalho, Política e Sociedade		

CAPÍTULO 9 - capitalismo e barbárie	1	138
CAPÍTULO 10 - Globalização e neoliberalismo	0	
CAPÍTULO 11 - o mundo do trabalho e a educação	1	174
CAPÍTULO 12 - capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental	0	
CAPÍTULO 13 - Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo	5	197, 197, 200, 206, 209
CAPÍTULO 14 - Estado e Democracia	0	
CAPÍTULO 15 - Movimentos sociais ontem e hoje	0	
UNIDADE 3 Relações Sociais Contemporâneas		
CAPÍTULO 16 - O papel da mídia no capitalismo globalizado	1	
CAPÍTULO 17 - Desnaturalizando as desigualdades raciais	2	268, 283
CAPÍTULO 18 - Gênero e sexualidade no mundo de hoje	4	287, 289, 289, 290
CAPÍTULO 19 - Religiosidade e juventude no século XXI	1	306
CAPÍTULO 20 - A questão urbana	0	
CAPÍTULO 21 - Violência e desigualdades sociais	0	
CAPÍTULO 22 - A questão da terra no Brasil	0	
Total de imagens encontradas	23	
(FONTE: Própria, 2019)		

No capítulo 13 aborda sobre cidadania e direitos, foram encontradas 5 imagens, dentre as quais as mais representativas são: a mulher simbolizando a liberdade, uma mulher exercendo cidadania e direitos na figura da primeira ministra da Inglaterra, a imagem de Dilma Rousseff com a faixa presidencial retratando a mulher no exercício de seus direitos e um grupo de mulheres na manifestação pelo impeachment de Collor no movimento conhecido como Caras Pintadas.

Figura 25 - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 13





Niels Andreas/Folhapress

Margaret Thatcher, primeira ministra da Inglaterra (1979-1990), inaugurou a chamada "era neoliberal", na qual começaram a ser desmontadas as conquistas sociais e trabalhistas do Welfare State.

**Movimento dos Caras-Pintadas**

Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br>.

Acesso em: 17 abr. 2010 (adaptado).

Sérgio Lima/Folhapress

Luiz Marques/Folhapress

Dorivan Marinho/Fotoarena/Folhapress



Três presidentes e duas "eras" da recente política brasileira: quais seriam as semelhanças e diferenças?

(FONTE: Sociologia para Jovens do Século XXI, 2013)

No capítulo 18 trabalha gênero e sexualidade, encontramos 4 imagens de mulheres. Destacamos a mulher enquanto membro ativo em manifestações e reivindicações por direitos como na imagem da passeata pelo voto feminino em 1912 em Nova York. A mulher é

representada como escritora na figura de Simone Beauvoir, como conferencista em um evento do dia da mulher. Neste capítulo, a mulher também é representada como vítima de violência doméstica.

**Figura 26 - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 18**

Wikimedia Commons



Passeata pelo voto feminino, Nova York (EUA), 1912.



A escritora Simone de Beauvoir em conferência sobre "A condição da mulher no mundo moderno", em São Paulo (1960).



Márcia Bergamini/Folhapress

Comemoração do Dia Internacional de Luta das Mulheres, nas ruas de São Paulo, em 08 de março de 2005.

Waidez



(FONTE: Sociologia para Jovens do Século XXI, 2013)

No capítulo 3 que aborda o tema indivíduos e instituições sociais foram identificadas 3 imagens, nelas a mulher é representada na instituição do casamento na condição de esposa; como professora e como chefe de Estado em uma reunião do poder executivo brasileiro.

O capítulo 6 que trabalha as diferenças sociais e culturais, também com apenas 3 imagens com representações de mulheres, destaca as representações de mãe, indígena e uma imagem representando a diversidade com mulheres de diferentes jeitos de ser.

**Figura 27 - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 03 e 06**

Luz Fernandes



Família construída através do casamento monogâmico: na sociedade ocidental, uma instituição que é influenciada pela concepção religiosa judaico-cristã.

exemplares como as escolas, os internatos ou as universidades. Mas, para exemplificar melhor o que faz uma instituição social, resolvemos falar da escola.

Houve um tempo em que falar de educação escolar era afirmar uma

Nalayne Mendonça Pinto



Reunião do Poder Executivo brasileiro, composto por ministros e a presidente da República.



Sergio Lima/Folhapress



Angela Sampaio/Estreia Digital

Todos somos diferentes, temos escolhas e características biológicas e sociais diferentes. Fortalecer as diferenças não deveria significar desigualdades em direitos ou de alguma forma de discriminação.

discretamente, superior". "A di

Alan Marques/Folhapress



Índios e brancos juntos: como exercer o interculturalismo? Na foto, índios pataxós comemoram a condenação dos jovens acusados pela morte do índio Galdino Jesus dos Santos e saúdam o promotor pela sua atuação no caso.

(FONTE: Sociologia para Jovens do Século XXI, 2013)

O capítulo 5 trabalha a questão das identidades sociais e culturais, nele são destacadas uma mulher jovem “emo” e mulheres alfabetizadas queimando as identidades de analfabetas. As duas imagens produzem o efeito de levantar questões sobre identidades.

O capítulo 17 aborda a desnaturalização das desigualdades raciais e representa mulheres em meio a uma manifestação cultural em homenagem a Zumbi de palmares e um homem e uma mulher compondo um casal.

**Figura 28 - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 05 e 17**

Desde que não se querem mais ler, as mulheres queimam as suas cartas de identidade.

Mulheres gaúchas que foram alfabetizadas queimam suas cartelas de identidades para analfabetos. Esta atitude mostra que a nossa identidade é muito mais do que um simples documento.

O conceito de etnicidade refere-se a um tipo de solidariedade particular: laços intelectuais de língua e cultura. Na foto, manifestação cultural em frente ao monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares, no Rio de Janeiro.

vil do Século do vestuário

a incorporação urbana: tu e sombrinha nas culturais de

elemento de libertos ou em prata, demonstra a europeu como ditos, olho doméstico ras da exclusão

Foto de Milto, São Paulo, 1878. In: ALENCASTRO, L. F. (org). História da vida privada no Brasil/Ampliação: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

(FONTE: Sociologia para Jovens do Século XXI, 2013)

Nos capítulos 8, 9, 11 e 19 existe apenas 1 imagem. Estes capítulos versam respectivamente, sobre trabalho e desigualdade social; capitalismo e barbárie; trabalho, educação, religiosidade e juventude. Dentre as imagens, foi identificada a mulher no campo; a mulher enquanto operária nas indústrias; a mulher em trabalhos precarizados; e a mulher exercendo sua religiosidade no candomblé e na umbanda.

**Figura 29 - Representações de Mulheres – Sociologia para Jovens do Século XXI – Cap. 08, 09, 11 e 19**



No capítulo 1, 2, 4, 7, 10, 12, 14, 15, 20, 21 e 22 não foram encontradas imagens de mulheres, sendo que, a ausência da representação da mulher no capítulo 14 é percebida porque o tema trabalhado é Estado e Democracia, bem como, no capítulo 15, que trata dos movimentos sociais.

### 3.7 – AS MULHERES NA CATEGORIA TRABALHO

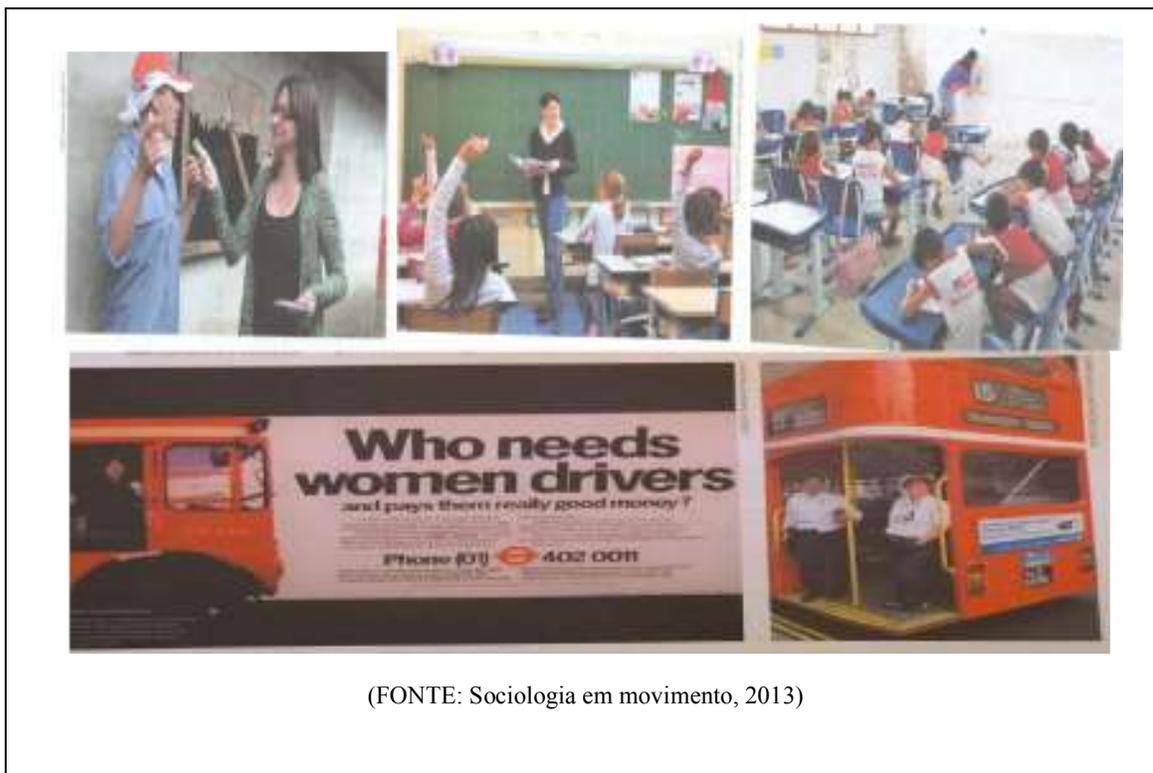
Neste tópico da pesquisa damos ênfase à representatividade das mulheres no universo trabalhista. Optamos por destacar no livro didático as imagens que representam essa categoria.

Observamos, abaixo, no Livro Sociologia em Movimento, existem duas representações de mulheres como professoras, uma mulher como entrevistadora e a mulher no transporte como motorista.

A figura da professora representa uma extensão da maternidade, de um conjunto de características atribuída às mulheres como o cuidado e afeição, no qual o imaginário social entende que são importantes na atividade de educar, principalmente, em se tratando de crianças.

Por outro lado, temos a representação das mulheres como pesquisadoras e motoristas que são atividades que, por muito tempo, eram do domínio dos homens, nesse sentido, é uma representação expressiva quando pensamos na questão do gênero, pois abre espaço para a ideia de que esses trabalhos também são possíveis para mulheres.

**Figura 30 - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia em Movimento**



(FONTE: Sociologia em movimento, 2013)

**Figura 31 - Representações de Mulheres no Trabalho – Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**



Operárias na fabricação de munição, Inglaterra, c. 1915.  
Em uma linha de produção, o trabalho é disciplinado, os corpos são adestrados, e tudo é supervisionado por técnicos que conhecem o ritmo adequado ("normal"); o produto de qualidade ("normal") e a produtividade esperada ("normal").



Índigenas da etnia guarani-kaiowá fabricando sabão artesanal na Aldeia de Amambai (MS), 2012.

(FONTE: Tempos modernos, tempos de sociologia, 2013)

No livro “Tempos modernos, tempos de sociologia”, percebemos duas imagens: tecelãs trabalhando na indústria têxtil e outras mulheres indígenas desenvolvendo trabalho artesanal na fabricação de sabão. Ainda que as imagens representem temporalidades diferentes, elas são, significativamente, representativas, pois, uma é destacada o trabalho das mulheres no século XX e outra têm mulheres indígenas no século XXI.

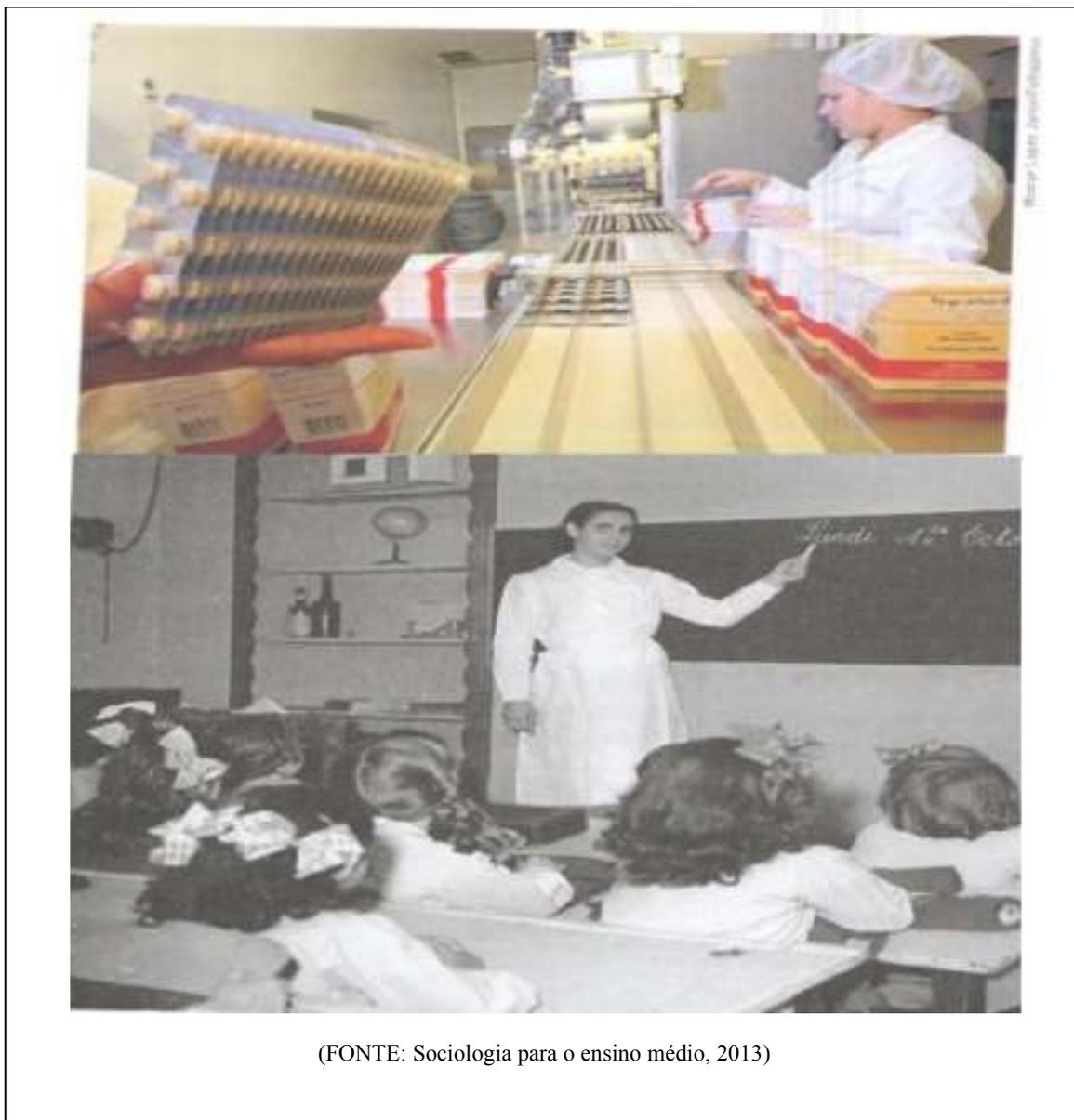
**Figura 32 - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia**



(FONTE: Sociologia, 2013)

No livro “Sociologia”, temos quatro imagens de mulheres como professoras, trabalhando com crianças; uma mulher advogada e uma mulher indígena trabalhando na produção de polvilho. É necessário pontuar nessas imagens a representação do trabalho da mulher indígena, pois, permite a compreensão das diferentes formas de trabalho, inclusive, no interior de comunidades indígenas, mostrando que a mulher também tem um papel importante. A imagem da mulher advogada que trabalha na demarcação de terras indígenas é uma representação muito forte, o direito sempre foi um campo de trabalho dos homens, e ver as mulheres representadas dessa maneira possibilita novos olhares para a sociedade.

Figura 33 - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia para o Ensino Médio



(FONTE: Sociologia para o ensino médio, 2013)

Nas imagens, acima, do livro sociologia para o ensino médio, temos uma mulher trabalhando na indústria farmacêutica e em outra uma mulher ensinando crianças, uma professora. Mesmo as imagens sendo de períodos diferentes elas mostram representações relevantes, a profissão de professora foi uma das primeiras possibilidades de trabalho formal para mulheres, enquanto que a mulher assumindo posto na indústria farmacêutica por exemplo é uma atividade desenvolvida por mulheres recentemente.

**Figura 34 - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia Hoje**



No livro sociologia hoje, as imagens de mulheres no trabalho trazem duas representações de mulheres na indústria no século XX e duas imagens mais recentes, uma mulher realizando pesquisa e outra exercendo a medicina.

**Figura 35 - Representações de Mulheres no Trabalho – Sociologia para Jovens do Século XXI**

Natayne Mendonça Pinto



Aline Lata/Folhapress



(FONTE: Sociologia para jovens do século XXI, 2013)

Nas imagens, acima, do livro sociologia para jovens do século XXI temos duas representações de trabalho, em uma temos uma professora e em outra uma operadora de caixa.

Como foi possível observar nas imagens, acima, o trabalho de professora é uma das representações mais recorrentes nos livros didáticos. A representação de mulheres como professoras apareceu desde imagens mais antigas até imagens mais atuais, o que nos permite refletir sobre essa profissão e o motivo de sua recorrência.

Destacamos também, que as imagens mais afastadas no tempo representam em sua maioria, mulheres na indústria, são imagens, em sua maior parte do século XX.

No entanto, apesar do grande número da representação de mulheres como professora, é relevante observar, que existem representações em atividades diversificadas, como a mulher advogada, motorista de ônibus, médica, pesquisadora e farmacêutica. Embora, sejam poucas em comparação as representações mais tradicionais, elas demonstram uma tentativa de mostrar que as mulheres ocupam espaços diversos.

#### 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de considerações finais podemos afirmar, com base no material levantado sobre as representações de mulheres nos livros didáticos de sociologia do PNLD/2015, que, a maior frequência de representações ocorre em temas relacionados a gênero e sexualidade, e, por outro lado, há uma escassez ou mesmo ausência ao se tratar de política e poder.

A ausência é notada, também, em capítulos que trabalham movimentos sociais, no livro sociologia em movimento, por exemplo, não foi encontrada nenhuma imagem que focalizasse mulheres. O mesmo ocorre no livro Sociologia para jovens do século XXI. Nos outros livros, encontramos algumas representações, em sua maior parte relacionadas ao movimento feminista.

Outras temáticas que carecem de mais representações são, globalização, trabalho, democracia, meio ambiente e violência. A ausência de representações nessas temáticas pode sugerir que não há uma abordagem possível para mulheres nesses assuntos, o que não é o correto, certo de que, mulheres compõem todos os setores da sociedade.

A preocupação com as representações ocorre, pois, elas agem diretamente na construção do imaginário social e refletem nas práticas sociais. Os livros didáticos ao trazerem em seu corpo representações contribuem com a formação desse imaginário.

Pensando na política, por exemplo, os livros didáticos utilizados na pesquisa trazem basicamente três representações, são elas: a primeira ministra da Inglaterra Margaret Thatcher, Rainha Elisabeth I e Dilma Rousseff do Brasil.

Não existem apenas três representações possíveis de mulheres no poder. Há muitas outras mulheres que ocupam lugares relevantes na sociedade, no entanto, muitas dessas histórias ainda não foram exploradas e permanecem afastadas do imaginário social.

Existem tentas outras figuras representativas na política que poderiam ter sido destacadas, por exemplo, Angela Merkel, chanceler da Alemanha; Hillary Clinton; Michelle Bachelet, presidente do Chile; Cristina Kirchner; Marina Silva.

Há de se destacar, porém, que encontramos representações de mulheres como pesquisadoras e estudiosas das ciências sociais, antropólogas, sociólogas, filósofas, cientistas políticas. Assim, podemos observar que mesmo não sendo muitas ocorrências dessas representações, elas estão presentes e mostram a participação da mulher na produção do conhecimento.

Outro ponto é o grande número de mulheres como manifestantes, participando de passeatas e reivindicando direitos. Dessa maneira, as mulheres aparecem em manifestações pelo direito ao voto feminino, na reivindicação de direitos trabalhistas para mulheres, na manifestação pelo impeachment do Collor, em movimentações pelos direitos das mulheres, entre outras que vimos nas imagens destacadas no capítulo 3.

Foi possível identificar que grande parte dos livros teve uma preocupação em retratar a mulher em situações diversas, bem como trabalhar a sua diversidade. Porém, ainda que esse esforço seja relevante, é algo que precisa ser mais desenvolvido.

Notamos uma predominância da representação da mulher no âmbito das relações familiares. Pensando na categoria trabalho, a profissão na qual as mulheres mais foram representadas é a de professora, que denota muito das características de cuidado atribuídas a mulheres.

Identificamos também, a representação de mulheres na condição de operárias, muitas delas demonstrando as condições pouco salubres de trabalho quando do surgimento e expansão das indústrias, destacando as mulheres na indústria têxtil e, posteriormente, na indústria bélica, no período das guerras, no qual tiveram que assumir os postos que eram dos homens já que estes estavam nas trincheiras da guerra.

Constatou-se a ausência de representações de mulheres no livro “Sociologia em Movimento”, em temas como a produção do conhecimento, relação entre indivíduo e sociedade, movimentos sociais, sociologia do desenvolvimento e globalização.

No livro “Tempos Modernos” essa ausência ocorre nas discussões sobre metrópole, trabalho, liberdade, segurança e desigualdade. Já, no livro “Sociologia para jovens do século XXI”, essas ausências ocorreram nas discussões sobre classe e estratificação social e política no Brasil.

No livro “Sociologia para o ensino médio” as representações de mulheres ficam ausentes nos capítulos sobre trabalho no Brasil, estrutura social e estratificação, o poder e o Estado, democracia no Brasil, direitos e cidadania, cultura e ideologia e mudança social.

Relembramos aqui a proposta de Rosiska Darcy de Oliveira (2012) de que essa barreira entre coisas de homens e coisas de mulheres deve ser superada de modo que seja permitido a mulheres e homens transitarem no universo um do outro, pois assim, quebraríamos preconceitos e reduziríamos as diferenças de gênero promovendo maior igualdade entre homens e mulheres.

É importante lembrar que há avanços nos livros didáticos, e, que abordam temas sensíveis como gênero e diversidade. Embora, sejam reconhecidos esses esforços, entendemos que ainda há necessidade de se fazer mais, de dar maior ênfase a participação das mulheres na sociedade.

É necessário romper nos livros didáticos os limites que tornam homens e mulheres seres opostos e passar a trabalhar com a integração das experiências de ambos. Buscar um conhecimento que não segregue, exclua ou apague as experiências de um em detrimento do outro.

A pesquisa contribui no sentido de identificar temas onde as mulheres são esquecidas, e por meio dessa identificação, provocar a reflexão das causas desses esquecimentos.

No entanto, pontuamos as limitações desta pesquisa. Realizou-se um levantamento exaustivo das imagens representativas de mulheres nesses livros didáticos, buscou-se destacar os contextos dessas representações, mas as imagens não são as únicas maneiras de se representar as mulheres nesses materiais, ela também ocorre por meio do conteúdo de seu texto, e esse foi um elemento que não se explorou na pesquisa.

Ainda que se constatem limitações, entendemos que com a identificação dessas ausências pretendemos incentivar novas pesquisas, as quais possam no futuro contribuir para a produção de livros didáticos, tanto, da disciplina de Sociologia como em outras matérias, que sejam capazes de abranger a participação da mulher nos fenômenos sociais, de maneira ampla e contundente, representando-as em todos os aspectos da vida sociais e econômicos.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **LDB**. [S.l.], dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 set. 2018.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. 13ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CASÃO, Carolina Dias Cunha; QUINTEIRO, Cristiane Thaís. Pensando a Sociologia no Ensino Médio Através dos Pcnem e das Ocnem In: **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 225-238, Jan/Jun. 2007

CÁSSIO, Fernando L. Base Nacional Comum Curricular: *ponto de saturação e retrocesso na educação*. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239-253, jul./out. 2018.

FEIJÓ, Fernanda. Breve Histórico Do Desenvolvimento Do Ensino De Sociologia No Brasil. In: **Revista Percursos**. Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 133 – 153, jan/jun. 2012.

GUELFY, Wanirley Pedroso. O Movimento da Sociologia Como Disciplina Escolar Entre 1925 E 1942: As Reformas Do Secundário e os Programas de ensino do colégio Pedro II. In: **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 11-30, Jan/Jun. 2007.

HARDING, Sandra. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 7 - 31, jan. 1993. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/15984>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

JINKINGS, Nise. Ensino De Sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos. In: **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 113-130, Jan/Jun. 2007.

JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

MEUCCI, Simone. **A Institucionalização da Sociologia No Brasil: Os Primeiros Manuais e Cursos**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp. Campinas, 2000.

\_\_\_\_\_. Sobre a Rotinização da Sociologia no Brasil: Os Primeiros Manuais Didáticos, seus Autores, suas Expectativas. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 31-66, Jan/Jun. 2007.

\_\_\_\_\_. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. In: **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 251-260, setembro/dezembro. 2015.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Elogio da Diferença: o feminino emergente**. Rio de Janeiro. Rocco. 2012.

PEREIRA, Alline Mikaela. **A Representação Da Mulher No Livro Didático De História**. Monografia de especialização, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Medianeira, 2013.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, História E Poder. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, v. 18, n.36 Recebido em 13 de julho de 2009., p. 15-23, jun. 2010 Aprovado em 10 de dezembro de 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: **Uma Categoria Útil Para Análise Histórica**. 1989.

\_\_\_\_\_. História das mulheres. In. BURKE, Peter. **A Escrita a história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992., p. 63 – 96.

SOUZA, Lucas. Sociologia no Ensino Médio: entre a contingência e essencialidade. In: **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**. Vol.1, nº. 1; p. 35-51. Jan./Jun. 2017.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSA, M. I. T. . Análise De Conteúdo: Exemplo De Aplicação Da Técnica Para Análise De Dados Qualitativos. *Qualit@s (UEPB)*, v. 17, p. 1-14, 2015.

SILVA, Monica Ribeiro Da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de um Empoeirado Discurso. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1 – 15, 2018 .

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOUZA, Lucas. Sociologia no Ensino Médio: entre a contingência e essencialidade. In: **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**. Vol.1, nº. 1; p. 35-51. Jan./Jun. 2017.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **As mulheres e a história: uma introdução teórico metodológica**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2012.

VIEIRA, M. O. L..**A nova BNCC e o lugar da sociologia no ensino médio**. In: 21 Encontro de Atividades científicas, Londrina, 2018, p. 10 -12.