

IMAGENS DE MULHERES: PERENIZAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS EM MANUAIS DIDÁTICOS?

Data de submissão: 07/02/2025

Data de aceite: 05/03/2025

Sandra Alves Moura de Jesus

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo da Universidade Federal da Bahia (UFBA), bolsista pelo Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Mestre em Família na Sociedade Contemporânea pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL), bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Professora da Educação Básica da Rede Pública de Ensino da Região Metropolitana de Salvador.
Salvador - Bahia
<http://lattes.cnpq.br/237478486752095>

RESUMO: Este ensaio origina-se de indagações acerca dos papéis sociais atribuídos às mulheres nos livros didáticos, a partir de análise das representações imagéticas e textuais de famílias. Possíveis essencializações dos corpos dessas mulheres são suscitados e podem contribuir para a perenização de estereótipos vinculados a marcadores sociais que perpassam a imbricabilidade das relações de gênero e raça na ambiência escolar.

Com viés interdisciplinar de estudos de gênero e de família, visa provocar reflexões sobre a potência das linguagens visuais e do necessário preparo para a (re)leitura de suas simbologias, num cenário educacional em que os manuais didáticos continuam figurando como instrumentos mediadores no processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres; Livros didáticos; Representações imagéticas e textuais; Ambiência escolar.

IMAGES OF WOMEN: PERENNIZATION OF STEREOTYPES IN TEACHING MANUALS?

ABSTRACT: This essay originates from questions about the social roles attributed to women in textbooks based on an analysis of image and textual representations of families. It raises possible essentializations of these women's bodies that can contribute to the perpetuation of stereotypes linked to social markers that permeate the overlapping of gender and race relations in the school environment. With an interdisciplinary approach to gender and family studies, it aims to provoke reflections on the power of visual languages and the necessary preparation for (re)reading their

symbols, in an educational scenario where teaching manuals continue to appear as basic and important instruments mediators in the teaching and learning process.

KEYWORDS: Women; Didactic Books; Image and Textual Representations; School Environment.

INTRODUÇÃO

Este capítulo baseia-se em algumas ponderações acerca de possível perenização de estereótipos de gênero e raça vinculadas às representações de mulheres. Instigação que advém da análise de imagens e textos de famílias nos manuais didáticos de História da etapa do ensino fundamental II (anos finais),¹ que foram elementos-chave para o processo pesquisa de campo e escrita da minha dissertação de mestrado.²

Tais representações são entendidas não apenas como imagens e os seus respectivos aportes textuais que povoam os manuais escolares, mas como entidades sociais que têm vida própria, que se comunicam e possibilitam (re)interpretações de mundo. Além disso, que estão presentes num universo privilegiado de interações (a escola), espaço que indubitavelmente é carregado de ideologias que permeiam as relações sociais.

Assim, esse trabalho de caráter ensaístico, objetiva privilegiar a reflexão como potente recurso de interpretação dos fenômenos históricos e sociais em suas múltiplas dimensões e em suas reproduções estruturais no cenário educacional. O intuito não é apresentar uma descrição pormenorizada das imagens presentes nos livros avaliados que despertou tais inquietações, mas a de trazer à tona algumas problematizações e tensionamentos por elas provocadas. Intenciona refletir se estas reproduções estereotipadas podem se inserir de forma sistemática nas escolas e se elas perpetuam preconceitos de gênero e raça, quando, teoricamente, deveriam atuar na contramão dessa lógica.

A dissertação que originou este capítulo utilizou a metodologia qualitativa e, inicialmente, pautou-se em realizar revisão bibliográfica e o levantamento das imagens e textos de famílias da coleção didática avaliada. A partir desse mapeamento, pretendia-se entender se apareciam a diversidade de configurações familiares presentes nas sociedades contemporâneas, como a realidade de mulheres chefes de família e mães solo, a pluralidade étnica e cultural das famílias brasileiras, entre outras possibilidades (Jesus, 2023). Em um segundo momento, considerando a importância de conhecer as impressões dos sujeitos que utilizavam tais livros escolares, foi realizada pesquisa empírica com docentes e discentes de duas escolas públicas da capital baiana — uma da rede municipal e outra da rede estadual — que faziam o uso do material adotado como objeto.

1 A coleção didática utilizada na pesquisa é intitulada de História Sociedade & Cidadania, de autoria de Alfredo Boulos Junior, publicada em 2018 e cuja edição constava da lista do PNLD entre os anos de 2020 a 2023.

2 Dissertação de mestrado intitulada de "Representação imagética e textual de famílias em livros didáticos (2018-2022): Presenças ou silenciamentos?", orientada pela Prof. Dra. Livia Alessandra Fialho da Costa, através do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). A pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) mediante a concessão de bolsa.

A observação crítica das imagens e textos de famílias nos livros escolares analisados e as interações empíricas com docentes e discentes que os utilizavam, inexoravelmente, perpassava pela forma como as mulheres apareciam nelas. Embora o enfoque da pesquisa fosse as representações de famílias, as percepções sobre possíveis estereótipos e preconceitos vinculados a gênero e raça nos manuais didáticos, me instigaram a tornar as imagens de mulheres objetos de estudo do meu doutoramento em curso.

Como resultado da pesquisa de mestrado, constatou-se o silenciamento das diversidades de configurações familiares na atualidade. O modelo de família heteronormativa, branca, burguesa se consolidou como preponderante na maioria das representações avaliadas e no imaginário dos discentes. Nas imagens se observou uma tendência de reduzir a identidade das mulheres às características essenciais, muitas vezes relacionadas aos papéis tradicionalmente atribuídos a elas. Relações de poder vinculadas a marcadores sociais como gênero, raça e classe, que precisam ser considerados em suas interseções (Collins, 2019), também foram percebidas. Além disso, houve o reconhecimento de aspectos que remontam à necessária discussão sobre os conceitos do feminismo decolonial (Curiel, 2020; Lugones, 2019).

Todavia, desvelou-se possibilidades para (des)construções capazes de deslocar o papel das escolas como espaço de perpetuação de padrões e preconceitos. Boulos Junior (2018) esforçou-se em superar os limites e possibilidades inerentes aos livros escolares da coleção estudada. Sob a pretensão de romper com um currículo escolar ainda muito eurocentrado, o autor mencionado adota estratégias como a de visibilizar os “excluídos da História” (afrodescendentes, povos originários, mulheres, operariado e etc.) e problematizar questões que foram identificadas, em certa medida.

Também pôde ser observado que a utilização desses manuais didáticos em sala de aula é atravessada por dificuldades estruturais nas escolas e pela falta de preparo dos docentes para a leitura de suas imagens e simbologias. Tais constatações impactam na ausência de questionamento dos modelos de famílias firmados a partir da normatização do heteropatriado e de possíveis essencializações percebidas no papel das mulheres no âmbito familiar.

Destaca-se, assim, a necessidade de desenvolver novas lentes que oportunizem discussões acerca da importância do letramento de gênero e raça no cotidiano escolar, de modo a alcançar todos os atores sociais que o compõe. Dessa forma, as reflexões aqui propostas pretendem também despertar nos estudantes uma compreensão política de mundo e viabilizar uma educação cidadã dentro do ambiente escolar e que dele extrapole, especialmente no exercício da docência.

No entanto, também é fundamental considerar aspectos que envolvem as complexidades e os limites impostos aos manuais escolares nas esferas social e política. O seu caráter mercadológico (Bittencourt, 2018; Munakata, 2012), bem como os inúmeros desafios impostos à docência, que, muitas vezes, não são preparados nos cursos de

formação para desconstruir padrões cristalizados na sociedade, são alguns dos fatores também constatados na dissertação.

Acerca desses apontamentos é relevante destacar que:

[...] todo sistema educacional é uma forma de manutenção ou de modificação da apropriação dos discursos, bem como dos poderes e saberes que trazem consigo. O que, de certa forma, pode representar um perigo para os docentes, quando existe ausência de um olhar para além do que as representações imagéticas trazem [...] (Jesus, 2023, p.90).

Nesse sentido, é fundamental abordar de uma perspectiva crítica as representações imagéticas e textuais de mulheres que aparecem nos livros didáticos e a que identidades elas remetem, a partir de possível ênfase dada aos papéis tradicionais de gênero. A estereotipação de características das mulheres através das frequentes imagens de mães, cuidadoras, domésticas ou de corpos (geralmente racializados) que, muitas vezes, endereçam a uma ideia de hipersexualização e podem reforçar que estas atribuições são inerentes às suas identidades. Assim, no transcorrer da pesquisa, invariavelmente, surgiram indagações se essas funções atribuídas às mulheres nas relações familiares poderiam perenizar estereótipos consolidados socialmente e o impacto provocado no imaginário da discência, com possibilidade de reforçar preconceitos e desigualdades.

Tais questionamentos necessitam considerar os pontos de intersecções e as relações de poder que demarcam o nosso tecido social complexo, na tentativa de trazer à tona os apagamentos provocados pelo processo de colonização que não se finda com a Independência do Brasil (1822). Especialmente no tocante às mulheres racializadas, deve-se priorizar a descentralização do olhar da supremacia teórica-epistemológica, essencialmente eurocêntrica e ocidental, ainda presente no currículo escolar brasileiro. É imperativo que se combata as violências sobrepostas e que seja privilegiada uma educação pensada para e pelos direitos humanos (Cavalcanti; Silva, 2015). Afinal, dentro do ambiente escolar encontram-se sujeitos em processo de formação de valores que representam o futuro da sociedade.

Para discorrermos melhor sobre as percepções dos possíveis papéis tradicionais das mulheres observados nas representações de famílias nos manuais escolares, faz-se necessário (ainda que de forma sucinta) entender como se delineiam as produções dos livros didáticos e a conjuntura política que marca a sua trajetória no contexto educacional brasileiro. Além disso, é indispensável compreender as circunstâncias históricas e sociais em que ocorre o processo de formação da família brasileira, e que, necessariamente, precisa considerar os aspectos de opressões coloniais, como veremos a seguir.

MANUAIS DIDÁTICOS: INTRÍNSECA RELAÇÃO COM O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

A recente distribuição de livros didáticos no Brasil foi instituída através do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) representa um marco e também um entrelace com a própria História da educação brasileira. Este evento ocorre em meio a um momento político de transição e origina-se de uma conjuntura que não é marcada por grandes rupturas com as matrizes ideológicas dos governos militares (1964-1985).

Durante a Era Vargas (1930-1945) foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático e o Ministério da Educação e Saúde Pública, o que favoreceu a expansão das escolas públicas e massificação do ensino face à necessidade de se combater as altas taxas de analfabetismo. No entanto, este programa deixou marcas profundas e desafios que perduram no sistema público de ensino até os dias atuais como a interferência ideológica no saber escolar, era preciso estabelecer que História deveria ser ensinada (Miranda; De Luca, 2004). Ademais, o investimento nas indústrias editoriais era mais econômico do que priorizar a formação docente nessa conjuntura política (Jesus, 2023).

Munakata (2012) destaca o caráter mercadológico do livro didático, concebido como mercadoria que precisa se adequar à escola, ou seja, ao mercado consumidor a que se destina, considerando os interesses do Estado e o lucro das editoras. Outra questão que merece atenção diz respeito às abordagens com base em um currículo generalista, que é muito mais lucrativo para o mercado editorial. O fato de não contemplar as especificidades de cada região facilita a comercialização desses manuais em diversas localidades. No entanto, em um país como o Brasil, com dimensões continentais, e com uma notável pluralidade cultural, quem é o maior interessado para que haja essa generalização? Favorece uma aprendizagem significativa que permite aos estudantes se perceberem como agentes históricos ativos, críticos e autônomos? Pontos de reflexões que precisam ser considerados e problematizados.

Os manuais didáticos (físicos ou digitais) continuam figurando como objeto cultural crucial na ambiência escolar pública e privada. Carregado de ideologias e do caráter mercadológico que marcam a sua produção, acabam por reproduzir estereótipos e padrões que se cristalizam na sociedade, o que os legitimam como objeto de estudo proeminente, dada a relevância de mantê-los no campo teórico das discussões. Presentes há aproximadamente dois séculos, fundamentam-se como recurso basilar no processo de ensino e aprendizagem e como objeto de mediação na construção de conhecimentos e linguagens específicas das disciplinas escolares na educação brasileira (Jesus, 2023).

Isto posto, a produção e a circulação dos manuais didáticos, até os dias atuais, adotam uma política que favorece a dependência da indústria editorial em relação às políticas estatais, como destaca Choppin (2004, p. 551) ao afirmar que

Uma das razões essenciais é a onipresença — real ou bastante desejável — de livros didáticos pelo mundo e, portanto, o peso considerável que o setor escolar assume na economia editorial nesses dois últimos séculos. É impossível para o historiador do livro tratar da atividade editorial da maior parte dos países sem levar isso em conta [...].

Os livros didáticos precisam ser avaliados considerando seus silenciamentos e possibilidades. Devem ser problematizados e não vistos meramente como instrumentos de uma filantropia para camadas socialmente mais vulnerabilizadas, como é o caso da maioria de estudantes das escolas públicas. Tal constatação potencializa-os como objeto que precisa estar em constante debate teórico em busca de melhorias. Apesar de tantos avanços tecnológicos, estes manuais continuam protagonizando o saber e o fazer escolar (Bittencourt, 2018).

BREVES APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS

É mister salientar que não há um conceito estático para definir família. Ela é múltipla e diversa, assim como as sociedades, e está em constante transformação (Jesus, 2023). Porém, a partir de um ideal do senso comum, hoje pode ser entendida como um grupo de pessoas ligadas por vínculos biológicos ou não, mas que compartilha de sentimentos, emoções e recursos financeiros. Entre suas funções, destaca-se a reprodução biológica, e, sobretudo, como reprodução social. “A família, seja como for composta, vivida e organizada, é o filtro através do qual se começa a ver e a significar o mundo” (Sarti, 2004, p. 17). É imprescindível destacar toda a subjetividade atrelada a essas relações, que são multifacetadas e variam de acordo com os espaços sociais e o contexto histórico. Logo, requer-se o despojamento de preconceitos para compreender “[...] a dinâmica diversa e cultural na composição das famílias brasileiras” (Jesus, 2023, p. 26-27).

Partindo desse pressuposto e entendendo a importância da diversidade étnica e cultural na formação das famílias brasileiras, é vital contextualizar o período colonial no país que até o início do século XIX girava em torno do calendário religioso/cristão, modulando a vida social à época. Nas famílias patriarcais, o poder centrava-se na figura masculina (pai, marido e patriarca), enquanto o papel das mulheres era o de servir ao homem, na procriação (esposas) ou no papel de amantes para satisfação sexual masculina. Sob a égide do patriarcado, o amor conjugal não era uma meta, nem um ideal. O desejo e o prazer eram vetados às esposas. Aos maridos vigorava uma dupla moral que permitia que exercessem sua sexualidade como bem entendessem, sua satisfação não estava limitada ao leito matrimonial (Scott, 2013, p. 15).

Com o advento da abolição da escravidão (1888) e da Proclamação da República (1889), essa sociedade agrária e rural paulatinamente se vê impelida às mudanças. Nesse período havia a busca pela materialização da ideia de “progresso” e de “civilização” que

tinha como pano de fundo o desejo de “europeizar” o Brasil e apagar as marcas das matrizes étnicas e raciais de povos originários e africanos. Pensamento aliado ao movimento eugenista europeu, que pretendia “embranquecer” a população brasileira com o incentivo à imigração de trabalhadores da Europa, enquanto as pessoas antes escravizadas não contaram com políticas públicas após o processo formal de abolição, tendo sido relegadas à própria sorte.

Cenário que desvelava ainda mais as violências contra africanos, povos originários e suas descendências. Continuidade a um projeto de desumanização que pretendia extinguir essas populações da sociedade brasileira, o racismo estrutural no Brasil consolida-se com esses fatos firmados como pilares (Lugones, 2019).

Em relação à situação de mulheres negras antes e depois da escravidão, observa-se a intencionalidade na legitimação das desigualdades sociais e étnico-raciais. Bases que historicamente explicam a naturalização da objetificação e hipersexualização das mulheres racializadas na atualidade, como bem pontua Bruna Cristina Jaquetto Pereira (2019), ao discutir as relações afetivo-sexuais de mulheres negras:

[...] condutas alinhadas ao discurso da democracia racial, tendo em vista pressupostos genderizados e racializados quanto a sexualidade e os códigos moralidade sexual: o homem branco viril e a dupla moral sexual; a esposa branca passiva; a trabalhadora/amante negra passiva e sexualmente superexcitada. A acentuada assimetria de poder entre as partes é reforçada pela alusão implícita ao período escravista (Pereira, 2019, p.109).

O protagonismo de mulheres negras como chefes de família antecede à abolição da escravatura e historicamente lhe fora negligenciado. Observa-se as muitas permanências históricas, para compreender a intergeracionalidade da pobreza e o papel das mães solo (em sua maioria negras) na sociedade atual, como Nepomuceno (2013) sinaliza ao discorrer sobre a situação das mulheres negras no período pós-abolição:

[...] em função da exclusão do homem negro do mercado formal de trabalho, a mulher negra viu-se premida a assumir o papel de mantenedora da família. Essa situação foi percebida na década de 1930, em Salvador, por Ruth Landes, pesquisadora estrangeira dedicada à questão racial brasileira, que se chocou com o nível de pobreza de boa parte das mulheres negras, religiosas e chefes de família, que não tinham maridos para dividir as despesas da casa nem a responsabilidade na educação com os filhos. (Nepomuceno, 2013, p. 469).

Torna-se relevante considerar um Brasil que buscava sua formação identitária nacional positiva diante da Europa, para o fortalecimento da República que surgia. Pretendia-se um projeto de nação em que negros e povos originários configurassem como meros colaboradores do processo colonizador europeu através da disseminação da ideia de uma convivência pacífica com a elite branca e oligárquica. As especificidades étnicas, religiosas, culturais e, principalmente, a violência sofrida pelos povos originários e de matrizes africanas foram omitidas (especialmente no caso das mulheres). Esse panorama favoreceu determinados padrões estruturais machistas e racistas, que vão permear durante

muito tempo os conteúdos curriculares da disciplina de História a ser ensinada nas escolas (Jesus, 2023).

Como educadora atuante, essas reflexões me estimularam a repensar o impacto das representações imagéticas e textuais de mulheres que povoam os manuais didáticos. Possivelmente, tais livros escolares as têm retratado de maneira a reforçar normas e padrões de gênero, raça e classe de forma estereotipadas.

MULHERES E SUAS IDENTIDADES NOS MANUAIS ESCOLARES

Há probabilidade de que mulheres que têm seus corpos cotidianamente expostos aos mais variados tipos de violências sejam materializadas na manutenção das desigualdades de gênero retratadas nos manuais didáticos. Trata-se de problematizações advindas de uma visão que extrapolou a pesquisa que inspira esse capítulo, cuja relevância social se impõe de tal modo, que me estimulou a aventurar-me em uma nova investigação.

É importante ser enfatizado o papel das estruturas sociais e culturais que perpetuam opressões e limitam intergeracionalmente o poder das mulheres de resistir e superar as injustiças sociais. A violência de gênero contra as mulheres e os seus impactos no âmbito doméstico-familiar-escolar também se relacionam historicamente com as desigualdades sociais que precisam ser combatidas “[...] constitui uma das expressões da intemporalidade das relações de poder patriarcais. Percorre os tempos passado e presente e se projetam no futuro [...]” (Cavalcanti; Dias, 2022, p. 183).

As opressões vivenciadas historicamente pelas mulheres impactam de forma profunda e multifacetada às suas identidades. Influencia sua autoimagem, autonomia, saúde mental e senso de pertencimento. Entre as opressões supostamente percebidas nos manuais didáticos, está o apagamento do seu protagonismo, ao lhe atribuir e consolidar papéis que marcadamente parecem estar à margem das figuras masculinas. Além de possivelmente vincular a aparição dessas mulheres à hipersexualização/objetificação (principalmente no caso das mulheres negras) e às relações de cuidados com a infância, geralmente, em espaços domésticos.

Para melhor elucidar proposta deste ensaio, a seguir será apresentada uma imagem presente no livro do 7º ano, no capítulo 10, que trata dos “Africanos no Brasil”. Esta gravura aparece após algumas problematizações do autor acerca do conteúdo estudado no citado capítulo. A representação em destaque descreve em seu aporte textual: “Henry Chamberlain e John Clarke. Uma banca de mercado. 1819. Gravura colorida. Domínio público” (Boulos Junior, 2018b, p.177/196).



Figura 1 — Henry Chamberlain e John Clarke/Uma banca de mercado/1819

Fonte: (Boulos Junior, 2018b, p.177/196).

A representação imagética foi selecionada à época da minha dissertação por remeter a ideia de possíveis relações familiares num ambiente do que seria uma banca de mercado. Sua escolha neste trabalho se deu por se tratar de uma imagem de domínio público que não precisaria de validação prévia da editora para publicação. Mas, sobretudo, por oportunizar uma forma de melhor corporificar as percepções sobre as imagens de mulheres presentes nos manuais didáticos, observadas durante o processo de pesquisa.

Ao realizar uma análise um pouco mais aprofundada e interpretativa da imagem em destaque, houve apontamentos significativos em relação aos marcadores sociais de gênero e raça, que inexoravelmente se conectam. Neste contexto histórico foi possível observar a realidade de muitas mulheres negras, que, além do cuidado com os afazeres domésticos e com a infância, são responsáveis pelo trabalho para o próprio sustento. Possivelmente chefiam famílias e são mães solo, mas historicamente o seu protagonismo fora negligenciado.

Em razão de haver diversas outras imagens investigadas referentes ao mesmo período histórico retratado, foi possível rememorar as muitas representações de mulheres brancas que aparecem geralmente em espaços domésticos, vinculadas ao cuidado infantil numa perspectiva familiar, subalternizadas, mas sempre vestidas com roupas que normalmente cobrem todo o corpo. Enquanto nessa representação, as mulheres negras aparecem com vestes que remetem a ideia de uma certa sensualidade. Decotes e seios à mostra (como é o caso da mulher à direita, em pé e de vestido verde), sugere a ideia de objetificação e hipersexualização.

Neste aspecto, além do preconceito de gênero, é imprescindível enfatizar a questão racial e de classe. Notadamente, a maioria das representações selecionadas na pesquisa emergiram indagações acerca de uma visão hierarquizada que denota as relações de

poder dentro de uma perspectiva de gênero, principalmente das mulheres brancas em relação às mulheres negras.

A gravura em destaque (que geralmente se repete nos manuais didáticos), apesar de ser uma riquíssima fonte histórica, pode se tornar uma armadilha metodológica. A ausência de problematizações dessa representação enquanto recurso didático/pedagógico, pode favorecer para que preconceitos de gênero e raça e os seus atravessamentos se consolidem socialmente a partir das lentes do colonizador.

Logo, é imperativo evidenciar o pensamento do feminismo decolonial, que não apenas entende que gênero, raça e classe são constitutivos da episteme colonial ou simples eixos de diferenças. Essas diferenciações produzidas pelas opressões ocorrem de maneira imbricada e produzem o sistema colonial moderno. Não se trata apenas de identificar essas intersecções, mas que diferenças essas relações produzem, principalmente para as mulheres racializadas e empobrecidas. Tal constatação insiste no necessário trabalho de recuperação das vozes femininas negras e indígenas e sua vinculação entre o racismo e sexismo (Curiel, 2020; Lugones, 2019).

As vozes por trás das representações imagéticas e textuais de mulheres, nos livros escolares, precisam ecoar e despertar novas reflexões. A partir do espectro de hierarquia de cor que remonta ao racismo estrutural no Brasil, foi percebido um comprometimento acerca da própria autoidentificação racial dessas estudantes interlocutoras da pesquisa. Muitas delas com fenótipos de mulheres negras (inclusive retintas) se adjetivavam como: “morena cor de jambo”, “marrom bombom”, “doce de leite” e etc. Notei que algumas delas sequer se reconheciam como vítimas de uma cultura patriarcal opressora e racista, como sinaliza Lelia González (2020) ao discutir os feminismos na América Latina:

Transmitida pelos meios de comunicação de massa e pelos sistemas ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores da cultura ocidental branca são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca comprova sua eficácia e os efeitos de desintegração violenta, de fragmentação da identidade étnica por ele produzidos, o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado com a conseqüente negação da própria raça e da própria cultura (Gonzalez, 2020, p. 42).

Os manuais didáticos desempenham um papel basilar no processo de formação de estudantes e na construção de suas identidades. Dessa forma, as representações imagéticas e textuais de mulheres, tal como são retratadas nestas obras, precisam ser examinadas de forma crítica. Assim como é preciso destacar a importância para um olhar que considere um viés interseccionado e decolonial, para que as experiências de mundo e as violências, principalmente vividas pelas estudantes baianas de escolas públicas, sejam consideradas.

Circe Bittencourt (2018) assinala que não é concebida a possibilidade da existência de um livro didático perfeito. Ele é destinado a um público heterogêneo, sua produção e

circulação está imbricada em elementos ideológicos e mercadológicos que precisam ser considerados.

Dessa forma, a intervenção através do fazer pedagógico pode ser uma possibilidade de superação dos desafios inerentes às problemáticas que envolvem os manuais escolares. Contudo, muitos são os desafios enfrentados por uma docência cada vez mais precarizada, com baixa remuneração e a consequente sobrecarga de trabalho que se traduz em vários turnos trabalhados.

Cenário que é atravessado por deficiências nos cursos de formação de professores que não estimulam uma visão crítica dos recursos imagéticos presentes nos livros didáticos. Além do próprio projeto de nação forjado no caso do Brasil e de todo o âmbito histórico e cultural, que legitima a permanência desses manuais, tal como são, na ambiência educacional.

Nesse aspecto, algumas questões se impõem: o professor é preparado nos cursos de formação para leitura de imagens e suas simbologias? Há estrutura nas escolas e na própria configuração educacional que favoreça a diversificação das atividades que permitam uma aprendizagem significativa, cidadã, crítica e autônoma? Às vezes falta o básico, como o próprio livro didático para todos os discentes, como se observou nos resultados do estudo que motivou a escrita deste capítulo.

Fatores que podem corroborar para que as imagens de mulheres que aparecem nesses manuais sedimentem socialmente estereótipos e preconceitos que limitam as oportunidades e aspirações das estudantes ao reforçar desigualdades de gênero/raça e os seus atravessamentos. Portanto, os materiais educacionais devem evitar essencializações, oportunizar que suas representações sejam inclusivas e (principalmente) precisam considerar as experiências das mulheres e suas subjetividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Passíveis de diversas interpretações em razão de seu caráter polissêmico, as linguagens visuais funcionam como instrumento potente e expressivo no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, não podem ser consideradas apenas “meros recursos ilustrativos”.

Muitas das representações observadas na minha dissertação não constavam em seus aportes textuais, indicativos tácitos que se tratavam de imagens de famílias (o que classifiquei como “possíveis famílias”). Porém, foram lidas pelos discentes pesquisados como uma realidade familiar, a partir das suas visões de mundo e realidades sociais.

O contrário também aconteceu, numa imagem³ (que constava fonte) e identificava a relação de parentesco de certa avó negra agradecendo pela neta ter nascido branca

3 Imagem presente no livro didático do 8º ano, cujo aporte textual a descreve: “A redenção de Cam, pintura a óleo de Modesto Brocos y Gomez, 1895. Note que a avó negra, cuja filha é mestiça, agradece a Deus pelo fato de o seu neto ter nascido branco, isto é, por ter a cor da pele do pai dele. A criança então teria vindo redimir sua família da “marca de Cam”, isto é, da cor negra.” (Boulos Junior, 2018c, p. 191).

(Boulos Junior, 2018c). Porém, isso não os impediu de vê-la como uma antiga empregada doméstica nesta dada família interracial. Possivelmente sua pele negra a condicionava, no imaginário desses sujeitos pesquisados, a um papel de subserviência consolidado cultural e socialmente. Complexidades que evocam a necessidade de uma leitura crítica dessas representações e supõe uma ausência de um letramento de gênero e raça nas escolas.

Todavia, foi possível observar a tentativa do autor em superar os limites e complexidades inerentes aos livros didáticos. Identificou-se a presença de povos originários desvinculados do quadro de opressão colonial e de afrodescendentes em perspectivas positivas no período pós-escravidão. Ainda foram verificadas discussões acerca da emancipação feminina e a importância dos movimentos sociais feministas neste processo, bem como o uso de estratégias que minimizasse o eurocentrismo presente no currículo escolar brasileiro. Necessária intervenção que precisa ser considerada pelas esferas que regulam a educação no país, para que as vozes das classes subalternas e categorias alijadas do poder encontrem espaços de representação e escuta (Spivak, 2021).

Asseverações que, em certa medida, representam um avanço e denota o reflexo do crescimento das pesquisas acadêmicas sobre os livros didáticos, cujo o aumento tem sido observado de forma exponencial a partir da década de 1990 (Munakata, 2012). Apesar disso, foram identificadas poucas investigações sobre esses manuais escolares na Região Nordeste, se comparadas com as produções das Regiões Sul e Sudeste do Brasil (Silva, 2018).

A intenção não é atribuir um caráter negativo a esses manuais, nem a de responsabilizar os docentes pela perenização de padrões e preconceitos. Mas privilegiar problematizações que considerem os seus limites e possibilidades, bem como toda a complexidade que envolve a sua análise, produção, distribuição e as dificuldades presentes no sistema educacional que embasam a sua existência.

Os livros didáticos ainda figuram como um dos principais aportes no processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas/privadas e são elementos essenciais na mediação do conhecimento. Logo, dada a sua relevância na configuração educacional brasileira, é fundamental mantê-los em constante debate teórico, como forma de oportunizar que discursos hegemônicos sejam tensionados e refletidos.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Acesso em: 31 jan. 2025.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História: sociedade & cidadania: 6º ano do Ensino Fundamental II**. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018a.

- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade & cidadania: 7º ano do Ensino Fundamental II. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018b.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade & cidadania: 8º ano do Ensino Fundamental II. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018c.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade & cidadania: 9º ano do Ensino Fundamental II. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018d.
- BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático 2019: Língua Portuguesa – guia de livros didáticos. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretária de Educação Básica, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em 2 fev. 2025.
- CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon; SILVA, Antônio Carlos da. Para e pelos Direitos Humanos: perspectivas sobre violência, educação e agendas. *In*: GOMES, Celma Borges (org.). **Violência nas escolas**: em busca da cultura da não violência. 1 ed. Curitiba: CRV, 2015. v. 1, p.1-12.
- CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon; DIAS, Isabel. Violência e Gênero a intersecção das desigualdades sociais. *In*: TAVARES, Marcia Santana SOUZA, Angela Maria Freire de Lima (Orgs.). **Diálogos interdisciplinares sobre mulheres, gêneros e feminismo**. 1 ed. Salvador: EdUFBA, 2022. p.179-204.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didática: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004. Disponível em <https://encr.pw/Ua0Mi>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.
- CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais [recurso eletrônico]: – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- GONZÁLEZ, Leila. Por um feminismo afro-latino-americano. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar: 2020. Disponível em: <https://encr.pw/uwnWu>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- JESUS, Sandra Alves Moura de. **Representação imagética e textual de famílias em livros didáticos (2018-2022)**: Presenças ou silenciamentos? 2023.152 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador, Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Salvador, 2023.
- LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 356-377.
- MIRANDA, Sonia Regina; DE LUCA, Tania Regina. O livro didático hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004. Disponível em: <https://encr.pw/30pQ9>. Acesso em: 3 fev. 2025.
- MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da Educação [online]**, Porto Alegre, v. 20, n. 50, p. 119-138, set./dez. 2016. Disponível em: <https://l1nq.com/DZdDC>. Acesso em: 2 fev. 2025.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 179-197, 2012. Disponível em: <https://encr.pw/glxTY>. Acesso em: 2 fev. 2025.

NEPOMUCENO, Bebel. Mulheres negras, protagonismo ignorado. *In*: PINSKI, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org.). **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 383-409.

SARTI, Cynthia. Andersen. A família como ordem simbólica. **Psicologia USP**, v. 15, n. 3, p. 11-28, 2004. Disponível em: <https://l1nq.com/QSuBi>. Acesso em: 2 fev. 2025.

SCOTT, Ana Silvia. Família: o caleidoscópio dos arranjos familiares. *In*: PINSKI, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org.). **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 15-42.

SILVA, Anne Cacielle Ferreira da. **Estado do conhecimento sobre o livro didático de história em dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação no Brasil (1990-2015)**. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2018. Disponível em: <https://l1nq.com/kctQF>. Acesso em: 3 fev. 2025.