

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

GIOVANA VARGAS SANTANNA

**HISTÓRIA DE GÊNERO: A REPRESENTAÇÃO DE MULHERES E
PESSOAS LGBTQIA+ NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

**São Borja
2024**

GIOVANA VARGAS SANTANNA

**HISTÓRIA DE GÊNERO: A REPRESENTAÇÃO DE MULHERES E PESSOAS
LGBTQIA+ NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
História da Universidade Federal do
Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Licenciada em
História.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Vanessa
Paz Ribeiro

**São Borja
2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

S154h Santanna, Giovana

História de Gênero: A representação de mulheres e pessoas LGBTQIA+ no ensino de história / Giovana Santanna. 55 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, HISTÓRIA, 2024. "Orientação: Paula Vanessa Ribeiro".

1. história de gênero. 2. livros didáticos. 3. mulheres. 4. LGBTQIA+. 5. BNCC. I. Título.

GIOVANA VARGAS SANTANNA


História de Gênero: A representação de mulheres e pessoas LGBTQIA+ no ensino de história

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em História.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 16, dez de 2024.


Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente

 **PAULA VANESSA PAZ RIBEIRO**
Data: 27/12/2024 21:44:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dra. Paula Vanessa Paz Ribeiro
Orientadora
UNIPAMPA

Documento assinado digitalmente

 **CAROLINE SILVEIRA SPANAVELLO**
Data: 10/01/2025 19:26:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Caroline Spavanello
UNIPAMPA

Documento assinado digitalmente

 **LARISSA NUNES CAVALHEIRO**
Data: 02/01/2025 15:41:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Larissa Cavalheiro

UNIPAMPA

AGRADECIMENTO

A realização deste trabalho foi possível graças ao apoio e incentivo de pessoas especiais que estiveram ao meu lado durante toda essa trajetória.

Agradeço à minha mãe Gilda e ao meu pai drasto Eduardo, por sua força e compreensão incondicionais, e ao meu Vande, que despertou em mim o amor pela História ao compartilhar suas próprias histórias, sempre inspiradoras e repletas de sabedoria. Agradeço também ao meu namorado Rafael, por seu carinho, paciência e apoio, que me deram forças para continuar mesmo nos momentos mais difíceis.

Às minhas irmãs Manuela e Carla, meus sobrinhos e a Magali, cuja presença e carinho trouxeram leveza e alegria ao longo desse caminho, tenho profunda gratidão, e aos meus sogros Tanani e Gilmar, por seu apoio e incentivo. Não seria nada sem minha família, meu núcleo, que sempre me fortaleceu e me incentivou a seguir em frente.

Expresso minha gratidão à minha orientadora, professora Paula, pelas orientações e conhecimentos que foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa e por ser uma orientadora tão querida e participativa. À tutora Elaine, que me apoiou ao longo de todo o curso, pois sua ajuda foi essencial em minha formação. Agradeço também a todos os professores que me ensinaram, por suas valiosas lições e por me inspirarem a buscar sempre o conhecimento. Aos colegas e amigos, que dividiram comigo momentos de estudo e aprendizado, tornando essa caminhada mais leve e inspiradora, mesmo que a distância. Minha gratidão também se estende às professoras, aos alunos(as) e às escolas que me receberam para os estágios e que, com essa oportunidade, contribuíram imensamente para minha formação profissional.

A todos vocês, minha profunda gratidão. Este trabalho é, em parte, fruto de cada um de vocês.

RESUMO

O presente trabalho analisa como mulheres e pessoas LGBTQIA+ são representadas nos livros didáticos de História dos anos finais do ensino fundamental, especialmente na coleção Araribá Conecta - História, adotada pelo PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) 2024. A pesquisa utiliza métodos qualitativos e quantitativos, identificando a incidência de termos como “mulher”, “gênero” e “homossexual” nos textos. Constatou-se que essas representações são fragmentadas e marginais, geralmente limitadas a boxes ou seções isoladas, com escassa integração na narrativa central. Embora algumas referências às mulheres sejam encontradas, a comunidade LGBTQIA+ é praticamente invisível nos conteúdos. O estudo critica a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pela exclusão do conceito sociológico de gênero, o que restringe debates fundamentais para a formação crítica dos(as) estudantes. Ao refletir sobre a relação entre ensino, inclusão e diversidade, o trabalho aponta para a necessidade de políticas educacionais que garantam práticas pedagógicas mais inclusivas e a revisão dos materiais escolares, promovendo uma visão histórica plural e cidadã.

Palavras-chave: história de gênero; livros didáticos; mulheres; LGBTQIA+; BNCC.

RESUMEN

El presente trabajo analiza cómo las mujeres y las personas LGBTQIA+ están representadas en los libros de texto de Historia de los últimos años de la educación primaria, especialmente en la colección *Araribá Conecta - Historia*, adoptada por el PNLD (Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico) 2024. La investigación emplea métodos cualitativos y cuantitativos para identificar la incidencia de términos como “mujer”, “género” y “homosexual” en los textos. Se constató que estas representaciones son fragmentadas y marginales, generalmente limitadas a cuadros o secciones aisladas, con poca integración en la narrativa central. Aunque se encuentran algunas referencias a las mujeres, la comunidad LGBTQIA+ es prácticamente invisible en los contenidos. El estudio critica la Base Nacional Común Curricular (BNCC) por la exclusión del concepto sociológico de género, lo que restringe debates fundamentales para la formación crítica de los(las) estudiantes. Reflexionando sobre la relación entre enseñanza, inclusión y diversidad, el trabajo destaca la necesidad de políticas educativas que garanticen prácticas pedagógicas más inclusivas y la revisión de los materiales escolares, promoviendo una visión histórica plural y ciudadana.

Palabras clave: historia de género; libros de texto; mujeres; LGBTQIA+; BNCC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Gênero no livro do 6º ano	32
Figura 02- Sumário do 6º ano	36
Figura 03- Exemplo de mulheres no canto da página	37
Figura 04- A mulher no Islã, abordando o tema das mulheres na página inteira	38
Figura 05- O trabalho das mulheres: retratado no canto da página	39
Figura 06- As mulheres soldado na revolução francesa	40
Figura 07- As mulheres na França revolucionária	41
Figura 08- as mulheres na guerra do Paraguai	42
Figura 09- As mulheres e a guerra	43
Figura 10- a Luta das mulheres e dos negros	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do professor	26
Tabela 2 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do/a aluno/a	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 ENSINO DE HISTÓRIA E GÊNERO: SUAS RAÍZES.....	12
2.1 Abordagem de gênero na historiografia.....	13
2.2 A inclusão da categoria de gênero no Ensino de História: os impactos dos PCNs. 15	
2.3 A exclusão da categoria de gênero na BNCC de História.....	20
3 A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: A ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO ARARIBÁ CONECTA HISTÓRIA..	24
3.1 O livro didático no ensino de história.....	25
3.2 A temática de gênero no Livro didático Araribá Conecta – História.....	27
3.3 Abordagem de gênero no livro didático.....	34
3.4 Onde se encontra a história das mulheres no livro didático?.....	37
3.5 (In)visibilidade da comunidade LGBTQIA+ no livro.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53

1 INTRODUÇÃO

A história de gênero, enquanto campo de estudo, visa compreender as relações sociais, culturais e de poder envolvendo as identidades de gênero e sexualidade ao longo do tempo. Nesse contexto, o presente trabalho busca analisar como as mulheres e as pessoas LGBTQIA+ são representadas nos livros didáticos de História utilizados nos anos finais do ensino fundamental, considerando sua relevância para uma educação inclusiva, antimachista e cidadã. A escolha do tema reflete a importância de abordar questões de equidade de gênero e diversidade no ambiente escolar, espaço privilegiado para a formação de valores que respeitem as diferenças e promovam a justiça social.

O presente trabalho parte da revisão bibliográfica, no estudo das contribuições teóricas das/os especialistas sobre a temática de gênero e o ensino de História, e na sequência emprega o método quantitativo e qualitativo na análise do conteúdo do livro didático. Este último busca, por meio da análise de dados, identificar padrões e relações entre os livros analisados. A análise quantitativa empregada organiza os resultados em tabelas, evidenciando a frequência de palavras-chave como "gênero", "mulher", "lésbica", "transsexual" e "homossexual", possibilitando uma visão clara e objetiva da presença (ou ausência) desses termos nos materiais didáticos.

A pesquisa concentra-se na coleção Araribá Conecta – História, selecionada no âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2024), e avalia também a abordagem do tema pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A estrutura do trabalho divide-se em dois capítulos que exploram, inicialmente, a relação entre o ensino de História e as questões de gênero, passando pela análise do material didático e culminando em uma reflexão sobre os desafios e perspectivas para uma educação que valorize a diversidade. Ao destacar os dados encontrados e sua interpretação o estudo aponta para práticas pedagógicas que integrem representações mais inclusivas e plurais, contribuindo para a formação de uma sociedade mais igualitária e consciente de suas múltiplas identidades históricas.

2 ENSINO DE HISTÓRIA E GÊNERO: SUAS RAÍZES

A crescente violência contra mulheres e pessoas LGBTQIA+ evidencia uma demanda urgente do tempo presente: a necessidade de implementar uma educação antimachista nas escolas públicas e privadas. Essa abordagem visa não apenas combater os preconceitos estruturais, mas também fomentar uma transformação cultural que reduza os índices alarmantes dessa violência. A inclusão de discussões sobre gênero e sexualidade no currículo da Educação Básica, especialmente no ensino de História, é um caminho essencial para alcançar mudanças estruturais. Nesse sentido, a escola se posiciona como um espaço privilegiado para desconstruir estereótipos, repensar desigualdades e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Este capítulo tem como objetivo explorar a relação entre o ensino de História e a temática de gênero, investigando suas raízes na historiografia e suas implicações no contexto educacional brasileiro. Para isso, foram utilizadas análises qualitativas e revisão bibliográfica, permitindo uma abordagem crítica e aprofundada. A partir de uma estrutura que contempla três seções interligadas, irá ser abordado, inicialmente o conceito de gênero na historiografia e sua relevância no campo histórico, avançará para a análise da incorporação dessa categoria nos Parâmetros Curriculares Nacionais e, por fim, será discutida as limitações impostas pela Base Nacional Comum Curricular. Essa organização busca promover reflexões sobre os desafios e possibilidades de uma educação comprometida com a diversidade e a inclusão.

De modo a atingir estes objetivos, o capítulo está organizado em três seções. Na seção 2.1, intitulada “Abordagem de gênero na historiografia”, abordaremos o conceito de gênero e sua importância na análise historiográfica contemporânea, utilizando as reflexões de autoras como Joan Scott (1980), Amália Rambaldi e Melissa Probst (2017), e Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007). Joan Wallach Scott destaca que o gênero é uma categoria fundamental para entender as relações de poder na sociedade, sendo utilizado desde os anos 1980 pelos movimentos feministas para evidenciar como as hierarquias entre homens e mulheres se manifestam nas construções sociais. Scott também argumenta que o termo “história das mulheres” possui uma dimensão política, ao passo que o uso estratégico do

conceito “gênero” permitiu maior aceitação acadêmica ao abordar mulheres e homens como sujeitos interligados nas narrativas históricas. Amália Rambaldi e Melissa Probst enfatizam a exclusão das mulheres na historiografia tradicional, ressaltando que as mudanças significativas só começaram com a Nova História, que abriu espaço para a inclusão de pessoas comuns, incluindo as mulheres, no debate histórico. Por sua vez, Rachel Soihet e Joana Maria Pedro discutem a evolução da legitimidade acadêmica da história das mulheres, destacando como a Escola dos Annales influenciou a ampliação das perspectivas historiográficas.

Na seção 2.2, “A inclusão da categoria de gênero no Ensino de História: os impactos dos PCNs”, examinaremos como a categoria de gênero foi incorporada ao currículo brasileiro a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1996, com base em autores(as) como Thais Nívia de Lima e Fonseca (2013) e Luciana Gandelman (2009). Discutiremos o impacto dessa inclusão na formação crítica dos alunos e das alunas, destacando os avanços em termos de diversidade e direitos humanos, ao mesmo tempo em que analisamos as limitações e os desafios ainda presentes.

Por fim, na seção 2.3, “A exclusão da categoria de gênero na BNCC de História”, será analisado o retrocesso na abordagem de gênero na Base Nacional Comum Curricular, com ênfase nos estudos de Luis Fernando Cerri e Maria Paula Costa (2021), além das contribuições de Sandra de Oliveira e Flávia Eloisa Caimi (2021). Esses autores e autoras argumentam que a BNCC reforça uma visão eurocêntrica e heteronormativa, negligenciando a diversidade de gênero e sexualidade, o que limita a capacidade do ensino de História de promover uma análise crítica e inclusiva. Assim, será explorado como essas limitações curriculares impactam a formação histórica dos alunos e as práticas pedagógicas em sala de aula.

2.1 Abordagem de gênero na historiografia

Segundo Joan Scott (1980), a categoria de gênero exerce duas funções centrais: atua como elemento estruturante das relações sociais, baseando-se nas diferenças percebidas entre os sexos biológicos, e define as relações de poder. A partir da década de 1980, o termo “gênero” foi amplamente utilizado pelos

movimentos feministas para revelar como as hierarquias entre homens e mulheres são socialmente construídas, buscando desnaturalizar essas posições.

A introdução desse conceito no debate acadêmico e historiográfico transcendeu as questões femininas, abrangendo as demandas da comunidade LGBTQIA+¹, com destaque para temas como identidade de gênero, sexualidade e direitos civis, promovendo uma revisão crítica das práticas historiográficas tradicionais.

Conforme Amália Rambaldi e Melissa Probst (2017), ao longo do tempo, a historiografia tradicional, caracterizada por valorizar grandes homens e seus feitos, excluiu em grande parte as mulheres. Essa exclusão não se limitou à história do Brasil, mas toda a historiografia que foi marcada pela concepção eurocêntrica e heteronormativa da história. Foi somente com a Escola dos Annales, e mais especificamente com a abordagem da Nova História, que surgiu a possibilidade de incorporar à historiografia aspectos do cotidiano e das pessoas "comuns" (e não apenas dos "heróis"), o que abriu espaço para a inclusão da história das mulheres. Vale destacar que, até os dias atuais, este espaço permanece em construção, com iniciativas específicas à inclusão de pessoas LGBTQIA+ na escrita da História.

Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007) destacam que o uso do termo "gênero" na década de 1980 também buscava legitimidade acadêmica, permitindo a inclusão das mulheres na narrativa histórica sem desafiar explicitamente o discurso hegemônico. Com o tempo, essa abordagem contribuiu para consolidar a história das mulheres e das relações de gênero como um campo autônomo e relevante. A tradição da Escola dos Annales e a Nova História desempenharam um papel fundamental nesse processo. Ao ampliar o leque de fontes e valorizar as experiências cotidianas das "pessoas comuns", essas correntes historiográficas possibilitaram que a história das mulheres, antes marginalizada, ganhasse visibilidade, enriquecendo a análise histórica.

Joan Scott (1980) argumenta que o termo "história das mulheres" tem uma dimensão política, pois afirma a legitimidade das mulheres como sujeitos históricos em oposição às narrativas tradicionais. Em contraste, o uso do conceito "gênero" inclui as mulheres sem nomeá-las diretamente, diminuindo a sensação de ameaça

¹ **LGBTQIA+**: Segundo o site Orientando, é um Acrônimo que representa a diversidade sexual e de gênero, abrangendo Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras identidades não contempladas pelas categorias tradicionais.

crítica. Esse uso estratégico do termo também reflete, segundo Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007), a busca por reconhecimento acadêmico. Além disso, o conceito de gênero sublinha que o estudo das mulheres está intrinsecamente ligado ao dos homens, evidenciando que a história das mulheres não é um capítulo isolado, mas parte integrante da narrativa histórica geral.

Apesar desses avanços, muitos historiadores(as) não feministas continuaram a tratar a história das mulheres de forma secundária, separando-a das narrativas políticas e econômicas predominantes. Essa marginalização é evidente em livros didáticos, onde as histórias femininas aparecem em espaços reduzidos, como quadros laterais ou seções de menor destaque. No artigo "A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero", Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007) relatam que, em 1989, a inclusão das mulheres na historiografia visava reparar sua exclusão histórica e reconhecer sua presença em um universo dominado por homens. Atualmente, esse esforço avança para um campo de pesquisa que desafia a noção de um sujeito histórico universal, anteriormente representado apenas pelo homem branco ocidental.

O desenvolvimento desse campo também destacou a diversidade das identidades femininas, abrangendo as experiências de mulheres negras, indígenas, mestiças, pobres e trabalhadoras. A categoria "mulher", antes considerada uma simples distinção do "homem", revelou-se insuficiente para descrever essa complexidade, exigindo uma análise mais abrangente das múltiplas vivências femininas e sua interação com as estruturas sociais.

2.2 A inclusão da categoria de gênero no Ensino de História: os impactos dos PCNs

O ensino de História no Brasil apresenta uma trajetória marcada por diferentes influências políticas e sociais, de acordo com Thais Fonseca (2013), refletindo, ao longo dos séculos, os interesses e valores das elites dominantes. Após a independência, a História começou a ser institucionalizada como disciplina escolar, assumindo um papel central na construção da identidade nacional e na formação de cidadãos moralmente disciplinados. Ao longo do século XIX, o currículo da disciplina escolar de História favorecia uma narrativa política elitista, focada nos feitos heróicos da monarquia e das elites. A exclusão das camadas populares e a ausência de vozes subalternas eram características desse sistema educacional.

Durante a Primeira República (1889-1930), a disciplina continuou a promover valores de civismo e patriotismo, sem abrir espaço para perspectivas críticas ou para a diversidade de experiências históricas (Fonseca, 1995).

As reformas centralizadoras das décadas de 1930 e 1940 acentuaram essa abordagem, e o regime militar de 1964 consolidou a instrumentalização da História, a fundiu com a Geografia nos Estudos Sociais e promovendo uma narrativa que reforçava a ordem social e a hierarquia. Conforme aponta Thais Fonseca (2013), o ensino de História durante o regime militar foi marcado por uma estrutura rígida, que apresentava os eventos históricos de forma linear, destacando líderes e figuras heróicas enquanto negligenciava as dinâmicas sociais e as experiências das classes populares. O controle ideológico era evidente, e a educação cívica tornou-se obrigatória para promover o patriotismo e a obediência (Fonseca, 1995).

Com a redemocratização na década de 1980 e o fim do regime militar, o ensino de História começou a ser reformulado. Minas Gerais e São Paulo se destacaram como pioneiros na reforma curricular, promovendo práticas pedagógicas que valorizavam o pensamento crítico e a diversidade cultural (Fonseca, 1995).

As propostas curriculares de Minas Gerais e São Paulo tiveram um papel crucial na configuração do ensino de História no Brasil, sendo destacadas por Selva Guimarães Fonseca (1993) em "Caminhos da História Ensinada". Em Minas Gerais, a proposta curricular se estruturou em torno de uma abordagem integrada e contextualizada, que relacionava os conteúdos históricos às vivências dos estudantes, promovendo uma compreensão crítica e dinâmica do passado. Essa abordagem também inovou ao incorporar múltiplas fontes históricas, como documentos, imagens e relatos orais, permitindo uma narrativa mais inclusiva e próxima das discussões acadêmicas contemporâneas. O currículo mineiro priorizou a historicidade e a construção do pensamento crítico, aspectos fundamentais que influenciaram os princípios dos PCNs.

Por sua vez, a proposta curricular de São Paulo destacou-se pela ênfase na pluralidade cultural e na formação para a cidadania, incorporando eixos temáticos que abordavam as desigualdades sociais e a valorização da diversidade cultural. Selva Guimarães Fonseca (1993) aponta que essa iniciativa pioneira introduziu a análise crítica como uma prática pedagógica central e valorizou a integração de temas transversais, como direitos humanos, justiça social e sustentabilidade. Essas características anteciparam aspectos essenciais dos PCNs, que buscam um ensino

de História comprometido com a construção de valores éticos e democráticos. Assim, as experiências de Minas Gerais e São Paulo configuraram-se como importantes laboratórios de experimentação pedagógica, fornecendo subsídios fundamentais para a consolidação de um ensino histórico plural, inclusivo e crítico em âmbito nacional.

Essas iniciativas culminaram na homologação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1996, que introduziram uma perspectiva mais inclusiva e crítica, ao inserir a perspectiva da História Temática, inspirada no currículo paulista. Esses parâmetros, voltados para os anos finais do Ensino Fundamental, foram elaborados com o objetivo de promover uma formação cidadã, destacando a relevância de uma educação histórica crítica e reflexiva. Segundo Selva Guimarães Fonseca, em *Didática e Prática de Ensino de História* (2009), o documento orienta que os conteúdos sejam organizados em eixos temáticos, priorizando uma abordagem contextualizada que dialogue com a realidade dos estudantes e permita compreender as relações entre passado e presente. A seleção de conteúdos deveria transcender a memorização de fatos, privilegiando a análise de processos históricos e a valorização das diversas temporalidades e culturas presentes na formação da sociedade brasileira.

No campo das práticas pedagógicas, os PCNs sugerem metodologias que favoreçam a interação, a reflexão e a construção do conhecimento de forma ativa pelos estudantes. Fonseca (2009) enfatiza que o ensino de História deve estimular o uso de fontes variadas, como documentos, mapas, imagens e objetos, promovendo uma leitura crítica das informações. Além disso, os PCNs propõem que o ensino seja inclusivo e representativo, incorporando narrativas de grupos historicamente marginalizados, como indígenas, negros e mulheres, contribuindo para uma educação que respeite a diversidade e fortaleça a identidade cultural dos alunos (Fonseca, 2009).

Um dos avanços mais notáveis dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foi a inclusão da categoria de gênero no Ensino de História, especialmente a partir do estudo do eixo temático “Orientação Sexual”. Essa mudança teve um impacto significativo, pois reconheceu a necessidade de discutir as questões de gênero como parte essencial da formação histórica dos alunos, indo além da história tradicional centrada em grandes eventos políticos e figuras históricas masculinas. A abordagem proposta pelos PCNs abriu espaço para o estudo da história das

mulheres e das pessoas LGBTQIA+, permitindo uma reflexão profunda sobre as desigualdades e os processos históricos de exclusão vividos por esses grupos. O estudo de gênero dentro desse eixo temático envolvia a análise de como as construções sociais de gênero e sexualidade se desenvolveram ao longo do tempo, com ênfase nas lutas por direitos civis e nas diversas formas de resistência contra a discriminação (Fonseca, 2009).

A disciplina de História, dessa forma, passou a abordar as experiências de diferentes grupos sociais, ampliando a visão de mundo dos alunos(as) e contribuindo para uma compreensão mais crítica e inclusiva da história. Selva Fonseca (2009) destaca que a categoria de gênero, ao ser inserida no currículo, proporcionou uma nova leitura do passado, desafiando a narrativa tradicional e promovendo a valorização da diversidade e dos direitos humanos. O ensino de História, no eixo de "Orientação Sexual", buscava não apenas informar, mas também formar cidadãos mais empáticos e críticos, conscientes das transformações nas relações de poder e das diversas identidades sociais ao longo da história. Essa abordagem contribuiu para a construção de um espaço educacional mais justo e inclusivo, onde questões de gênero e sexualidade foram reconhecidas como fundamentais para a compreensão da sociedade e de suas dinâmicas.

Segundo Luciana Gandelman (2009), nos PCNs, o conceito de gênero é visto como uma ferramenta crítica para desafiar preconceitos, representações normativas e relações de poder, ampliando a compreensão sobre o papel das mulheres e dos homens no desenvolvimento da sociedade.

Assim, o ensino de História inicia uma transformação em um instrumento de conscientização e empoderamento, preparando os alunos para atuar de forma crítica e engajada na sociedade democrática. A disciplina tornou-se uma ferramenta para questionar desigualdades históricas e compreender as lutas por direitos e reconhecimento, alinhando-se aos objetivos de uma educação inclusiva e plural.

Apesar dos esforços dos PCNs em promover uma concepção de ensino de História mais crítica e articulada com as experiências dos estudantes, a análise de Selva Guimarães Fonseca e Marco Antônio da Silva no artigo "Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas" (2010) revela uma resistência significativa da indústria editorial em adotar a história temática. A pesquisa, baseada nos resultados do PNLD 2008 e 2011, apontou que a história integrada foi a abordagem predominante, representando 94% das coleções aprovadas no PNLD 2011. Essa

abordagem organiza os conteúdos de forma cronológica, com base na história europeia, e os articula, quando possível, a temas relacionados à história brasileira, africana e americana, mantendo uma estrutura tradicional.

A história intercalada, outra abordagem identificada, combina narrativas de história geral e história local ou nacional, mas também não rompe com o modelo cronológico predominante. A história temática, que propõe eixos que problematizam permanências e transformações temporais, foi adotada por apenas 6% das coleções aprovadas, demonstrando sua baixa aceitação no mercado editorial. Por fim, a história convencional, que segue um modelo estritamente cronológico e centrado em eventos políticos, foi encontrada em apenas uma coleção analisada no PNLD 2008. Os autores Selva Guimarães Fonseca e Marco Antônio da Silva (2010) concluem que, apesar das diretrizes inovadoras propostas pelos PCNs, a prevalência de abordagens conservadoras nos livros didáticos reflete tanto as preferências dos professores quanto a resistência das editoras em implementar mudanças estruturais no ensino de História.

A implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trouxe avanços significativos no ensino de História, particularmente no que se refere à inclusão de minorias e à abordagem de questões de gênero. Antes dos PCNs, a narrativa histórica predominante no Brasil excluía sistematicamente vozes subalternas, privilegiando uma visão eurocêntrica da história. Com os PCNs, houve uma ruptura parcial desse modelo, ao incluir categorias como gênero e diversidade cultural nos currículos, proporcionando uma leitura mais crítica e inclusiva. O estudo de gênero, em especial, passou a ser tratado como um tema central para compreender as relações de poder e os processos de exclusão ao longo da história. Contudo, esse avanço enfrentou desafios significativos, como a resistência das editoras em adotar uma abordagem temática e a dificuldade em transformar essas diretrizes em práticas pedagógicas efetivas.

Esses desafios revelam que, apesar do potencial transformador dos PCNs, sua aplicação prática muitas vezes esbarra em limitações estruturais, como a formação insuficiente de professores e a prevalência de materiais didáticos que reforçam abordagens conservadoras. Ainda assim, os PCNs representaram um passo importante na direção de um ensino de História mais alinhado com os princípios de cidadania e democracia, ao abrir espaço para narrativas que valorizam a pluralidade de experiências e a luta por direitos das mulheres e pessoas

LGBTQIA+. A inclusão do eixo temático “Orientação Sexual” e a abordagem crítica das desigualdades de gênero são exemplos do compromisso em construir um ensino que promova o respeito à diversidade e a reflexão crítica, contribuindo para uma educação mais justa e inclusiva.

2.3 A exclusão da categoria de gênero na BNCC de História

A proposta de criação de um currículo escolar unificado no Brasil foi formalizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), que determinou que estados, municípios e o Distrito Federal deveriam construir um currículo nacional aplicável em todas as escolas brasileiras. Esse processo foi consolidado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja elaboração teve início em 2014, durante o governo Dilma Rousseff, e passou por três versões até ser homologada em 2017, em meio a um cenário de crise política ²e disputas entre diversos setores sociais sobre o conteúdo a ser incluído. A BNCC buscava padronizar o ensino em nível nacional, promovendo uma formação cidadã e o desenvolvimento de competências essenciais para os estudantes. No entanto, seu processo de construção enfrentou resistências, especialmente no que se refere à inclusão de categorias como gênero e diversidade cultural no ensino de História.

A exclusão do conceito sociológico de gênero na BNCC de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental reflete um desprezo pelo compromisso social de construir uma sociedade mais justa e igualitária. Essa omissão compromete o enfrentamento de problemas sociais contemporâneos, como feminicídio, homofobia e transfobia, ao ignorar discussões fundamentais sobre desigualdades de gênero e violência estrutural. Ao limitar a abordagem de questões históricas e sociais relacionadas às mulheres, às pessoas LGBTQIA+ e à diversidade cultural, a BNCC restringe a capacidade do ensino de História de contribuir para uma formação crítica e cidadã. Sem essas discussões, o currículo falha em estimular nos estudantes a

² A elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve início em 2014, no governo da presidenta Dilma Rousseff. Entretanto, o processo de sua homologação ocorreu em um contexto de intensa crise política, agravada pelo golpe de Estado parlamentar que afastou a presidenta em 2016. Essa ruptura institucional gerou disputas acirradas sobre os conteúdos do currículo escolar, refletindo as tensões entre diferentes setores sociais, especialmente em temas como gênero e diversidade. A BNCC, homologada em 2017, foi marcada por concessões a grupos conservadores, que influenciaram a exclusão de categorias fundamentais para um ensino histórico plural e crítico, como o conceito sociológico de gênero.

reflexão sobre as dinâmicas de exclusão e discriminação, privando-os de ferramentas analíticas para compreender e combater as desigualdades no presente.

Luis Fernando Cerri e Maria Paula Costa (2021), no artigo *O banho, a água, a bacia e a criança: história e historiadores na defenestração da primeira versão da Base Nacional Curricular Comum de História para o Ensino Fundamental*, abordam a exclusão de determinadas categorias, como gênero, na BNCC de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental, ressaltando o impacto dessa omissão no currículo educacional brasileiro. De acordo com o autor e a autora, a primeira versão da BNCC de História buscava romper com a perspectiva eurocêntrica tradicional, priorizando as histórias indígena e africana. No entanto, essa proposta foi alvo de críticas intensas e polarizadas, vindas tanto de setores conservadores quanto de parte da comunidade acadêmica, que a associaram ao chamado “brasilcentrismo”. Essas críticas refletiram uma resistência às mudanças que desafiam a estrutura histórica canônica e revelaram tensões sobre quais narrativas devem ser incluídas ou excluídas.

Além disso, o artigo discute como a omissão de temas como gênero na BNCC reforça uma visão limitada e excludente da História. A ausência de debates estruturais sobre gênero e outras questões sociais cruciais pode ser vista como uma estratégia para evitar polêmicas e assegurar a aprovação política do documento.

Ao final, os autores sugerem que essa polarização e as pressões externas levaram a um retrocesso curricular, reinstaurando uma abordagem mais tradicional e linear da História, prejudicando o desenvolvimento de um ensino crítico e inclusivo.

No artigo de Sandra Oliveira e Flávia Caimi (2021), intitulado “Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola”, as autoras abordam os desafios e as tensões no ensino de História no Brasil, especialmente no contexto da produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC,) e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD/2018). A análise considera as diferenças entre o currículo prescrito pela BNCC, o currículo editado, representado pelos materiais didáticos aprovados pelo PNLD, e o currículo em ação, que é a prática efetiva nas salas de aula.

As autoras criticam a BNCC (2017) por seu caráter eurocêntrico e sua estrutura cronológica rígida, que privilegia uma visão linear e limita a diversidade cultural e as discussões de gênero, além de temas importantes como a história dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros. Essa organização curricular, segundo

as autoras, reduz as possibilidades de os alunos(as) desenvolverem habilidades cognitivas complexas, como a análise crítica e a interpretação histórica, em favor de uma memorização factual e descritiva (Oliveira; Caimi, 2021).

Outro ponto importante levantado por Sandra Oliveira e Flávia Caimi (2021) é a ausência de uma abordagem adequada sobre gênero, diversidade sexual e a representação das mulheres na BNCC de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Embora o termo “gênero” apareça no documento em várias ocasiões, a maioria das menções refere-se apenas a gêneros textuais, discursivos e literários, sem abordar o conceito sociológico de “gênero”.

Em relação à História das mulheres, o documento limita-se a citar o papel da mulher em poucos contextos históricos, como na Grécia, Roma e no período medieval, nos objetos do conhecimento do 6º ano, e no protagonismo feminino relacionado ao anarquismo no 9º ano. Já a população LGBTQIA+ está totalmente ausente de qualquer referência histórica e atual, assim como as discussões sobre violência de gênero, que aparecem apenas em uma habilidade de forma indireta (EF09HI26). Segundo as autoras, essas ausências refletem uma abordagem heteronormativa e limitada da História, que marginaliza temas cruciais para a formação cidadã dos(as) estudantes e ignora a diversidade sexual e de gênero no currículo nacional.

Por fim, as autoras indicam que, embora a BNCC represente um avanço em termos de padronização curricular, ela impõe desafios significativos ao ensino de História. As restrições do currículo limitam práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, apontando para a necessidade de valorização da pluralidade cultural e de um ensino que incentive a reflexão crítica dos estudantes sobre a sociedade em que vivem. (Oliveira; Caimi, 2021)

A exclusão do conceito sociológico de gênero na BNCC de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental revela uma falha profunda no compromisso da educação com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao negligenciar a análise crítica sobre as questões de gênero, o currículo impede que os estudantes compreendam as desigualdades estruturais que perpassam a violência de gênero, como o feminicídio, a homofobia e a transfobia, perpetuando um ciclo de discriminação e exclusão. A ausência dessas discussões no currículo enfraquece o potencial da História como uma ferramenta de transformação social, ao limitar o entendimento sobre os papéis sociais, as dinâmicas de poder e os

direitos humanos. Dessa forma, a BNCC contribui para a manutenção de uma visão tradicional e heteronormativa, que não contempla a diversidade de identidades e orientações sexuais. Tal omissão prejudica a formação de cidadãos críticos e engajados, que seriam capazes de reconhecer e confrontar as desigualdades em suas várias manifestações, desafiando as estruturas que as sustentam.

3 A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DE GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: A ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO ARARIBÁ CONECTA HISTÓRIA

O presente capítulo aborda a temática de gênero nos livros didáticos de História. Este analisa como as representações de mulheres e pessoas LGBTQIA+ são tratadas nos materiais escolares dos anos finais do ensino fundamental. Por meio de uma análise do livro do Professor *Araribá Conecta – História* e do edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2024), busca-se compreender a presença e a relevância atribuída a essas questões nos textos destinados a professores e alunos. Essa abordagem permite identificar lacunas e padrões, avaliando se os livros didáticos contribuem para uma formação cidadã inclusiva, pautada na equidade e no respeito à diversidade.

Para alcançar esses objetivos, este capítulo apresenta uma organização que parte, na primeira seção, do estudo sobre a função dos livros didáticos no ensino de História, incluindo suas implicações pedagógicas e ideológicas. Em seguida, nas seções 3.2 e 3.3, analisa como os temas de gênero são tratados especificamente na coleção *Araribá Conecta – História*, com foco na incidência de palavras-chave "mulher", "gênero" e "homossexual³" e suas implicações na construção de narrativas históricas. Por fim, na seção 3.4, problematiza a invisibilidade da comunidade LGBTQIA+ nos materiais didáticos, questionando as consequências dessa ausência para o entendimento crítico das questões de gênero e sexualidade e para o combate à homofobia e à transfobia.

Ao longo deste capítulo, o método aplicado combina análise quantitativa e reflexões qualitativas, de modo a mensurar e problematizar os dados identificados. A sistematização dos dados em tabelas permitiu visualizar claramente a frequência e o contexto em que os termos aparecem, enquanto a análise textual aprofundou a discussão sobre os significados e as lacunas nas representações. Este método, conforme destaca Luis Fernando Cerri (2016), permite sistematizar grandes volumes de dados e subsidiar reflexões mais profundas. Assim, os resultados desta análise não apenas elucidam como os livros didáticos tratam questões de gênero, mas também apontam caminhos para práticas pedagógicas mais inclusivas e conscientes.

³ Homossexual: Segundo o site Orientando, é a pessoa que sente atração afetiva e/ou sexual por indivíduos do mesmo gênero.

3.1 O livro didático no ensino de história

O livro didático é amplamente utilizado como apoio pedagógico no ensino de História, desempenhando uma função que vai além da simples transmissão de informações. Ele também se apresenta como uma mercadoria impregnada de ideologias e valores, refletindo as visões e interesses de grupos sociais específicos (Ferreira, 2005, p. 69). Essa dualidade mercadológica e ideológica exige uma análise crítica, pois os conteúdos apresentados não devem ser tratados como verdades absolutas. É fundamental questionar as interpretações históricas oferecidas, reconhecendo que perspectivas distintas podem transformar significativamente a compreensão dos eventos históricos.

Circe Bittencourt (1998), no capítulo “Livros didáticos entre textos e imagens”, explora a relevância do livro didático no ensino de História. Para a autora, esses materiais vão além de simples repositórios de informações, atuando como instrumentos centrais na construção do conhecimento histórico. Ela destaca a interação entre textos e imagens presentes nos livros didáticos, evidenciando que as imagens não são meras ilustrações, mas desempenham um papel ativo na interpretação do passado. Ao construir representações históricas, essas imagens influenciam diretamente a maneira como os estudantes compreendem os eventos.

Essa perspectiva ressalta a importância dos livros didáticos como mediadores entre o conhecimento acadêmico e a formação crítica dos alunos. As escolhas de textos e imagens direcionam as visões de mundo dos estudantes, exigindo uma análise cuidadosa e contextualizada para promover uma compreensão mais ampla e diversificada da História.

Selva Guimarães Fonseca (2023), no capítulo 5 de “Didática e prática de ensino de História”, aprofunda a discussão sobre o papel central do livro didático no ensino de História no Brasil, abordando suas implicações culturais, políticas e econômicas. A autora destaca que, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970, em um contexto de massificação do ensino e fortalecimento da indústria cultural, o livro didático se consolidou como a principal ferramenta educacional. Segundo Fonseca, “o livro didático assumiu, assim, a forma do currículo e do saber nas escolas” (Fonseca, 2023, p. 50). Essa centralidade foi impulsionada por políticas governamentais, como isenções fiscais e subsídios, que incentivaram a produção desses materiais em conformidade com os currículos nacionais.

No entanto, Fonseca alerta para as limitações dos livros didáticos, que frequentemente simplificam o conhecimento histórico e consolidam narrativas dominantes. Embora essa simplificação seja didaticamente útil, ela pode excluir vozes e perspectivas críticas. Conforme aponta a autora: “o processo de simplificação no âmbito da difusão implica tornar definitivas, institucionalizadas e legitimadas pela sociedade determinadas visões e explicações históricas” (Fonseca, 2023, p. 53).

Assim, ela propõe reflexões sobre a reinvenção das relações entre professores, alunos e livros didáticos, sugerindo alternativas que superem a dependência deste instrumento sem desconsiderar sua importância.

Um dos temas que ainda enfrenta desafios nos livros didáticos é a inclusão da história das mulheres. De acordo com Caroline Bittencourt Luduvise (2020), as mulheres são frequentemente relegadas nos livros didáticos de História a papéis secundários, aparecendo em quadros separados nos cantos das páginas ou quadros de curiosidades, enquanto os conteúdos principais privilegiam eventos políticos e econômicos. Essa prática reforça a marginalização da história feminina e perpetua narrativas que minimizam a importância das mulheres no processo histórico.

Além disso, as representações de gênero nos livros didáticos merecem atenção especial. Thábata Mortani Lopes (2012) enfatiza a necessidade de contextualizar essas representações em seus contextos históricos e sociais para evitar a reprodução de discursos patriarcais. Uma análise crítica dessas representações pode desconstruir estereótipos de gênero e promover uma abordagem mais inclusiva. A problematização dos símbolos e significados dos papéis sociais de gênero nas aulas de História enriquece a aprendizagem e promove a conscientização dos/as estudantes, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas sociais e das desigualdades de gênero.

A partir da constatação que os livros didáticos de História negligenciam a representação de mulheres, homossexuais e transsexuais como sujeitos históricos, cabe a professora e ao professor problematizar esses aspectos e utilizar este material didático não como fontes de verdades inquestionáveis, mas como recursos a serem constantemente analisados e discutidos em sala de aula. Ao incentivar uma postura crítica, educadores e educadoras podem ajudar alunos e alunas a desenvolver uma visão mais complexa e diversa da História. Essa prática desafia

narrativas tradicionais e promove a inclusão de múltiplas vozes, estabelecendo as bases para uma educação verdadeiramente transformadora.

3.2 A temática de gênero no Livro didático Araribá Conecta – História

A coleção selecionada para análise foi “Araribá Conecta – História” publicada em 2022, pela Editora Moderna, que tem como editora responsável Maria Clara Antonelli, bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo (USP). Esta coleção está inscrita no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) da edição de 2024 e foi avaliada pela comissão, composta por diversos profissionais da educação pública e privada do Ensino Superior e da Educação Básica.

De acordo com o Guia do PNLD 2024 – documento oficial que orienta a escolha dos livros pelas escolas – coleção foi analisada com base nos princípios éticos, políticos e estéticos que orientam a educação nacional, com o objetivo de atender às necessidades da educação pública brasileira, em conformidade com as diretrizes da política educacional e a BNCC (2018).

Na avaliação do PNLD 2024, disponibilizada no Guia digital de História PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) 2024, consta que a obra “Araribá Conecta – História” apresenta uma estrutura ampla, promovendo o estudo de contextos históricos e culturais diversos, enriquecidos por fontes variadas e recursos interativos que visam aprimorar o aprendizado dos estudantes. De acordo com o documento, ao tratar de temas relacionados à história das mulheres e das pessoas LGBTQIA+, o referido livro didático não aprofunda o protagonismo desses grupos. Vejamos um trecho do documento que consta esta análise:

A abordagem histórico-social da temática de gênero, a exemplo da história das mulheres, aparece à parte da narrativa principal em problemáticas focalizadas pelas seções.

{...}Considerando as demandas em relação a uma educação antirracista, a problematização das questões de gênero e da violência correlata, é importante avaliar o uso de materiais complementares que discutam as temáticas no país, de modo a ampliar as abordagens indicadas pela coleção. Enriquecer o repertório cultural dos(as) estudantes, aprofundar o trabalho sobre identidade e alteridade, reconhecer o protagonismo histórico das mulheres e afirmar sua autonomia no mundo contemporâneo são objetivos fundamentais do ensino de História (BRASIL, 2024, p.123).

Conforme pode-se observar, os(a)s avaliadores(as) destacam a importância de atender às demandas relacionadas a uma educação antirracista, à problematização das questões de gênero e à violência associada. Nesse sentido, torna-se essencial avaliar o uso de materiais complementares que abordam esses temas no contexto brasileiro, ampliando as perspectivas sugeridas pela coleção. Segundo este documento, as referências a questões de gênero aparecem de forma fragmentada e isolada, geralmente restritas a seções ou boxes específicos, o que impede uma integração mais consistente na narrativa central.

Na pesquisa que foi realizada nos quatro volumes da coleção do livro do Professor, a partir da busca da incidência das palavras-chaves “gênero”, “mulher”, “homem”, “homossexual”, “lésbica”⁴, “transsexual”⁵ e “LGBTQIA+”, identifica-se um total de 45 incidência da palavra gênero, 89 para mulher, 16 para homem, 23 para homossexual e nenhuma menção à palavra lésbica, transsexual, LGBTQIA+. Vejamos, de forma detalhada, o resultado desta busca na tabela abaixo:

⁴ Lésbica: Segundo o site Orientando, é a mulher que sente atração afetiva e/ou sexual por outras mulheres.

⁵ Transsexual: Segundo o site Orientando, é a pessoa cuja identidade de gênero é diferente do sexo atribuído no nascimento e que, muitas vezes, pode buscar adequar seu corpo a essa identidade por meio de intervenções médicas ou sociais.

Tabela 1 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do professor

Anos Finais do Ensino Fundamental	Gênero	Mulher	Homem	Homossexual	Lesbica	Transsexual	LGBTQIA+	Total da incidência por ano
6º ano	13	23	4	3	0	0	0	39
7º ano	15	22	4	3	0	0	0	40
8º ano	8	22	4	4	0	0	0	34
9º ano	9	22	4	13	0	0	0	44

Fonte: Elaboração própria.

Conforme podemos observar na tabela, os quatro volumes (6º, 7º, 8º e 9º ano) do livro de História do Professor negligenciam a análise sociológica de gênero, visto que trata a categoria homem como universal e raramente menciona a presença de homossexuais na história. Estes dados apontam que os papéis sociais e as práticas sexuais heterossexuais nem sequer são problematizados no estudo sobre as sociedades em diferentes espaços e tempos históricos. Dessa forma, constata-se que há um consenso em naturalizar as práticas heterossexuais como universais e o diferente não é cogitado como possível de ter existido.

Além disso, cabe mencionar o baixo número de incidência da palavra-chave “homem” nos quatro volumes do livro didático, que atingiu apenas 16 incidências. Esta constatação pode ser explicada como sendo um reflexo de uma abordagem tradicional da historiografia, que, durante muito tempo, privilegiou a perspectiva masculina nos relatos históricos, relegando outras categorias, como as mulheres e grupos marginalizados, a um papel secundário ou invisível.

Essa escolha editorial reforça a percepção de centralidade do homem nos acontecimentos históricos, perpetuando uma visão que desconsidera a pluralidade de sujeitos que contribuem para a construção da história. Dessa forma, a escassez de menções à palavra “homem” não indica uma ausência de sua presença nos conteúdos, mas sim a sua naturalização como figura central e indiscutida nos processos históricos narrados.

Cabe mencionar, a discussão apresentada no artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica.” de Joan Scott (1995, p.74), em que comenta que os/as historiadores/as não feministas tendem em inserir as mulheres em um história separada da dos homens, como uma história a parte, deslocada da história dos homens. Esta constatação da autora, explica o fato de ser significativa a incidência da palavra-chave “mulher” no livro didático Araribá Conecta – História, sobretudo pelo fato desta aparecer em seções a parte do texto principal, encontrando-se

especialmente em boxes e no canto esquerdo da página do livro do professor, em que conta dicas de como o/a professor/a deve abordar o conteúdo para os/as estudantes.

No que refere-se ao livro do aluno, a análise identificou um total de 41 incidências da palavra gênero, 494 para mulher, 159 para homem, 6 para homossexual e nenhuma menção à palavra lésbica, transsexual, LGBTQIA+. Vejamos a tabela 2:

Tabela 2 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do/a aluno/a

Anos Finais do Ensino Fundamental	Gênero	Mulher	Homem	Homossexual	Lesbica	Transsexual	LGBTQIA+	Total da incidência por ano
6º ano	19	169	61	0	o	o	o	188
7º ano	12	50	26	0	o	o	o	62
8º ano	6	136	56	1	o	o	o	143
9º ano	4	139	16	5	o	o	o	148

Fonte: Elaboração própria.

Conforme os dados apresentados na Tabela 2, embora haja 41 ocorrências da palavra "gênero", é importante destacar que a maior parte dessas menções está relacionada a outros contextos, como "gênero alimentício" ou "gênero textual", e não à temática de gênero enquanto categoria sociológica ou histórica. Isso evidencia que o termo, mesmo quando presente, não é utilizado para promover uma problematização efetiva sobre relações de poder, papéis sociais ou construções culturais de gênero.

Como pode se observar no texto de Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007), intitulado “A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero”, sobre a introdução de mulheres na pesquisa histórica:

A trajetória, costumeiramente “cautelosa”, dessa disciplina, e o domínio do campo por determinadas perspectivas de abordagem, retardam significativamente o avanço das discussões. Grande parte desse retardo se deveu ao caráter universal atribuído ao sujeito da história, representado pela categoria “homem” (Soichet; Pedro, 2007. p. 284).

A significativa diferença entre as incidências de "mulher" (494 incidências) e "homem" (159 incidências) reflete a tendência de destacar as mulheres de forma pontual e frequentemente separada do texto principal, enquanto os homens permanecem naturalizados como padrão universal. Além disso, a quase inexistência

da palavra "homossexual" (6 incidências) e a ausência de termos como "lésbica", "transsexual" e "LGBTQIA+" reforçam a exclusão de discussões sobre diversidade sexual e de gênero.

Esses dados apontam para a perpetuação de uma abordagem tradicional e heteronormativa, que naturaliza práticas heterossexuais e silencia a existência de sujeitos que fogem ao padrão hegemônico. Dessa forma, os livros didáticos continuam falhando em trazer uma análise crítica e inclusiva, limitando a compreensão dos/as estudantes sobre a diversidade e a pluralidade das experiências humanas ao longo da história.

Dessa forma, as professoras e professores que buscam discutir esses temas em profundidade podem precisar complementar o material com outros recursos que dêem maior ênfase à diversidade de gênero e à história de resistência de minorias sexuais.

Para atender melhor às necessidades dos/as alunos/as na construção de uma visão crítica e plural da história, seria preciso que a coleção integrasse de forma mais sistemática as narrativas sobre o protagonismo feminino e a presença LGBTQIA+ em diversos contextos históricos. É fundamental destacar esses grupos não como coadjuvantes, mas como agentes ativos e fundamentais no desenvolvimento social e cultural, contribuiria para discussões mais enriquecedoras sobre igualdade, identidade e direitos humanos. Uma abordagem mais inclusiva possibilitaria a promoção de uma educação que valorize a diversidade e fomente o respeito às diferenças, aspectos essenciais para uma formação cidadã completa e consciente.

Diego Gomes de Souza (2020), em sua dissertação intitulada "Diversidade sexual e de gênero no ensino de História: encontros e desencontros entre transversalidade e disciplinaridade", analisou dados de uma pesquisa de grande impacto realizada em parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) e a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), em que revela que a homofobia continua sendo um dos principais preconceitos nas escolas. De acordo com o estudo, 19,3% dos/as alunos/as indicam que não desejariam ter como colegas de classe pessoas homossexuais, transexuais, transgêneros e travestis, sendo os jovens do Ensino Médio os que mais rejeitam essas pessoas. A pesquisa também revela diferenças na predisposição dos/as alunos/as conforme o sexo.

Enquanto 31,3% dos meninos afirmam não querer ter esses colegas, a proporção entre as meninas é de apenas 8% (Souza, 2020, p.49).

A mudança dessa condição nas escolas, do machismo estrutural, só será possível se ocorrer um esforço conjunto, do Ministério da Educação, do Conselho de Educação, das editoras de livros didáticos, das instituições de ensino que formam professores e dos/as professores/as para promover uma educação antimachista, que estimule o respeito e aceitação do outro, do não heterossexual, e dos corpos diferentes (transsexuais).

Segundo Fernando Seffner (2020), no artigo “Cultura escolar e questões em gênero e sexualidade”, a discussão sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar requer um equilíbrio delicado entre transmitir informações científicas e respeitar as diversidades culturais e morais dos estudantes. Fernando Seffner (2020) destaca que as categorias conceituais usadas nesses debates não apenas estruturam conhecimentos, mas também operam como dispositivos de regulação moral e ação política. Em um contexto de crescente diversidade na escola pública brasileira, marcado pela inclusão e pelo pluralismo, abordar esses temas possibilita a construção de um espaço pedagógico que transcenda valores tradicionais, promovendo um “modus vivendi” que privilegie o respeito às diferenças. Além disso, a escola deve assumir um papel ativo na formação de cidadãos que compreendam e respeitem as múltiplas identidades, o que contribui para a consolidação da democracia.

A BNCC isentou-se da responsabilidade de promover uma educação antimachista, de colaborar para a redução de feminicídio, homofobia e transfobia no país. A influência exercida por representantes de grupos conservadores ou o desejo de não perturbá-los com o estudo de gênero e sexualidade na escola, contribuiu para a reprodução de uma história heteronormativa no currículo da disciplina de História.

Segundo Mauri Zanirati Silveira Junior (2021), na versão homologada da BNCC algumas disciplinas mantiveram um nível de abordagem sobre o tema de gênero similar ao que possuíam nas primeiras versões, como é o caso da Sociologia e da Biologia, que até apresentam trechos textuais idênticos aos das versões anteriores. Em relação à História, especialmente nas menções diretas e explícitas, observa-se um grande silêncio sobre o tema, em comparação com as versões anteriores, que apresentavam uma abordagem mais progressista.

Na terceira versão da BNCC (2018), o documento registra 499 ocorrências do termo "gênero", porém, nenhuma dessas menções está relacionada ao conceito das ciências sociais, que entende gênero como uma construção social e cultural das diferenças entre masculinidades, feminilidades e outras identidades. Todas as ocorrências estão relacionadas ao gênero textual, voltadas ao ensino da língua portuguesa e da literatura, deixando claro que o enfoque na terceira versão é exclusivamente técnico. Embora nas versões anteriores o termo "gênero" já estivesse mais associado a esse segundo sentido, ele se tornou o único foco nesta versão.

Mesmo que o tema gênero não apareça explicitamente na terceira versão da BNCC, segundo Junior (2021), isso não significa que esteja ausente ou que o documento não seja "generificado". É essencial considerar uma abordagem curricular que leve em conta as discussões sobre gênero e sexualidade, bem como a análise dos produtores do currículo e as lógicas sociais envolvidas em sua produção.

Essa lógica reflete-se nos diversos tipos de conhecimento em nossa sociedade, inclusive no currículo escolar. Essa produção e reprodução da lógica do centro (homem, europeu, branco), reafirma essa identidade como universal e estável, enquanto identidades que desviam desse padrão ocupam a posição de exótico ou alternativo. Movimentos como o feminista e o negro exerceram pressão social para que essas identidades fossem incluídas no currículo, mas essa inclusão não resultou em mudanças profundas na perspectiva curricular. Essas identidades continuam a aparecer como exceções, exemplos isolados ou representações culturais específicas.

Desse modo, o currículo, incluindo a BNCC, ainda reflete um viés de gênero, raça e orientação heterocisnormativa⁶. Outras identidades, como a de mulheres, comunidade LGBTQIA+, negros e trabalhadores, são tratadas de forma periférica. Há ainda uma influência política e ideológica no apagamento das questões de gênero e sexualidade, evidenciada pela versão final da BNCC, que pode ser entendida como parte de um contexto de influência. Nos últimos anos, ideias conservadoras se fortaleceram globalmente, frequentemente aliadas ao neoliberalismo econômico.

3.3 Abordagem de gênero no livro didático

Ao analisar o livro do professor, observa-se que a palavra "gênero" apresenta baixa incidência, conforme ilustrado nas Tabelas 1 e 2: Incidência das palavras-chave nos livros. Além disso, quando mencionada, geralmente é empregada em contextos distintos da perspectiva de gênero relacionada ao estudo, aparecendo predominantemente em expressões como "gêneros textuais", "gêneros musicais", "gêneros alimentícios", dentre outros.

Um exemplo disso pode ser encontrado no livro didático do 6º ano do ensino fundamental, onde, na seção destinada ao professor, a palavra é majoritariamente associada a "gêneros textuais", demonstrando uma abordagem limitada à sua dimensão linguística.

Figura 01- Gênero no livro do 6º ano

No campo do ensino e da aprendizagem de História, existem algumas dificuldades adicionais, pois trabalhamos com uma variedade muito grande de linguagens, tipos e gêneros textuais, produzidos em diferentes tempos e lugares. Para cada um deles é necessário encaminhar estratégias próprias de leitura. Procuramos organizar essas atividades em nível crescente de complexidade, desde as que exercitam a habilidade de identificar, ordenar e relacionar os dados fornecidos pelo próprio texto até as que vão além dele, visando estimular a capacidade de inferir, elaborar hipóteses, diferenciar, avaliar, opinar e criar.

Fonte: Araribá Conecta - História: 6º ano, 2022

O livro apresenta, nas notas de observação destinadas ao professor, algumas questões de gênero relacionadas ao conteúdo abordado. Um exemplo disso ocorre na unidade dedicada ao estudo do povo persa, onde é sugerido que o professor discuta a situação das mulheres na sociedade iraniana, submetidas às rígidas regras

⁶ Segundo Rita Von Hunty e Fábio Manzoli, heteronormatividade é o conjunto de normas sociais que naturaliza a heterossexualidade como padrão e reforça papéis de gênero tradicionais, excluindo outras formas de identidade e orientação (Hunty; Manzoli, 2024).

da shari'a, tema que tem ganhado destaque na opinião pública internacional. Essa abordagem pode servir como ponto de partida para reflexões com os estudantes sobre as questões de gênero e a relevância da separação entre Estado e religião, um princípio essencial para garantir a tolerância religiosa e a liberdade de expressão. No entanto, no corpo do texto destinado aos alunos, não há qualquer menção a esse tema, limitando o acesso direto dos estudantes a essa importante discussão.

A palavra "gênero" também aparece no texto destinado aos alunos em uma abordagem sobre o tema "O que é belo?". Nesse contexto, o livro primeiramente apresenta a perspectiva grega, em que a beleza era associada a quem praticava exercícios físicos, aprendia música, discutia política e valorizava o conhecimento e a arte. Em seguida, introduz a visão contemporânea da beleza plural, que desconstrói os padrões clássicos e valoriza a diversidade. O livro destaca que a inclusão tem sido um foco crescente da indústria cosmética, que vem ampliando seu leque de produtos inspirados no movimento da beleza multicultural. Essa tendência reflete-se na oferta de produtos que transcendem barreiras de gênero, etnia e idade, promovendo maior acessibilidade e representatividade no mercado.

Desta forma, o livro didático de História do 6º ano dá atenção aos costumes sociais no estudo da antiguidade e insere os hábitos que eram esperados por homens e mulheres nas referidas sociedades tratadas. Além disso, relaciona com o momento presente ao relacionar a indústria da beleza. No entanto, não problematiza os padrões de beleza impostos pela sociedade para os homens e mulheres, ao passo de analisar a distribuição de papéis sociais e desenvolver o significado das categorias homens e mulheres nas sociedades patriarcais da antiguidade.

Já nos livros de História do 7º e 8º ano do ensino fundamental, a palavra "gênero" aparece também como "gêneros textuais" na parte do professor, do mesmo modo que no livro do 6º ano. Além disso, apresenta uma alta incidência de termos como "gênero alimentício" e "gêneros de primeira necessidade", especialmente no contexto da colonização na América no livro do 7º ano e no contexto da Conjuração Baiana no do 8º ano. No entanto, essa é a única abordagem do termo ao longo dos livros, restringindo sua aplicação a questões de consumo e produção, sem explorar dimensões relacionadas à diversidade ou às relações sociais e culturais.

No livro do 9º ano temos uma passagem de uma atividade em que trata sobre a carta dos direitos humanos e logo após sobre as minorias, onde cita as mulheres,

os afrodescendentes, os indígenas, os portadores de deficiência e os homossexuais na atualidade. Nesta atividade é solicitado que os/as estudantes, depois da leitura do boxe de informação intitulado “Mulheres e Política”, elaborem uma redação avaliando a importância da luta das organizações feministas pelos direitos das

mulheres nos dias de hoje. Por meio desta é abordado a temática de gênero na política em uma questão. Vejamos a seguir o conteúdo do referido boxe:

- Em média, globalmente, as mulheres detêm 25,5% das duas casas representadas [casas legislativas: a Câmara dos deputados e o Senado].
- Segundo a ONU, 119 países nunca tiveram uma mulher líder, o que salienta que, no ritmo atual, a igualdade de gêneros nos principais cargos de poder não será alcançada por mais 130 anos.
- No Brasil (que está na 142ª posição entre 193 países analisados pela ONU sobre paridade de gêneros no Parlamento), as mulheres atualmente ocupam 15,2% da Câmara Baixa e 12,4% do Senado e detêm 10,5% dos cargos ministeriais do país (2 em 19). (Araribá Conecta- História, 2022, p.97).

O box do capítulo 6, intitulado “A Segunda Guerra Mundial”, busca abordar a participação das mulheres na política contemporânea, conectando esse tema à Declaração Universal dos Direitos Humanos e à questão das minorias. Assim, evidencia-se a intenção de destacar que, embora as mulheres tenham alcançado conquistas significativas, ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar a plena igualdade e representação.

A categoria de gênero surge novamente no box “Protagonismo dos jovens na história”, do capítulo 20, “O Brasil no mundo globalizado”. Contudo, sua abordagem limita-se a uma nota de orientação ao/a professor/a, localizada na margem direita e inferior, sugerindo que mencione aos estudantes temas como a luta contra a violência e o assédio às mulheres. Isso evidencia um problema: a ausência explícita da discussão de gênero no corpo do texto direcionado aos alunos. Tal escolha restringe o acesso direto ao tema, deixando sua abordagem dependente da mediação do/a docente. Apesar disso, a nota destaca conceitos como “empoderamento feminino”, apontando ações que fortalecem as mulheres e promovem a igualdade de gênero, amplamente divulgados por movimentos feministas, sociais e pela mídia. Essa dependência de orientação externa reflete uma lacuna editorial, uma vez que a inserção do tema diretamente no conteúdo principal poderia ampliar a conscientização e promover reflexões mais profundas entre os/as estudantes sobre a luta por igualdade.

A presença e ausência da categoria de gênero nos quatro volumes do livro didático Araribá Conecta História (2022) revelam uma abordagem parcial e limitada sobre o tema. Embora algumas menções à categoria de gênero apareçam em atividades ou notas de orientação ao professor, a discussão não é explicitamente abordada nos textos destinados aos estudantes, limitando a reflexão sobre o assunto a sugestões externas à leitura principal. Em diversos momentos, o termo “gênero” é utilizado de forma restrita, em contextos como “gêneros textuais” ou “gêneros alimentícios”, sem explorar a complexidade das relações de gênero ou sua importância histórica. A ausência de uma abordagem explícita da questão de gênero no conteúdo dirigido aos alunos aponta para uma lacuna significativa, que poderia ser melhor preenchida com uma abordagem mais integrada e crítica, permitindo aos estudantes uma compreensão mais ampla e reflexiva sobre as dinâmicas de poder e desigualdade. Essa omissão limita o potencial educativo do livro, comprometendo a promoção de uma educação mais inclusiva e consciente das questões de gênero na história.

3. 4 Onde se encontra a história das mulheres no livro didático?

Nos livros didáticos Araribá Conecta – História, as mulheres são frequentemente representadas em quadros destacados à margem das páginas ou em páginas inteiras de seções específicas dedicadas ao tema mulheres. Contudo, sua presença geralmente permanece desvinculada da estrutura central da narrativa histórica.

No livro didático do 6º ano, observa-se uma maior incidência do uso da palavra “mulher”, como demonstrado na Tabela 1 – Incidência das palavras-chave, aparecendo 192 vezes. A seguir, serão analisados alguns exemplos de como esse termo é abordado ao longo da obra. No manual do professor, destaca-se uma abordagem específica que propõe a análise do “papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval”. Esta abordagem é um dos objetos de conhecimento da BNCC (2018, p.421), que tem como habilidade “(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais”.

Ao longo dos capítulos, o livro de História do 6º ano apresenta as mulheres nos títulos de cinco subseções, as seguintes: “Homens e mulheres na terra dos

faraós” , que complementa a seção denominada “Viver no Egito Antigo” do Capítulo 9 - O Egito: a civilização do Nilo; “O poder das mulheres em Méroe”, que faz parte da seção “Civilização de Méroe” do Capítulo 10 - A Núbia e o Reino de Cuxe”; ‘As mulheres na Grécia” do capítulo 11 – Sociedade e política na Grécia Antiga; “Mulheres e crianças na Roma Antiga”, no capítulo 14 – A Roma imperial; “A mulher no Islã”, capítulo 17 – O nascimento do islamismo e o Império Muçulmano; e “As mulheres no mundo feudal” do capítulo 18 – O feudalismo.

Figura 02- Sumário do 6º ano

<p>CAPÍTULO 9 - O Egito: a civilização do Nilo 104</p> <p>A formação do Egito Antigo 105</p> <p> O faraó e seus colaboradores, 106</p> <p>Viver no Egito Antigo..... 107</p> <p> Os ofícios da cidade, 108</p> <p> Homens e mulheres na terra dos faraós, 109</p>	<p>CAPÍTULO 10 - A Núbia e o Reino de Cuxe 115</p> <p>Kerma e Napata..... 116</p> <p> Napata, a nova capital cuxita, 117</p> <p>A civilização de Méroe 118</p> <p> O poder das mulheres em Méroe, 119</p> <p> A escrita meroíta, 119</p> <p>▶ Lugar e cultura - Documentos arqueológicos submersos..... 120</p> <p>▶ Atividades 121</p>
<p>CAPÍTULO 11 - Sociedade e política na Grécia Antiga 126</p> <p>A formação da Grécia Antiga 127</p> <p> A Grécia pós-micênica, 128</p> <p>Esparta 129</p> <p> A oligarquia espartana, 130</p> <p>▶ Documento - A educação espartana 130</p> <p>Atenas 131</p> <p> O sistema democrático, 132</p> <p>As mulheres na Grécia..... 133</p>	<p>CAPÍTULO 14 - A Roma imperial 163</p> <p>O Império Romano (27 a.C.-476 d.C.) 164</p> <p>▶ Integrar conhecimentos: História e Geografia - A ideia de territorialidade na Roma imperial 165</p> <p> Mulheres e crianças na Roma Antiga, 166</p> <p> Cultura e entretenimento, 167</p>
<p>CAPÍTULO 17 - O nascimento do islamismo e o Império Muçulmano 192</p> <p>Os povos da Arábia 193</p> <p> A importância de Meca, 194</p> <p> Maomé e o surgimento do islã, 195</p> <p> Em direção a Medína, 196</p> <p>O Império Muçulmano 197</p> <p> Os califados: expansão e conquista, 198</p> <p> A expansão turco-otomana, 199</p> <p> A importância do comércio no Império Muçulmano, 200</p> <p>Cultura e ciências no mundo muçulmano..... 201</p> <p>▶ Lugar e cultura - A mulher no islã..... 202</p>	<p>CAPÍTULO 18 - O feudalismo 208</p> <p>A sociedade feudal..... 209</p> <p> Os leigos, 210</p> <p> Os clérigos, 212</p> <p>Viver na Europa feudal..... 213</p> <p> Vida cotidiana e diferentes formas de entretenimento, 213</p> <p> As vestimentas, 214</p> <p> Moradias: casas e castelos, 214</p> <p> As mulheres no mundo feudal, 215</p>

Fonte: Araribá Conecta - História 6º ano, 2022

Cabe comentar que a obra confere destaque à história do Continente Africano na antiguidade, apesar de seguir a perspectiva da História intercalada, que apresenta os conteúdos (objetos de conhecimento) em uma linearidade e em sentido progressivo. Visto que a obra primeiro trata a História do Continente africano e na sequência avança para a História da Europa, ao abordar as civilizações da

antiguidade clássica, embora se trate de contextos históricos que coincidiram no tempo.

No livro de História do 6º ano, as subseções dedicadas às mulheres nas civilizações antigas abordam aspectos culturais e sociais, mas não refletem sobre as desigualdades estruturais entre os gêneros. Segundo Joan Scott (1989), ao estudar a história das mulheres, é fundamental entender o gênero como uma categoria que revela como as relações de poder e as identidades de gênero são construídas e reguladas em contextos específicos. Assim, ao tratar o lugar das mulheres nessas sociedades, seria interessante ir além da descrição e refletir sobre como essas representações históricas reforçam ou questionam as normas de gênero. Scott afirma que o gênero não é apenas uma categoria biológica, mas uma construção social que deve ser analisada para compreender as dinâmicas de poder em qualquer contexto histórico.

A organização das informações sobre as mulheres em folhas separadas ou cantos das páginas do livro do 6º ano reflete uma abordagem que marginaliza sua presença na narrativa histórica. Ao destacar o papel central dos homens na história, o livro reforça a visão tradicional de que os homens são os protagonistas dos eventos históricos, enquanto as mulheres, apesar de suas contribuições significativas, são apresentadas de forma a parte da história central. Isso reflete uma estrutura social patriarcal, em que os homens dominam os espaços de poder e decisão, relegando as mulheres a um papel secundário, ainda que essencial. Podemos ver esta característica nas imagens abaixo:

Figura 03- Exemplo de mulheres no canto da página

Rituais e festividades religiosas

Os habitantes da Grécia Antiga realizavam festividades em homenagem aos seus deuses ou para marcar momentos importantes da sua vida. Alguns cultos eram privados, como os realizados diante de altares domésticos, nos quais eram feitas oferendas e libações (derramamento de líquidos). Outros eram públicos, como as **procissões**. Uma das mais famosas era a realizada a cada quatro anos em Atenas, em homenagem à deusa que dava nome à cidade.

Mulheres e religião

As mulheres gregas atuavam na vida religiosa como sacerdotisas, e participavam de cerca de 40 cultos públicos. Um dos mais importantes era a **Tesmofória**, ritual exclusivamente feminino em homenagem a Deméter, deusa da fertilidade.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 6º ano (2022, p.139)

Figura 04- A mulher no Islã, abordando o tema das mulheres na página inteira

Orientações

Incentive a pesquisa, orientando os estudantes na consulta a sites de origem confiável, como os que são ligados a agências de notícias, universidades e órgãos oficiais etc.

É interessante conversar com a turma sobre os intensos debates a respeito do uso do véu (*hijab*) pelas muçulmanas em locais públicos, prática muitas vezes entendida como imposição e opressão. No Alcorão, o uso do *hijab* é recomendado por duas razões: distinção e proteção, como forma de valorizar a mulher em sua humanidade. No entanto, nada se afirma sobre sua obrigatoriedade, o que dá margem a diferentes interpretações. Há, por essa razão, países de maioria muçulmana que adotam o véu como regra (Arábia Saudita) e outros, como escolha pessoal (Libano).

É importante deixar evidente aos estudantes que a comunidade islâmica não é homogênea em si, que existem diferentes interpretações do Alcorão, influenciadas pelos costumes ancestrais/tribais dos povos que adotaram o islã. Por isso existem diferenças substanciais entre os países islâmicos. No caso do *hijab*, por exemplo, existem muçulmanas que optam por não cobrir o rosto e os cabelos e outras que fazem questão de utilizar algum tipo de véu.

A pesquisa proposta visa estimular na turma práticas de pesquisa como estado da arte, revisão bibliográfica, análise documental e tomada de notas.

O conteúdo abordado nesta seção favorece o trabalho com o tema contemporâneo Educação em Direitos Humanos.

Lugar e cultura

CIDADANIA E CIVISMO

A mulher no islã

O que sabemos sobre a condição das mulheres no mundo muçulmano ao longo do tempo? Para começar a refletir sobre isso, é importante compreender que o Alcorão apresenta diversas passagens relativas aos direitos das mulheres. De acordo com o texto sagrado, a mulher tem, por exemplo, os direitos à propriedade, à herança, de pedir o divórcio e de estudar. Pela tradição, ela também pode escolher com quem deseja se casar, usar métodos contraceptivos e também ter o próprio negócio.

Segundo estudiosos, há muitas mulheres no mundo muçulmano reconhecidas por seu trabalho e seus conhecimentos. Entre os diversos exemplos, podemos citar Rufaida Al-Aslamia, a primeira médica muçulmana, que viveu no mesmo período que Maomé. Além disso, a fundação de uma das mais antigas universidades no mundo se deve às mulheres muçulmanas: a Universidade de Al-Karaouine, na cidade de Fez, no atual Marrocos, foi fundada em 859, por Fátima Al-Fihri e por sua irmã, Mariam.

Apesar disso, é importante reconhecer que, em vários países islâmicos, os direitos das mulheres são continuamente violados. É o que ocorre, por exemplo, na Arábia Saudita, que tem um regime ditado pela interpretação rigorosa das leis islâmicas. Nesse país, as mulheres são submetidas a muitas restrições, decorrentes de dois fatores principais: uma leitura radical do Alcorão e tradições culturais de vários grupos que adotaram o islã, mas não abandonaram muitas de suas práticas anteriores.

Algumas mulheres na Índia participam de campanha pela igualdade de cidadania e pelo fim à perseguição de minorias religiosas no país. Fotografia em Nova Délhi, Índia, em 2021.

- Reúna-se com seus colegas. Em grupos, façam uma pesquisa na internet para identificar protestos recentes de mulheres em países de maioria muçulmana. Registrem no caderno de que país se trata e quais as principais reivindicações das manifestantes.

202

Observação

Identificar alguns aspectos da condição das mulheres na Arábia pré-islâmica e no Império Muçulmano possibilita que seja trabalhada a habilidade EF06HI19.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 6º ano (2022, p. 202)

No livro didático do 7º ano, a presença de referências às mulheres é significativamente menor, com apenas 72 menções ao longo do texto. Diferentemente do que ocorre no material do 6º ano, não há páginas específicas dedicadas ao tema feminino. Além disso, no sumário, a palavra "mulher" não aparece em nenhum dos títulos, reforçando sua marginalização no conteúdo abordado.

No livro didático do 8º ano, o termo "mulher" aparece 158 vezes, conforme indicado na Tabela 1⁷ - Tabela 1 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do professor e Tabela 2⁸ - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do/a aluno/a. O sumário destaca o tema feminino em três subseções: "As mulheres-soldados", e "As mulheres na França

⁷ Ver página 26 deste artigo

⁸ Ver página 28 deste artigo

revolucionária” no contexto da Revolução Francesa no capítulo 5, e “As mulheres no Brasil do século XIX”, no capítulo 17 – O fim da escravidão no Brasil. Essas menções evidenciam que o livro aborda aspectos da vida das mulheres, especialmente no contexto de guerras e revoluções, reconhecendo, ainda que pontualmente, sua participação histórica nesses eventos. O tema do trabalho tem destaque no conteúdo da História contemporânea, na imagem é possível observar um boxe intitulado “O trabalho das mulheres” que faz parte do Capítulo 2- A revolução industrial e as mudanças na sociedade, o quadro no canto inferior da página, traz uma ligação do passado com o presente, ao apresentar dados das condições salariais das trabalhadoras brasileiras em 2020, falando sobre a desigualdade salarial entre homens e mulheres.

Figura 05- O trabalho das mulheres: retratado no canto da página



Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 8º ano (2022, p. 24)

As mulheres também são referenciadas no livro didático do 8º ano no capítulo 5, sobre a Revolução Francesa. Nesse contexto, abordam-se conteúdos relacionados à participação feminina nos protestos, associações femininas, e reivindicações como a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, de Olympe de Gouges. Esses temas destacam tanto a presença das mulheres nos movimentos revolucionários quanto às limitações impostas à sua inclusão política. No entanto, nos assuntos de revolução, também vemos que as mulheres são tratadas à parte, pois, na narrativa histórica, o papel masculino como dominante é implícito e centralizado, reforçando o protagonismo dos homens. Vejamos as figuras 05 e 07:

Figura 06- As mulheres soldado na revolução francesa

Orientações

As mulheres francesas participaram ativamente da Revolução Francesa. Estiveram presentes nos salões de Paris, onde eram lidos e discutidos os textos dos filósofos iluministas, e nas jornadas revolucionárias. Vale lembrar que importantes símbolos da revolução (como a liberdade e a república) foram representados por figuras femininas. Apesar disso, elas não obtiveram o direito de participar da vida pública, principalmente da política. O texto escolhido para esta seção favorece o aprofundamento da participação feminina na Revolução Francesa ao abordar a atuação das mulheres nas tropas que combateram as coalizações contrarrevolucionárias.

O tema abordado na seção possibilita fazer aproximações e analogias com o tempo presente. Apesar de terem participado ativamente dos movimentos revolucionários do século XVIII (inclusive das lutas pela independência das treze colônias inglesas), as mulheres só obtiveram a cidadania política durante o século XX. A ampliação dos direitos da mulher ainda constitui uma pauta importante do debate político em diversos países.

É importante destacar que o conteúdo trabalhado nesta seção possibilita também a abordagem do tema contemporâneo **Educação em Direitos Humanos**.

Observação

O trabalho proposto nesta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI04**.

Em debate

CIDADANIA E CIVISMO

As mulheres-soldados

Você sabia que muitas mulheres participaram ativamente da Revolução Francesa? Algumas, inclusive, chegaram a se alistar voluntariamente no Exército e a vestir-se como homens para lutar na guerra contra a Áustria e a Prússia.

A participação militar feminina, porém, não significou a conquista de direitos.



Representação de mulheres francesas tricoteadoras e sans-culottes. c. 1790. Guache. Museu Carnavalet, Paris, França.

“Não fiz a guerra como mulher, fiz a guerra como um bravo”, declarou Marie-Henriette Xaintrailles em carta ao imperador Napoleão Bonaparte (1769-1821). Indignada por lhe recusarem pensão de ex-combatente do exército “porque era mulher”, ela lembrou que, quando fez sete campanhas do [rio] Reno como ajudante de campo, o que importava era o cumprimento do dever, e não o sexo de quem o desempenhava. [...] quando a França declarou guerra à Áustria, voluntárias se alistaram no exército para lutar ao lado dos homens contra as forças da coalizão austro-prussiana que ameaçava invadir o país.

Não se conhece o número exato de mulheres-soldados durante o período revolucionário francês (1789-1799) [...]. Quase todas vinham de meios sociais modestos. Eram filhas de camponeses e artesãos [...]. A maioria era muito jovem, como Ana Quatro-Vinténs, que se alistou aos 13 anos, e aos 16 servia na artilharia montada.



Representação de mulheres francesas dirigindo-se ao Palácio de Versalhes, em 1789. Século XVIII. Gravura. Museu Carnavalet, Paris, França.

66

Sugestão para o estudante:
AS MULHERES na Revolução Francesa. [S. l.]: Mulheres de luta, 18 mar. 2022. Podcast. Disponível em: <https://youtu.be/SSLccw2yUZW>. Acesso em: 2 maio 2022.
O podcast discute a importância da participação feminina durante a Revolução Francesa.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 8º ano (2022, p. 66)

Figura 07- As mulheres na França revolucionária

As mulheres na França revolucionária

CIDADANIA E CIVISMO

Você já viu que as mulheres tiveram participação ativa em protestos e reuniões durante a revolução. Depois, muitas delas passaram a reivindicar direitos civis e cidadania política. Mais de 60 associações femininas foram criadas com esse objetivo.

Em 1791, a líder Marie Gouze, conhecida como Olympe de Gouges, publicou a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, que reivindicava igualdade entre homens e mulheres em relação à educação, à justiça, ao voto, entre outros.

Olympe de Gouges foi guilhotinada em 1793. Nesse mesmo ano, as mulheres foram impedidas de assistir às sessões do Parlamento. Mesmo assim, elas continuaram atuando nos cafés, nos salões e na imprensa.

A legislação estabelecida durante a Revolução Francesa garantiu alguns direitos às mulheres, como o divórcio; porém negou a inclusão delas na vida pública. Dessa forma, as mulheres eram proibidas, por exemplo, de ocupar cargos públicos.

Orientações

É importante destacar que o conteúdo trabalhado nesta página também possibilita a abordagem do tema contemporâneo **Vida familiar e social**.

Atividade complementar

Para conhecer mais sobre as reivindicações das mulheres e algumas propostas que visavam à conquista de direitos durante a Revolução Francesa, sugerimos a análise da *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, elaborada em 1791 pela escritora, feminista e ativista política Olympe de Gouges. Reproduzimos o preâmbulo desse documento na "Leitura complementar" a seguir. O texto integral pode ser encontrado em: <https://fpabramo.org.br/2008/03/27/a-declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada/>. (Acesso em: 16 mar. 2022.)

▶ **Leitura complementar**

Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã
Preâmbulo

Homem, sabes ser justo? É uma mulher que te pergunta: não quererás tolher-lhe esse direito? Dize-me, quem te deu o soberano poder de oprimir o meu sexo? A tua força? As tuas capacidades? Observa o Criador na sua sabedoria; percorre a natureza em toda a sua grandeza, da qual pareces querer aproximar-te, dá-me, se puderes, um exemplo desse domínio tirânico. Considera os animais, consulta os elementos, estuda os vegetais, lança enfim um olhar sobre todas as modificações da matéria organizada e rende-te à evidência quando te ofereço os meios para isso; procura, escava e distingue, se puderes, os sexos na administração da natureza. Em toda parte tu os encontrarás amalgamados e cooperantes no conjunto harmonioso desta obra-prima imortal.

Só o homem fez dessa exceção um princípio.

Extravagante, cego, desde-nhoso da ciência e degenerado,

Crianças pobres de Paris


Em Paris, no final do século XVIII, as crianças pobres não tinham direitos e sofriam diversas privações. Muitas eram abandonadas pelos seus pais ou fugiam para viver nas ruas; outras começavam a trabalhar desde cedo. No entanto, apesar das adversidades, a criança pobre parisiense desse período encontrava meios de sobreviver e se divertir em meio à multidão.

Claro, durante o dia elas povoaam as escolas; claro, elas se acotovelaam nas ruas e nos cais. Os delegados de polícia temem suas brincadeiras de mau gosto; elas enlaameiam os transeuntes, penduram caçarolas no rabo dos cachorros e dos gatos, guerream com frutas podres, torrões de terra [...], [...] bronzem-se ao sol nos meios-dias de julho sobre as areias do rio [...]. Outros trabalham muito cedo com os pais, com um tio, na casa de um mestre vizinho onde a família os colocou como aprendizes. [...]

Com seus pais, partilham alegrias e dores, vão às festas, aprendem os seus papéis, a autoridade dos homens, a docilidade das **mulheres**, o senso do trabalho e aquela atitude crítica que caracteriza o povo. À luz da lareira eles sonham com a independência, os lazeres e o bem-estar, e podem aprender suas letras e seus algarismos [...]. É ali também que o grande momento da refeição reúne todos à volta da mesa familiar.

ROCHE, Daniel. *O povo de Paris: ensaio sobre a cultura popular no século XVIII*. São Paulo: Edusp, 2004. p. 317-320.

DUVERBIET, F. *A amável dona de casa, Século XVIII*. Gravura, 31,4 x 24 cm. Museu do Louvre, Paris, França.



neste século de luzes e de perspicácia, na mais crassa ignorância, quer imperar sobre um sexo que tem todas as faculdades intelectuais; que pretende aproveitar a Revolução e reclamar os seus direitos à igualdade, para não dizer mais.

[...]

GOUGES, Olympe de. A "Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã". São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 27 mar. 2008. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2008/03/27/a-declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Observação

O conteúdo desta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI04**.

69

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 8º ano (2022, p. 69)

Nas figuras acima, constata-se algumas semelhanças em relação ao tema, conteúdo e também a presença de imagens que representam a participação feminina na História contemporânea. Da mesma forma que os demais volumes do Araribá Conecta História, a história das mulheres é tratada como um conteúdo à parte, em um box no canto da página. Outro aspecto que merece destaque em ambas as figuras é a orientação ao professor/a que acompanha o box. Nesse contexto, sugere-se que o/a professor/a relacione o conteúdo com o presente, destacando que, apesar de terem participado ativamente dos movimentos revolucionários do século XVIII, incluindo as lutas pela independência das treze

colônias inglesas, as mulheres só conquistaram a cidadania política no século XX. Essa conexão sublinha que a ampliação dos direitos das mulheres permanece uma pauta relevante no debate político de muitos países até os dias atuais.

As mulheres também são situadas na História do Brasil, Segundo Reinado (1840-1889), ao abordar a participação das voluntárias da Guerra do Paraguai. Cabe destacar que esta abordagem segmenta as mulheres, conforme sua posição social, separando as mulheres das elites e as pobres, que estavam à margem na sociedade, conforme podemos perceber na figura abaixo:

Figura 08- as mulheres na guerra do Paraguai

Mulheres na guerra

O texto a seguir fala sobre diversas mulheres que participaram, de alguma forma, da Guerra do Paraguai.

No decorrer da Guerra do Paraguai, as esposas de militares tinham como meta seguirem os maridos, algumas, inclusive, levando os filhos; determinadas viúvas também se propunham a acompanhar os filhos nessa empreitada. [...]

[Outras mulheres, conhecidas como vivandeiras,] praticavam o comércio, negociavam objetos de necessidade, preparavam e vendiam comidas, bebidas e obtinham excelentes preços pelas mercadorias, dada a precariedade de gêneros alimentícios, uma vez que os provimentos para abastecer o Exército Brasileiro eram irregulares. [...]

[Diversas] mulheres que tiveram algum tipo de referência histórica na Guerra do Paraguai foram aquelas que realizaram determinado ato considerado heroico (bravura) [...].

CASTILHO, Maria Augusta de; GARCIA, Adilso de Campos. As mulheres na Guerra do Paraguai (1864-1870): o caso da Província de Mato Grosso (MT). *Revista de História da UEG*, v. 9, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/view/10422>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 8º ano (2022, p. 209)

Ao mencionar os diferentes tipos de posições sociais, das mulheres ricas e das pobres, a obra aponta um dos aspectos da análise atual da categoria de gênero, a inserção da categoria marxista “classe” em sua análise. Como trazem as autoras Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007):

De uma postura inicial em que se acreditava na possível identidade única entre as mulheres, passou-se a outra, em que se firmou a certeza de múltiplas identidades. Mulheres negras, índias, mestiças, pobres, trabalhadoras, muitas delas feministas, reivindicaram uma “diferença”-dentro da diferença (Soihet; Pedro, 2007).

Com 161 ocorrências do termo "mulher", conforme demonstrado na Tabela-Tabela 1 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave⁹ no livro didático do professor e Tabela 2 - Quantidade de vezes que aparece as palavras-chave no livro didático do/a aluno/a¹⁰, o livro didático do professor do 9º ano também aborda a temática feminina, incluindo as mulheres na história dos contextos das guerras mundiais. No capítulo que trata do tema, destaca-se a subseção “As mulheres e a guerra”, que explora a participação feminina durante a Primeira Guerra Mundial, e “A luta das mulheres e dos negros”, inserido no contexto das reformas e revoluções. Vejamos as imagens abaixo:

Figura 09- As mulheres e a guerra

Em debate

CIDADANIA E CIVISMO

As mulheres e a guerra

O fato de em alguns países europeus os movimentos de emancipação feminina terem saído fortalecidos após a guerra fez com que se consolidasse por algum tempo, na historiografia, a ideia de que a Primeira Guerra teria gerado ganhos definitivos para as mulheres.

Há, contudo, pesquisadores que se opõem a essa ideia, argumentando que a guerra não provocou mudanças significativas nas relações entre homens e mulheres. Leia o texto da historiadora Anne Cova e, com um colega, responda à questão a seguir.

Uma ideia muito difundida é que as mulheres, graças ao seu ativismo durante a Grande Guerra, conseguiram obter vários direitos. Assim, a guerra teria produzido um efeito benéfico para os direitos das mulheres. Por exemplo, no que diz respeito à cidadania política, com a obtenção do direito de voto feminino em muitos países [...]. No entanto, outros países, incluindo Portugal, concederam o voto para todas as mulheres muito mais tarde [...].

[...]

Durante todo o período da guerra, uma ideia que dominou os movimentos feministas nos países beligerantes foi a de que as mulheres adquiriram hábitos de iniciativa e responsabilidade tais que seria desperdício não o aproveitar findo o conflito. Acreditaram que, devido ao seu empenho, viriam a ser recompensadas no mercado do trabalho, teriam acesso a novas profissões e a uma maior igualdade profissional, conseguiriam alguns direitos, nomeadamente o do voto.


[...]

Nos anos vinte, em vários países, a palavra de ordem passou a ser a reposição de cada sexo no seu devido lugar. Era valorizada a presença da mulher no lar e, findo o conflito, a desmobilização aconteceu muito rapidamente. Se, até pela sua longa duração, a Grande Guerra exigiu a mobilização das mulheres e lhe permitiu acesso à esfera pública, as mudanças duraram tão somente o tempo do conflito.

COVA, Anne. As mulheres foram atréistas na guerra, depois voltaram ao lar. In: FERÓNIMO, Miguel Bandeira (ed.). *Portugal e a Grande Guerra: contextos e protagonistas*. Lisboa: Edições 70, 2015. p. 95-102.

- Que posição a historiadora Anne Cova defende acerca do papel da guerra nas questões relativas aos direitos das mulheres? Justifique sua resposta indicando trechos do texto que demonstram a posição dela.

Operárias da indústria naval britânica em Elswick, durante a Primeira Guerra Mundial. Fotografia de 1916. Museu Imperial da Guerra, Londres, Inglaterra. Além de atuar nos conflitos como cozinheiras, escriturárias e enfermeiras, muitas mulheres trabalharam nas indústrias bélica e metalúrgica e em atividades agrícolas.



FOTOGRAFIA: MUSEU IMPERIAL DA GUERRA, LONDRES, INGLATERRA

Resposta

A historiadora Anne Cova defende a ideia de que as mobilizações pelos direitos das mulheres e por sua maior integração ao mercado de trabalho só se tornaram realidade e só foram colocadas efetivamente em prática durante o tempo de duração do conflito. Para ela, logo depois do término da Primeira Guerra Mundial, cada sexo teve de voltar a “ocupar o seu lugar” na sociedade. O trecho a seguir demonstra as ideias da autora: “Nos anos vinte, em vários países, a palavra de ordem passou a ser a reposição de cada sexo no seu devido lugar. Era valorizada a presença da mulher no lar e, findo o conflito, a desmobilização aconteceu muito rapidamente. Se, até pela sua longa duração, a Grande Guerra exigiu a mobilização das mulheres e lhe permitiu acesso à esfera pública, as mudanças duraram tão somente o tempo do conflito”.

Observação

Compreender as lutas das mulheres, sua inserção no mercado de trabalho ao longo da Primeira Guerra Mundial e as mudanças trazidas pela década de 1920 constitui um momento oportuno para o trabalho com a habilidade EF09HI10.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 9º ano (2022, p. 53)

⁹ Ver página 26 deste artigo

¹⁰ Ver página 28 deste artigo

Figura 10- a Luta das mulheres e dos negros

► Texto complementar

O texto a seguir trata do movimento negro nos Estados Unidos e suas relações com os movimentos pelos direitos civis.

O Movimento Negro nasce nos Estados Unidos em resposta à segregação institucionalizada do Regime Jim Crow durante os anos 50 no país. Após o período de escravidão, o regime Jim Crow foi a maneira encontrada pelo Estado para manter a população negra estadunidense sob dominação e subordinação. Nesse sentido, [...] o modelo possuía um sistema de repressão social tripartite: politicamente (uma vez que os negros eram impedidos de participar do processo político no Sul do país); socialmente (visto que muitos direitos e acesso a bens públicos eram limitados a essa camada da população); e economicamente (já que a população negra era restringida de deter o mínimo controle sobre a ordem econômica). [...]

Nesse sentido, em termos de relações raciais étnicas, o Movimento dos Direitos Civis é uma das mobilizações mais proeminentes para se compreender a evolução do Movimento Negro durante as décadas de 1950-1970. Na realidade, o Movimento do Poder Negro tem sua difusão de princípios ideológicos após as conquistas que o Movimento dos Direitos Civis alcançou com protestos não violentos liderados por figuras como Martin Luther King Jr, John e Robert F. Kennedy [...].

PEREIRA, Mariana Morena. O movimento negro e as revoluções de 1968: uma análise da relação e ressignificação do negro e o histórico do movimento no Brasil. *Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais*, Recife, v. 8, n. 1, p. 40-41, 2019.

A luta das mulheres e dos negros CIDADANIA E CIVISMO

As mobilizações que marcaram a Guerra Fria também se voltaram, em alguns países, contra a opressão sofrida pelas mulheres no cotidiano e na família. Após a Segunda Guerra, elas conquistaram o direito ao voto na maior parte dos países ocidentais e passaram a representar uma parcela cada vez mais expressiva da força de trabalho urbana. Porém, mesmo tendo conquistado direitos e espaço na vida pública, continuavam responsáveis quase exclusivamente pela criação dos filhos e pelos cuidados com a casa, o que caracterizava a jornada dupla.

A década de 1960 marcou uma nova fase na luta das mulheres, com o fortalecimento do **movimento feminista**. Não se tratava apenas do direito à educação e à atividade política, mas de estabelecer uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, de garantir a autonomia das mulheres sobre seu corpo e sua sexualidade. Não por acaso, foi nessa década que foi lançada, nos Estados Unidos, a primeira pílula anticoncepcional, que se tornou um símbolo da emancipação feminina.

Enquanto as mulheres lutavam por liberdade e igualdade de direitos, os negros nos Estados Unidos protestavam contra o racismo, a brutalidade policial, a segregação e pela conquista de direitos civis. Grandes mobilizações e muitos movimentos surgiram ou se fortaleceram nesse período. Líderes como Malcolm X e Martin Luther King deram visibilidade mundial à luta dos afro-americanos contra a discriminação racial. Em 1966, foi fundado o Partido dos Panteras Negras, uma organização socialista que surgiu em meio à luta do movimento negro, em defesa dos direitos civis e do enfrentamento ao racismo e à violência contra os negros. Uma das expoentes do Partido dos Panteras Negras é a militante e intelectual feminista Angela Davis, que ainda hoje se destaca como ativista e trabalha como professora em universidades.

MALCOLM X. Direção: Spike Lee. Estados Unidos, 1992. Duração: 192 min. O filme apresenta a trajetória de Malcolm X, importante líder do movimento negro nos Estados Unidos.

Mulheres em manifestação feminista em defesa da libertação das mulheres, em Connecticut, nos Estados Unidos, em 1969. A passeata também tinha como objetivo declarar apoio ao Partido dos Panteras Negras.

138

Orientações

Ao abordar os movimentos da sociedade civil no período da Guerra Fria, destacamos que o conteúdo desta página constitui um momento propício para o trabalho com o tema contemporâneo **Educação em Direitos Humanos**.

Fonte: Livro didático Araribá Conecta – História 9º ano (2022, p. 138)

A subseção “As mulheres e a guerra” ressalta que, em alguns países europeus, os movimentos de emancipação feminina ganharam força após a Primeira Guerra Mundial, consolidando, por um tempo, a ideia de que o conflito trouxe avanços definitivos para as mulheres. Contudo, pesquisadores/as contestam essa perspectiva, afirmando que a guerra não resultou em mudanças substanciais nas relações de gênero, mas apenas em ajustes temporários no papel das mulheres, enquanto os homens permaneciam centrais na narrativa histórica.

JÁ na subseção “A luta das mulheres e dos negros”, destaca-se que a década de 1960 marcou uma nova etapa na luta das mulheres, com o fortalecimento do movimento feminista. Nesse período, a luta não se limitava ao direito à educação e à política, mas buscava redefinir as relações entre homens e mulheres, garantir autonomia sobre o corpo e a sexualidade. Foi nessa década que a pílula anticoncepcional, símbolo da emancipação feminina, surgiu nos EUA.

Paralelamente, nos Estados Unidos, movimentos negros protestavam contra o racismo, a violência policial e pela conquista de direitos civis.

Como enfatizam Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007), o feminismo evoluiu de uma visão inicial de identidade única entre as mulheres para o reconhecimento das múltiplas identidades: mulheres negras, indígenas, mestiças, trabalhadoras e pobres reivindicavam suas particularidades. Essa “diferença dentro da diferença” passou a integrar as lutas feministas, enriquecendo o debate sobre liberdade e igualdade.

A análise da presença da história das mulheres nos livros didáticos do 6º ao 9º ano evidencia avanços na abordagem da temática, porém, ainda existem lacunas significativas. Há uma tendência crescente em incluir figuras femininas e suas contribuições nos contextos históricos, mas essas narrativas, frequentemente, são tratadas de forma pontual e desarticulada, limitando a compreensão das relações de gênero e do papel estruturante das mulheres na sociedade.

Por outro lado, temas como lutas por direitos e questões de igualdade de gênero começam a ganhar maior destaque, conectando o passado às demandas atuais. Contudo, a ausência de uma abordagem sistemática reflete a necessidade de revisões mais profundas, alinhadas às diretrizes da BNCC, para garantir uma representação mais inclusiva e plural. Isso reforça o papel do docente como mediador crítico, capaz de superar limitações impostas pelo material didático e enriquecer as discussões em sala de aula.

3.5 (In)visibilidade da comunidade LGBTQIA+ no livro

A presença da comunidade LGBTQIA+ nos livros didáticos é quase nula nos quatro volumes (6º, 7º, 8º e 9º ano) da coleção Araribá Conecta - História. Ao utilizar a ferramenta de busca para termos "lésbica", "transexual" e "LGBTQIA+", os resultados foram inexistentes. O único termo relacionado que aparece é "homossexual", no livro do 9º ano, para tratar o conteúdo sobre o holocausto. Este foi utilizado de forma restrita e não representa a diversidade da comunidade LGBTQIA+.

Essa ausência evidencia a invisibilidade dessa população nas narrativas apresentadas nos livros didáticos, reforçando a exclusão de suas histórias e contribuições no contexto educacional. Esta falta de representatividade na história

colabora para a conservação dos valores machistas e preconceituosos que permeiam a sociedade, perpetuando a marginalização de identidades e orientações não normativas. Essa invisibilidade nega aos alunos/as LGBTQIA+ a oportunidade de se reconhecerem nos conteúdos escolares e dificulta a promoção de uma educação inclusiva e cidadã. Além disso, a exclusão histórica dessa população impede o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla das contribuições e desafios enfrentados por essas pessoas, reforçando estigmas e limitando o alcance de valores democráticos e de respeito à diversidade no ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem papel fundamental na diretriz de como os conteúdos de História são abordados nos livros didáticos. Ao não enfatizar a inclusão da história e das contribuições da comunidade LGBTQIA+, a BNCC reforça essa omissão ao não estabelecer parâmetros claros para a representatividade dessas populações no currículo escolar. Essa falha na normatização e recomendação da diversidade de experiências resulta em um vazio nos materiais didáticos, perpetuando uma visão histórica limitada que não considera a pluralidade da sociedade brasileira.

Nos livros do 6º e 7º anos, não há menções específicas à palavra "homossexual" em seus conteúdos direcionados aos alunos. As únicas três ocorrências do termo aparecem em um texto padrão presente em todos os volumes da coleção (6º, 7º, 8º e 9º anos). Esse texto está no manual do professor e destaca habilidades da BNCC a serem trabalhadas ao longo da coleção, como do 9º ano. Por exemplo, no contexto da unidade temática Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946, é apresentada para desenvolver a habilidade (EF09HI26):

Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, transsexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas (Araribá Conecta- História, 2022).

No livro do 8º ano, há apenas uma ocorrência adicional ao termo, inserida em um texto destinado aos alunos/as, sobre os ideias da Revolução Francesa, que apesar de mencionar os homossexuais, não os insere como participantes deste evento histórico. Vejamos o conteúdo da passagem em que a palavra homossexual aparece:

No mundo inteiro, mulheres, homossexuais, crianças, adolescentes e idosos enfrentam condições adversas, reagem a privilégios de outros grupos e buscam seu espaço e a efetivação de seus direitos. Nada disso, evidentemente, foi criado pela Revolução Francesa, mas a experiência que os franceses viveram na luta por uma sociedade mais justa e igualitária marcou a história, e é até hoje revisitada e apropriada por diversos movimentos sociais (Araribá Conecta- História, 2022, p.70).

O livro do 9º ano é o que apresenta o maior número de ocorrências da palavra "homossexual", embora ainda de forma bastante limitada. No conteúdo direcionado aos alunos/as, o termo é mencionado apenas quatro vezes. As demais referências estão restritas ao manual e às observações para os professores, citando muito a habilidade EF09HI26 da BNCC, que propõe:

Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas (Araribá Conecta- História, 2022).

Essa abordagem, embora relevante, demonstra que o tema permanece pouco explorado no corpo principal do texto.

Esta habilidade da BNCC (2018) também é empregada para tratar as vítimas do holocausto e os crimes de guerra e inserir o contexto da discussão dos direitos humanos no cenário internacional da segunda metade do século XX. No estudo destes conteúdos, aparece pela primeira vez a participação dos homossexuais na história, na condição de vítimas do holocausto. Apesar da menção a este grupo no boxe "A invasão da Polônia: o início da guerra" não é apresentado no livro didático informações sobre como era ser homossesual na Alemanha e na Europa da segunda metade do século XX. Assim como, não é descrito neste boxe e nem ao longo da subseção "A invasão da Polônia: o início da guerra" a violência sofrida por este grupo minoritário nos campos de concentração nazista.

Na seção "Ser no mundo", logo após a introdução sobre A Carta dos Direitos Humanos, consta um quadro com a definição da categoria "minorias", definindo que nem sempre é sobre o menor grupo de pessoas, mas sim um grupo que não recebe o mesmo tratamento que os grupos dominantes. Neste também é mencionado as minorias sociais no Brasil: as mulheres, os afrodescendentes, os indígenas, os portadores de deficiência e os homossexuais. Ao se tratar de minorias, o texto conta com a ausência de referências específicas a lésbicas e transexuais. Essas identidades, que enfrentam opressões particulares, são completamente ignoradas

no conteúdo, reforçando a invisibilidade dessas populações dentro da narrativa educacional.

A última menção aos homossexuais no livro didático do 9º ano aparece no Capítulo 20 – O Brasil no mundo globalizado, onde diz que no início do século XXI, o país alcançou avanços importantes, com a diminuição das desigualdades, com a ampliação do acesso a diversos direitos por grupos sociais marginalizados, como indígenas, negros, mulheres, homossexuais, camponeses e pobres.

A invisibilidade da comunidade LGBTQIA+ nos livros didáticos da coleção Araribá Conecta – História é alarmantemente baixa, refletindo uma negligência sistemática em relação a essas questões. A falta de menções explícitas e a limitada inclusão de homossexuais em apenas alguns contextos, como o Holocausto, indicam um tratamento superficial e restrito do tema. A ausência de referências a identidades como lésbicas e transexuais reforça a invisibilidade e perpetua a exclusão dessa comunidade do debate histórico e educacional. Como aponta Fernando Seffner (2020) no artigo intitulado “Cultura escolar e questões em gênero e sexualidade: O delicado equilíbrio entre cumprir, transgredir e resistir”, o trabalho com questões de gênero e sexualidade na escola está sujeito a delicados equilíbrios, frequentemente impactados por normas morais, tradições culturais e pressões políticas que buscam cercear o debate. Ele argumenta que a escola, enquanto espaço público, deve garantir a pluralidade e a inclusão, desafiando a heteronormatividade e promovendo a igualdade de direitos. A responsabilidade da BNCC também é evidente, pois, ao não normatizar explicitamente a inclusão dessas questões, contribui para a permanência dessa omissão nos materiais didáticos, prejudicando a formação de uma educação verdadeiramente inclusiva e plural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos livros didáticos de História utilizados nos anos finais do ensino fundamental, com foco na coleção Araribá Conecta – História, revelou importantes lacunas e limitações na abordagem das questões de gênero e diversidade sexual. A representação de mulheres e pessoas LGBTQIA+ ainda ocorre de forma fragmentada e periférica, muitas vezes restrita a boxes ou notas de rodapé, sem integrar efetivamente a narrativa histórica principal. Essa prática contribui para a perpetuação de uma visão tradicional e excludente da História, que negligencia o papel ativo desses grupos no processo histórico.

Os resultados quantitativos organizados em tabelas evidenciaram a baixa incidência de termos como "mulher", "gênero", "homossexual" e "homem" nos textos analisados, além da ausência completa de palavras relacionadas à sigla LGBTQIA+, como "lésbica" e "transexual". Essa invisibilidade reforça os desafios apontados por Luis Fernando Cerri (2016) sobre a necessidade de uma reflexão mais profunda no uso de dados quantitativos, que, além de sistematizar informações, permite identificar tendências e ausências significativas nos materiais didáticos. Esses dados confirmam que, embora alguns avanços tenham ocorrido, ainda há muito a ser feito para que a história de gênero seja apresentada de maneira mais inclusiva e representativa no ensino de História.

Dessa forma, é essencial que as políticas educacionais, como a BNCC e o PNLD, sejam revistas para garantir que a diversidade de gênero e sexualidade seja efetivamente contemplada no currículo e nos materiais escolares. Como discutido ao longo do trabalho, uma educação que valorize a equidade e a diversidade tem o potencial de formar cidadãos mais conscientes e comprometidos com a justiça social. Cabe aos educadores, também, adotar uma postura crítica diante dos livros didáticos, complementando-os com outras fontes e promovendo debates que desconstruam preconceitos e ampliem a compreensão dos alunos sobre as múltiplas vozes que compõem a História.

Por fim, este trabalho contribuiu para evidenciar a importância de repensar a prática pedagógica e os materiais utilizados no ensino de História, para que repensemos caminhos para uma abordagem mais inclusiva e plural. A análise aqui apresentada pode servir de base para futuras pesquisas e debates sobre a temática

de gênero na educação, reforçando a urgência de um ensino que reconheça e valorize a diversidade como parte fundamental da formação cidadã.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe M. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127–149, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/WYqvqrhmpwbWpGVY47wWtp/> Acesso em: mai. 2024.

BITTENCOURT, Circe. **Livros didáticos entre textos e imagens**. BITTENCOURT, Circe(Org.) In. Saber Histórico na sala de aula. 1998, p. 69-90. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/37252>. Acesso em: 15 out. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2024: História, Objeto 1**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2024_objeto1_obras_didaticas_pnld_2024_objeto1_obras_didaticas_historia.pdf . Acesso em: 15 out. 2024.

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina de. **Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola**. DOSSIÊ – Bases Nacionais e o Ensino de História embates, desafios e possibilidades na/entre a Educação Básica e a formação de professores. Educar em Revista – UFPR. Vol. 37. Curitiba 2021. Educar em revista, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sTMcykZgTNYBcFYn7f3L94C/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 13 nov 2024.

CERRI, Luis Fernando; COSTA, Maria Paula. **O banho, a água, a bacia e a criança: história e historiadores na defenestração da primeira versão da Base Nacional Curricular Comum de História para o Ensino Fundamental**. DOSSIÊ – Bases Nacionais e o Ensino de História embates, desafios e possibilidades na/entre a Educação Básica e a formação de professores. Educar em Revista – UFPR. Vol. 37. Curitiba 2021. Educar em revista, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZRznr4vxdbM45PDwGG7nNgx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 nov 2024.

CERRI, Luis Fernando. Dados quantitativos na reflexão didática de estudantes e professores de História. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 10, p. 138-158, 2016.

EDITORA MODERNA. **Material do professor: História 6º ano – Projeto Araribá**. São Paulo: Editora Moderna, 2022. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/arariba-historia/historia-6/professor/index.html>. Acesso em: 30 set. 2024.

EDITORA MODERNA. **Material do professor: História 7º ano – Projeto Araribá**. São Paulo: Editora Moderna, 2022. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/arariba-historia/historia-7/professor/index.html>. Acesso em: 30 set. 2024.

EDITORA MODERNA. **Material do professor: História 8º ano – Projeto Araribá**. São Paulo: Editora Moderna, 2022. Disponível em:

<https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/arariba-historia/historia-8/professor/index.html>. Acesso em: 30 set. 2024.

EDITORA MODERNA. **Material do professor: História 9º ano – Projeto Araribá**. São Paulo: Editora Moderna, 2022. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/wp-content/uploads/arariba-historia/historia-9/professor/index.html>. Acesso em: 30 set. 2024.

FERREIRA, Angela Ribeiro. **Representações da história das mulheres no Brasil em livros didáticos de história**. 2005. Dissertação (Mestrado) – UEPG, Ponta Grossa, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, SO: Papirus, 1995.

FONSECA, Selva Guimarães; SILVA, Marcos Antônio da. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a>. Acesso em: 2 dez. 2024.

FONSECA, Selva Guimarães. Capítulo 5 - Livros didáticos de História. In. **Didática e prática de ensino de história**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2023. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/209528> . Acesso em: 15 out. 2024

FONSECA, Thais Nivia de Lima. Capítulo III - Exaltar a pátria ou formar o cidadão. In. **História e ensino de história**. 1. ed. São Paulo: Autêntica, 2013. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/192449>. Acesso em: 12 nov. 2024

GANDELMAN, Luciana M. **Gênero e ensino: Parâmetros curriculares, funcionalismo biológico, e teorias feministas**. Casa da palavra. Rio de Janeiro. 2009.

HUNTY, Rita Von; MANZOLI, Fábio. **Não existe "coisa de menina": entenda mais sobre heteronormatividade**. AMARO. Disponível em: <https://amaro.com/blogs/inspire/heteronormatividade>. Acesso em: 05 dez. 2024.

LOPES, Thábata Mortani. **Uma abordagem de gênero: as imagens femininas através dos livros didáticos**. In: Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH-Rio. 2012.

LUDUVICE, Caroline Bittencourt. **Questões de gênero no ensino de história: a experiência aplicada dos mestres do Profhistória (2016-2019)**. In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História: Histórias, memórias e projetos para o ensino de história no Brasil, 2020.

ORIENTANDO. **O que significa LGBTQIAPN+?**. Disponível em: <https://orientando.org/o-que-significa-lgbtqiap/>. Acesso em: 23 dez. 2024.

RAMBALDI, Amália Kelly; PROBST, Melissa. **As mulheres representadas nos livros didáticos: história do Brasil.** Interfaces Científicas - Educação, v. 5, p. 123-134, 2017. Aracaju.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica.** Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. In: Gender and the politics of history. New York: Columbia University Press, 1989.

SILVEIRA JUNIOR, Mauri Zanirati. **Ensinar em tempos difíceis: gênero e sexualidade no Ensino de História – análise da BNCC, amparos legais e proposta de sequências didáticas.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

SOUZA, Diego Gomes. **Diversidade sexual e de gênero no ensino de História: encontros e desencontros entre transversalidade e disciplinaridade.** Universidade Federal Fluminense, março de 2020.

SEFFNER, Fernando. Cultura escolar e questões em gênero e sexualidade: o delicado equilíbrio entre cumprir, transgredir e resistir. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 28, p. 75-90. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 4 dez. 2024.