



# Em Tese

## GÊNERO E CURRÍCULO: OLHARES DO FEMINISMO NEGRO E DESCOLONIAL SOBRE UM LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA

Gender and curriculum: looks of black and decolonial feminism about a didactic  
book of sociology

Márcia Menezes Thomaz **PEREIRA**  
Doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação  
em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
(PPCIS/UERJ).  
Professora EBTT de Sociologia do Centro Federal de Educação  
Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).  
marciamenezes013@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-1774-0190> 

Mais informações da obra no final do artigo 

### RESUMO

A proposta deste trabalho é apresentar algumas considerações acerca de levantamento preliminar do conteúdo sobre gênero, presente no livro didático "Sociologia para Jovens do Século XXI", de Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa, à luz das perspectivas do feminismo negro e decolonial. Para isso, as reflexões de Maria Lugones, Magdalene Ang-Lygate, Djamila Ribeiro, Ochy Curiel e Chandra Mohanty serão tomadas como principais referências. Em linhas gerais, pensar a dinâmica de (re)distribuição de poder dentro de um currículo escolar, através *do que* e *como* certos conteúdos estão ou não presentes, mobilizou o exercício que aqui está proposto. Em um contexto marcado por notória incidência da discussão sobre gênero, dentro e fora da academia, combinado a fortes reações contrárias a abordagem dos temas que tal conceito mobiliza, as considerações que são apresentadas buscam sinalizar a preponderância, na atual conjuntura, de pensar criticamente gênero, demarcando o seu papel epistemológico na Sociologia escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gênero. Livro Didático. Sociologia escolar.

### ABSTRACT

The proposal of this work is to present some considerations about a preliminary survey of the content on gender, present in the textbook "Sociology for Young People of the XXI Century", by Luiz Fernandes de Oliveira and Ricardo Cesar Rocha da Costa, in the light of the perspectives of black feminism and decolonial. For that, the reflections of Maria Lugones, Magdalene Ang-Lygate, Djamila Ribeiro, Ochy Curiel and Chandra Mohanty will be taken here as main references. In general, thinking about the dynamics of (re)distribution of power within a school curriculum, through what and how certain contents are present or not, mobilized the exercise proposed here. In a context marked by a notorious incidence of the discussion on gender, inside and outside the academy, combined with strong reactions contrary to the approach of the themes that this concept mobilizes, the considerations that are presented seek to signal the preponderance, in the current conjuncture, of thinking critically gender, demarcating its epistemological role in school sociology.

**KEYWORDS:** Gender. Textbook. School sociology.

## INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é apresentar algumas considerações a respeito de um levantamento preliminar do conteúdo sobre gênero, presente em um livro didático de Sociologia aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), à luz das perspectivas do feminismo negro e descolonial. Para isso, as reflexões de María Lugones, Magdalene Ang-Lygate, Djamila Ribeiro, Ochy Curiel e Chandra Mohanty serão aqui tomadas como principais referências que orientarão o nosso olhar.

A vigente edição do PNLD aprovou cinco obras didáticas para a disciplina Sociologia. Dentro dos limites deste texto, optou-se por selecionar apenas uma para ser submetida à observação, qual seja o livro “Sociologia para Jovens do Século XXI”, de Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa (2016). Sua escolha deve-se, primeiro, porque tal obra esteve presente nas duas últimas edições do PNLD de Sociologia, permitindo-se exercício comparativo, e é uma entre duas obras dessa edição do programa que contempla o debate sobre gênero em capítulo exclusivo ao tema. No caso desta obra específica, possui não apenas um, mas dois capítulos sobre a temática, destacando-se em relação às demais obras do PNLD da disciplina pelo espaço dedicado a esse campo de conhecimento.

As pesquisas sobre ensino de Sociologia na educação básica, no âmbito das pós-graduações, em especial em Educação e em Ciências Sociais, têm sido ampliadas nos últimos anos, principalmente após a inclusão obrigatória da disciplina no currículo escolar<sup>1</sup>, em 2008, como aponta balanço realizado por Anita Handfas (2017). Os sentidos e a história da disciplina, assim como o currículo e a formação dos professores, figuram entre os temas mais pesquisados, no entanto, a autora indica um incremento de trabalhos envolvendo livros didáticos, sinalizando um interesse crescente sobre esse objeto.

Tal interesse é mapeado por Engerroff (2017), em estudo do estado da arte do livro didático de Sociologia. No balanço dessa produção acadêmica, a autora reuniu, entre teses de doutoramento e dissertações de mestrado, 30 trabalhos, produzidos no período entre os anos de 1996 e 2017, que tiveram como objeto livros didáticos da disciplina. Para fins de análise, Engerroff identificou as temáticas nas pesquisas e as

---

1 A Lei Federal 11.684 de 2008 alterou o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo a obrigatoriedade das disciplinas Sociologia e a Filosofia, em todas as séries do ensino médio, nas redes públicas e privadas do país. No entanto, em 2017, a reforma do ensino médio, sancionada pela Lei 13.415, alterou a estrutura desse nível de ensino e, entre outras coisas, retirou a obrigatoriedade da Sociologia (e também da Filosofia) como disciplina componente de sua grade curricular.

alocou em quatro tipos. São eles: a) “história das disciplinas escolares”, com dez trabalhos que, em linhas gerais, contam a história da Sociologia através dos livros; b) “currículo”, cuja temática também apresentou dez trabalhos, estes dedicados a discutir o currículo formal de Sociologia, os sentidos para a disciplina, o livro didático como parte do currículo e, em menor recorrência, como recurso pedagógico; c) “categoria em destaque”, com oito trabalhos tratando de pesquisas que abordam uma categoria específica, procurando identificar no material coletado como ela está apresentada/trabalhada; e, por último, d) “prática docente”, com dois trabalhos discutindo como os livros são adotados e participam efetivamente da prática em sala de aula.

A autora destaca um aumento significativo de trabalhos a partir de 2014, sugerindo como explicação o reflexo da entrada da Sociologia no PNLD – ocorrida na edição do ano de 2012 desse programa. Tal entrada teria feito “com que reverberassem trabalhos acerca destes livros nos ciclos seguintes (geralmente dois anos para a conclusão da dissertação), alcançando o maior número de produção em 2016 (8 no total)” (ENGERROFF, 2017, p. 71).

Apesar disso, dentro do conjunto de trabalhos sobre o ensino de Sociologia, em particular, mas também nas Ciências Sociais em geral, a produção que enfoca o livro didático ainda é dispersa. Tal

(...) dispersão dos estudos sobre os livros didáticos pode ser lida pela perspectiva da contradição que o próprio objeto guarda. Ao mesmo tempo em que o Brasil é um dos países do mundo com maior volume de vendas de livros didáticos (...) este material por si goza de pouco prestígio social, dando-se pouca atenção tanto na área da educação, quanto na área da sociologia e da história do livro brasileiro (ENGERROFF, OLIVEIRA, 2018, p. 215-216).

A esse respeito, Simone Meucci (2014) destaca que, apesar da importância dos livros didáticos na constituição do campo sociológico no país<sup>2</sup>, o seu papel e seu valor como objeto de estudo ainda não encontram lugar privilegiado e de reconhecimento. De acordo com a autora,

O valor dos livros didáticos no campo da sociologia do conhecimento, entretanto, não tem sido reconhecido. Consideradas obras menores porque dedicadas à síntese escolar, são, porém, recurso valioso para a compreensão da dinâmica de constituição de um repertório estável de conceitos, autores, temas e problemas de determinada disciplina entre membros da sociedade em geral. Nesse sentido, ao contrário do que comumente se pensa, **a função escolar do livro didático faz dele um bem cultural bastante complexo e um “lugar” privilegiado para**

---

2 Ver MEUCCI (2007).

É nessa perspectiva que nosso interesse pelo livro didático se manifesta. Mais do que uma peça técnica de referência, pretensamente neutra, o livro é um “lugar privilegiado” de produção e reprodução simbólica, parte constituinte da dinâmica social na qual é produzido. Ele é produto de relações sociais e implica um processo de seleção cultural. É, dessa maneira, um texto político, uma vez que expressa determinada visão de mundo e de formação humana.

Sendo assim, em linhas gerais, pensar o que significa estudar gênero nas escolas, qual definição desse conceito é construída pelos livros e como o conteúdo que ele aciona é organizado e exposto, mobilizou o exercício aqui proposto. Além disso, pensar a dinâmica de (re)distribuição de poder dentro de um currículo escolar, através *do que* e *como* certos conteúdos estão ou não presentes, também contribuiu para as suas considerações. Uma conclusão certamente não será apresentada ao final destas páginas. Ao contrário, novas questões se desdobrarão. Neste momento, procurou-se apenas suscitar algumas reflexões e possíveis olhares sobre uma temática tão cara e atual quanto o debate sobre gênero dentro das salas de aula, além de destacar o livro didático como uma via de acesso eficaz para esses objetivos.

## **1 Gênero nos livros didáticos de Sociologia: um breve panorama**

Em recente levantamento da presença dos temas gênero e sexualidade nos livros didáticos aprovados pelo PNLD de 2012 e 2015 para a disciplina Sociologia no ensino médio, Beatrice Limoeiro (2016) observa um aumento quantitativo e qualitativo entre essas duas edições do programa.

O PNLD é o mais antigo dos programas voltados à avaliação, seleção e distribuição gratuita de obras didáticas para os estudantes da rede pública de ensino no país, tendo sido iniciado ainda na década de 1980. No entanto, apesar de seu ingresso como componente curricular obrigatório no ensino médio no ano de 2008, somente na edição do ano de 2012 do programa a disciplina Sociologia foi contemplada. Em tal edição, foram aprovados dois livros: “Sociologia para o Ensino Médio”, da Editora Saraiva, e “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”, Editora do Brasil/FGV.

O programa é executado em ciclos trianuais e na edição de 2015, além das duas obras aprovadas na edição anterior, mais quatro novos livros foram incluídos. São eles:

“Sociologia em Movimento”, da Editora Moderna, “Sociologia para Jovens do Século XXI”, Editora Novo Milênio, “Sociologia Hoje”, Editora Ática, e “Sociologia”, Editora Scipione.

De acordo com Limoeiro, nos dois livros do PNLD 2012, os temas gênero e sexualidade estão pouco visíveis, aparecendo muitas vezes como forma de exemplificar algum conceito – como na discussão sobre cultura e socialização – ou ainda no debate sobre trabalho, desigualdade social e movimentos sociais. Isto é, relacionados de forma subtemática às discussões clássicas e privilegiadas pelas Ciências Sociais. Já na edição de 2015, a autora sinaliza um interessante aumento de espaço e relevância do debate sobre gênero – e também sexualidade, ainda que em menor proporção – nas obras didáticas. Tal ampliação se verifica, primeiramente, em uma maior gama de conceitos que são *generificados*, tais como cidadania, controle social, poder, velhice, cultura, consumo e família, por exemplo; em segundo lugar, na apresentação de autores e autoras expoentes no debate acadêmico sobre as relações sociais de gênero; e, ainda, através da presença de capítulos e tópicos exclusivos ao tema. Gênero aparece não mais como um subtema, mas, ao contrário, tematizando discussões.

A nova edição, o PNLD 2018, submetida à escolha para grande parte dos professores e professoras, começou a ser adotada nesse ano letivo pelas escolas. Com a exceção do livro “Sociologia para o Ensino Médio”, da Editora Saraiva, todos os livros que compuseram a edição de 2015 fazem parte novamente, em novas edições, da lista dos aprovados, totalizando cinco obras.

A seguir, vamos nos ater a obra selecionada dessa coletânea. No entanto, antes de partirmos propriamente para o livro escolhido, serão apresentadas as perspectivas teóricas que orientaram a leitura da obra e suscitaram as considerações apresentadas. Embora nenhuma das referências aqui acionadas trabalhem diretamente com livros didáticos, suas provocações promovem leituras do mundo, especialmente das relações de gênero, que foram reveladoras no processo de observação do livro didático.

## **2 Olhares do feminismo negro e descolonial sobre gênero em um livro didático de Sociologia**

No que tange à contribuição do feminismo negro e descolonial ao entendimento das relações sociais, a filósofa argentina María Lugones (2014) nos apresenta uma leitura



fundamental acerca do gênero como categoria de análise, uma vez que demarca a compreensão racializada das relações de gênero como elemento indispensável.

Lugones (2014) propõe uma releitura da própria modernidade capitalista colonial a partir de uma leitura descolonial gendrada sobre a colonialidade do poder. A autora argumenta que gênero é um produto do processo de colonização, uma vez que muitos povos colonizados não operavam a partir dessa dimensão, assim como o patriarcado não figura/figurava um sistema universal de organização social. Ou seja, a fim de ampliar a noção de colonialidade e abarcar as discussões de sexualidade e gênero, Lugones parte da história de sociedades indígenas e africanas que, antes do processo de colonização, não eram marcadas pela divisão em dois gêneros e tampouco pela dominação de um sobre o outro. A partir dessas experiências, a autora demonstra como o processo de colonização enraizou a concepção ocidental de gênero, estruturando um “sistema colonial de gênero” constituído pela intersecção entre raça, gênero e sexualidade como um sistema de poder.

Seu trabalho consiste no esforço de visibilizar a mútua relação entre gênero e colonialidade e, nesse sentido, criticar o universalismo ocidental feminista: a autora aponta para a limitação da categoria mulher para entender as mulheres indígenas e negras, uma vez que essas estavam submetidas à categoria de “não-humanas” dentro da lógica de categorização dicotômica e hierarquizante da diferença colonial. Lugones afirma que a diferenciação racial, imposta pela lógica colonial moderna, nega tanto humanidade quanto gênero às colonizadas, propondo o que chama de “colonialidade do gênero”, conceito que compreende a dimensão de gênero constituinte do processo de colonialidade do poder, do ser, do saber, da natureza e da linguagem, como veremos neste texto.

Assim como María Lugones, a socióloga indiana Chandra Talpade Mohanty, em artigo intitulado “Bajo los Ojos de Occidente: Feminismo Académico y Discursos Coloniales” (2008), realiza uma crítica ao que chama de colonização discursiva – no contexto de hegemonia do *establishment* acadêmico ocidental na produção e divulgação de textos – sobre as heterogeneidades materiais e históricas, objetos das análises ocidentais sobre o que chamam de “mulheres do terceiro mundo”. Mohanty propõe desvelar a forma como o universalismo etnocêntrico pode se (re)produzir em análises feministas, problematizando tanto o essencialismo da mulher não-ocidental, tomadas majoritariamente como vítimas, quanto da própria mulher ocidental.



De acordo com Mohanty, tal colonização discursiva se realizaria no esforço teórico e metodológico, em muitos estudos feministas ocidentais, para demonstrar a universalidade transcultural do domínio dos homens sobre as mulheres e a sua exploração. Sua crítica se dá pelo fato de que tal colonização discursiva mascararia não apenas complexidades históricas e culturais, mas, sobretudo, lutas, resistências e a ação das mulheres.

A autora ressalta, no entanto, que as categorias “feminismo ocidental” e “feminismo do terceiro mundo” não são categorias incorporadas ou definidas geograficamente, mas, em seu uso, referem-se a espaços analíticos e políticos. “Assim como uma mulher do Terceiro Mundo pode ser uma feminista ocidental segundo sua orientação, uma feminista europeia pode também usar uma perspectiva analítica do feminismo do terceiro mundo” (MOHANTY, 2008b, p. 410. Tradução nossa)<sup>3</sup>. Desse modo, “Bajo los ojos de Occidente” não se apresenta como um manifesto à impossibilidade de uma prática acadêmica transcultural não-colonizadora, nem busca definir os feminismos “ocidental” e “terceiromundista” em termos antagônicos – o que impediria a solidariedade entre as feministas. Mas chama a nossa atenção para a capacidade do particular em especificar e iluminar o universal, na construção de um projeto intelectual, acadêmico e político mais amplo na formulação de interesses e estratégias feministas baseadas na autonomia, nas geografias, nas histórias e nas culturas.

Nesse sentido, cabem aqui as contribuições da antropóloga afro-dominicana Ochy Curiel (2011). A fim de apresentar uma nova perspectiva de análise teórica e política para entender a heterossexualidade como um regime político, contribui para uma proposta descolonizadora da antropologia que, segundo ela, “estudou geralmente as práticas de quem assumiu como ‘outros’ e ‘outras’ (indígenas, afros, mulheres...) mas muito pouco investigou e analisou os mecanismos e tecnologias que produziram essa outredade diante do paradigma moderno” (CURIEL, 2011, p. 49. Tradução nossa)<sup>4</sup>.

A antropóloga percorre a história recente das Ciências Sociais e aponta para a crise dessa área de conhecimento, no final na década de 1960, como uma marca importante que suscitou o questionamento dos pressupostos da modernidade racional e

---

3 “Así como una mujer del Tercer Mundo puede ser una feminista occidental según su orientación, una feminista europea puede también usar una perspectiva analítica del feminismo del tercer mundo”.

4 “(...) ha estudiado generalmente las prácticas de quienes se han asumido como ‘outros’ y ‘outras’ (indígenas, afros, mujeres...) pero muy poco se investiga y se analizan los mecanismos y tecnologías que han producido esa otredad frente al paradigma moderno”.

do eurocentrismo que as orientavam. A partir dela, surgem propostas críticas que implicaram, sobretudo, no questionamento da objetividade científica como vigorava até então. Assim, na década de 1980, tal crítica ganha corpo visando desestabilizar a tradicional relação entre saber-poder na antropologia através da manifestação da necessidade de construir autoridades etnográficas múltiplas, que implicavam na intersubjetividade, em uma ideia de coautoria “ou uma etnografia colaborativa entre sujeitos da investigação e quem investiga que reconhece que as e os sujeitos de investigação são também sujeitos do conhecimento” (CURIEL, 2011, p. 52. Tradução nossa)<sup>5</sup>.

Apesar de reconhecer as boas intenções e os compromissos éticos com essa nova perspectiva, Curiel observa que a antropologia ainda se mantém como *otrológica*. Isto é, essas perspectivas não questionam suficientemente o lugar de privilégio de quem constrói o conhecimento sobre os “outros” e “outras”: “não basta percebê-los como contemporâneos de um mesmo mundo, é necessário questionar o lugar de referência de quem constrói o pensamento antropológico” (CURIEL, 2011, p. 52. Tradução nossa)<sup>6</sup>. É partindo desse entendimento que ela se propõe a contribuir para a construção do que chama de Antropologia da Dominação, que “consiste em revelar as formas, maneiras, estratégias, discursos, que vão definindo a certos grupos sociais como ‘outros’ e ‘outras’ dos lugares de poder e dominação” (CURIEL, 2011, p. 52. Tradução nossa)<sup>7</sup>.

Como estamos vendo, “o tema das mulheres ‘negras’ e a crítica ao feminismo branco ganhou importância nos últimos anos, mas a quem nos referimos como ‘negra’ e a quem consideramos pessoas ‘negras’?” (ANG-LYGATE, 2012, p. 296. Tradução nossa)<sup>8</sup>. Pensando a partir dos dilemas da construção da identidade de mulheres chinesas e filipinas na Grã-Bretanha, a intelectual malaia Magdalene Ang-Lygate (2012) nos faz provocações epistemológicas e éticas acerca da universalização das categorias como um grande desafio. Tais categorias universais promoveriam reduções da experiência e, conseqüentemente, invisibilidades em um processo de diluição dos sujeitos em seres homogêneos.

---

5 “[...] o una etnografía colaborativa entre sujetos de investigación y quien investiga que reconociera que las y los sujetos de investigación son también sujetos del conocimiento”.

6 “[...] no basta percibirles como contemporâneos de un mismo mundo, es necesario cuestionar el lugar de referencia de quienes construyen el pensamiento antropológico”.

7 “[...] consiste en develar las formas, maneras, estrategias, discursos que van definiendo a ciertos grupos sociales como “otros” y “otras” desde lugares de poder y dominación”.

8 “[...] el tema de las mujeres ‘negras’ y la crítica al feminismo ‘blanco’ ha ganado importancia en los últimos años pero, ¿a qué nos referimos con ‘negra’ y a quiénes consideramos personas ‘negras’?”.



“Por exemplo, em uma sociedade patriarcal, a experiência de racialização é diferente para os homens ‘negros’ em relação às mulheres ‘negras’” (ANG-LYGATE, 2012, p. 300. Tradução nossa)<sup>9</sup>, assim como existem *formas de otredad* que são mais ou menos apropriadas e toleradas e outras mais ou menos rechaçadas e reprimidas. Ou, ainda, a questão da passabilidade (*passing*), que a autora apresenta como um problema que coloca “fora de lugar” pessoas que, sendo parte de um grupo racial, tentam ser aceitas em outro grupo racial diferente na medida em que ocultam ou transformam características, seja no sentido físico, seja no sentido cultural, permitindo-as “*passarem por*”. É um problema porque, em sua análise, “este privilégio duvidoso existe às custas de permanecer ‘invisível como um fantasma, sem identidade, sem comunidade, totalmente alienada [...] em um grupo, mas totalmente sozinha e às margens da nossa sociedade” (ANG-LYGATE, 2012, p. 309. Tradução nossa)<sup>10</sup>.

Ang-Lygate preocupa-se, principalmente, com um reforço – do que se quer, todavia, combater – de uma estrutura que se construiu, material e simbolicamente, sobre a base do princípio do dualismo binário, a partir da qual se pensa as diferenças mais em oposições do que como diversidade. Porém, como fugir da universalização das categorias? Como produzir narrativas sobre o outro sem colocá-lo na *otredad*? Essas parecem ser algumas das perguntas/ressalvas que a autora nos coloca em seu texto e que devem orientar nossas propostas de descolonização do conhecimento. Assim, é com o aporte desses olhares que nos lançamos sobre a obra selecionada: o livro didático “Sociologia para jovens do século XXI”.

De acordo com o Guia do PNLD 2018, essa obra se caracteriza por uma abordagem temática, em torno da qual são apresentados os autores clássicos e contemporâneos das Ciências Sociais. Uma característica marcante da obra é a valorização de situações familiares aos jovens para a abordagem dos temas sociológicos. Nele, a Sociologia é apresentada a partir de fatos do cotidiano, privilegiando os conhecimentos prévios dos estudantes e problematizando os mais variados fenômenos da realidade em suas dimensões social, política, econômica e cultural. Essa característica da obra pode ser observada nos títulos dos capítulos que fazem alusão a frases, jargões,

---

9 “Por ejemplo, en una sociedad patriarcal, la experiencia de racialización es diferente para los hombres ‘negros’ que para las mujeres ‘negras’”.

10 “[...] este dudoso privilegio existe a expensas de permanecer ‘invisible, como un fantasma, sin identidad, sin comunidad, totalmente alienada [...] unida, pero totalmente sola y en los márgenes de nuestra sociedad”.

letras de música ou acontecimentos da realidade, por meio dos quais os principais conteúdos da Sociologia, Antropologia e Ciência Política são abordados.

O livro do estudante, com 400 páginas, é estruturado em torno de três unidades, cada qual com oito capítulos, somando 24 capítulos compostos por seções e subseções. A unidade 1, “Sociedade e conhecimento sociológico”, propõe uma introdução ao pensamento social e tem como objetivo apresentar os principais conceitos das Ciências Sociais por meio de seus autores e debates clássicos; a unidade 2, “Trabalho, Política e Sociedade”, destaca a constituição do capitalismo e sua manifestação concreta nos processos de globalização e neoliberalismo; por fim, a unidade 3, intitulada “Relações sociais contemporâneas”, oferece uma coletânea de temas atuais que se desenvolvem em oito capítulos que tratam: b 1) da questão urbana e 2) da terra no Brasil, 3) violência e desigualdades sociais, 4) religiosidade e juventude, 5) racismo e o dilema racial brasileiro, 6) gênero e dominação masculina, 7) diversidade sexual e de gênero, e, finalmente, 8) da questão indígena – sendo esses dois últimos temas, trabalhados em capítulos exclusivos, as novidades dessa edição.

Como anunciado na introdução desse trabalho, os esforços serão voltados para analisar, ainda que em caráter preliminar, os capítulos destinados à temática de gênero. No entanto, vale ressaltar que, para uma análise mais apurada da abordagem do tema na obra, faz-se necessária a leitura atenta e pormenorizada de todo o volume, a fim de identificar e problematizar as interfaces com as perspectivas de gênero e o modo como são realizadas, além das mudanças e permanências em relação às edições anteriores, entre outros.

Diferentemente das demais obras aprovadas pelo PNLD 2018, o livro “Sociologia para jovens do século XXI” apresenta não apenas um capítulo exclusivo voltado para o debate sobre gênero, mas dois. Ambos encontram-se, como acabamos de apresentar, na unidade 3. São eles: o capítulo 22, com o título – que pergunta – “Lugar de mulher é onde ela quiser? Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje”; e o capítulo 23, “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é. Debatendo a diversidade sexual e de gênero”.

O capítulo 22 é aberto com a reprodução de um texto publicado no jornal Folha de São Paulo, em 16 de setembro de 2013, do humorista Gregório Duvivier, intitulado “É menina”. Tal texto se articula com as ideias que percorrerão todo o capítulo, sendo uma provocação em forma de crônica que narra diferentes eventos e situações tidos como comuns à vida de toda mulher, do seu nascimento até o momento em que se torna mãe,

como um ciclo que encontra seu ápice na maternidade. O texto é construído com ideias muito presentes na sociedade brasileira, explicitando expectativas sociais fixadas especialmente sobre as meninas – ou melhor, sobre o *ser menina*.

“O que nos torna homens ou mulheres?”, “o gênero de uma pessoa depende exclusivamente se ela nasce com genitais e características físicas de homem ou de mulher?”. Com essas perguntas, o capítulo inicia sua discussão apresentando os conceitos de sexo e de gênero, ambos articulados às relações com *poder*, pautado nas contribuições teóricas das sociólogas norte-americanas Deborah Blum e Joan Scott. Sexo e gênero são diferenciados<sup>11</sup> e as hierarquias entre o masculino e o feminino são apresentadas como um produto da sociedade ocidental.

A esse respeito, os autores citam a filósofa norte-americana Judith Butler, que afirma que a oposição binária, dicotomizada, entre masculino e feminino foi construída e estruturada hierarquicamente de forma arbitrária. Tal construção, promovida por meio das instituições normatizadoras, tais como religião, estado, justiça, escola e família, colocaria homens e mulheres em polos opostos dentro de uma lógica invariável de dominação-subordinação. Sendo assim, falar de gêneros é falar de uma estrutura de poder.

Com essa introdução, sugere-se o objetivo central do capítulo: a problematização e a desconstrução do determinismo biológico sobre o ser homem e o ser mulher. Isto é, “uma reflexão sociológica acerca das relações entre homens e mulheres no mundo atual” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 338) através do estranhamento e da desnaturalização dos papéis e identidades de gênero, assim como das desigualdades entre homens e mulheres.

No desenvolvimento do capítulo, o papel do movimento social feminista tem grande destaque. É ele que é inspirado ao mesmo tempo em que inspira diversos intelectuais, tais como os franceses Pierre Bourdieu, que se debruça sobre o tema da dominação masculina a partir do conceito de violência simbólica, e Simone de Beauvoir, que procurou mostrar como as mulheres historicamente foram colocadas no lugar de o outro, em debilidade e incompletude, do homem.

Segundo os autores, “as mulheres, a partir do século XIX – de acordo com um determinado ponto de vista da história –, passaram a demonstrar sua revolta à ‘dominação masculina’ de forma coletiva” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 340). O

---

11 Na obra, o conceito de sexo é tido como um conjunto de características biológicas e fisiológicas e gênero como expressão cultural que se refere aos papéis sociais, gestos, atitudes e expectativas que se impõem para homens e mulheres, ao mesmo tempo aprendidos, mas também elaborados ao longo das trajetórias de vida, o que justificaria não serem limitado a apenas dois gêneros, quais sejam masculino e feminino.

movimento vai ganhando expressividade ao longo do século XX e passa a reivindicar direitos, construindo uma sólida crítica à sociedade patriarcal. Nesse ponto, chama a atenção que os autores apresentam a história hegemônica do feminismo, que divide o movimento social em *ondas*. Eles observam que, apesar de ainda no século XVIII, revolucionárias como Olympe de Gouges terem questionado o papel das mulheres nas sociedades modernas, a história do feminismo considera o surgimento de uma *primeira onda* do movimento somente nas últimas décadas do século XIX, cuja primeira bandeira se deu em torno da luta pelo direito ao voto. Destacam ainda que,

Segundo a historiadora e cientista política Céli Regina Jardim Pinto (2010), no Brasil 'a primeira onda do feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto' (p.15-16). As sufragettes brasileiras foram lideradas pela cientista e bióloga Bertha Lutz, uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 343).

Dando seguimento a essa trajetória do movimento, é apresentada a *segunda onda*, a partir da década de 1960, na qual se aprofundam as lutas por direitos, como igualdade de salários, direito ao aborto e controle do corpo, autonomia intelectual e punição para violência doméstica e sexual. A partir da década de 1990, uma *terceira onda* é desenhada e tem como marca a interseccionalidade, apresentando questões que se propunham a repensar as definições de gênero, de sexualidade e de identidade até então inexistentes ou não problematizadas, de acordo com a visão hegemônica da história do feminismo. Essa terceira onda contaria com Judith Butler, com sua obra "Problemas de Gênero", como a principal referência teórica.

A partir desse momento, o livro começa a construir um debate bastante interessante para as reflexões propostas aqui nesse trabalho. Podemos observar um esforço até então não observado no capítulo similar da edição anterior desta mesma obra, a edição do PNLD 2015, em apresentar aos leitores e leitoras novas perspectivas e experiências do conhecimento.

De acordo com Limoeiro (2016), a obra "Sociologia para jovens do século XXI", em sua edição do PNLD de 2015, mobiliza autores majoritariamente do eixo ocidental de produção acadêmica, dentre os quais destaca Deborah Blum, Joan Scott, Simone de Beauvoir, Alfred Kinsey, Michel Foucault, Luiz Mott, Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro e Lorene Bernardete da Silva. Ressalta, assim, pelas ausências e presenças, privilégios epistêmicos e hierarquia de saberes. Já na edição de 2018, a crítica do

feminismo negro e descolonial é incorporada ao conteúdo do capítulo enriquecendo o debate. Segundo os autores,

É importante ressaltar que a divisão da história do feminismo em três ondas coloca as mulheres brancas de classe média como agentes centrais da história da luta pelos direitos das mulheres (...) essa perspectiva histórica estabelece o início do movimento feminista com o movimento das sufragistas e está relacionada a um ponto de vista eurocêntrico que ignora iniciativas, organizações e associações de outras mulheres, de outros continentes e etnias. A perspectiva feminista clássica, que tem o seu paradigma na mulher branca ocidental, encobrindo as contradições intragênero e entre os gêneros em uma sociedade racializada, tendeu a apresentar as experiências desse grupo específico como sendo a experiência de todas as mulheres. O movimento feminista 'oficial' não levou em consideração as sobreposições das desigualdades, pois gênero, raça e classe social se combinam de modo muito cruel na vida de algumas mulheres (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.p 346-347).

Assim, a filósofa norte-americana Angela Davis e as brasileiras Djamila Ribeiro, filósofa, e Lélia Gonzalez, antropóloga, são apresentadas aos leitores contribuindo para a desestabilização do debate sobre gênero e do capitalismo patriarcal ao denunciarem sua debilidade de compreensão sem o seu devido entrelaçamento ao racismo e a estrutura de classes. Sobre Lélia Gonzalez, os autores escrevem:

Sua intervenção acadêmica e sua militância se pautaram por um caráter de denúncia sistemática não somente do machismo, mas também do racismo, em especial aquele que atinge e exclui de forma bastante violenta as mulheres negras e indígenas na sociedade brasileira. Lélia Gonzalez se contrapõe ao feminismo branco e elitista que se impunha como hegemônico em nosso país, destacando a necessidade de se repensar as reivindicações das mulheres e a luta contra as opressões existentes, tendo como ponto de partida as diferentes trajetórias vividas, demarcadas pela sua classe social e pela cor de sua pele (CARDOSO, 2014). A militância de Lélia Gonzalez em torno do que ficou conhecido como o *feminismo negro* marcou a década de 1990, no Brasil (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.p 345-346. Grifos dos autores).

Em diálogo com Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro ganha destaque no livro didático com a reprodução do trecho de um artigo publicado, em 2014, na revista Carta Capital, intitulado “As diversas ondas do feminismo acadêmico”, no qual a filósofa reforça que

As críticas trazidas por algumas feministas dessa terceira onda [...] vêm no sentido de mostrar que o discurso universal é excludente; excludente



porque as opressões atingem as mulheres de modos diferentes, seria necessário discutir gênero com recorte de classe e raça, levar em conta as especificidades das mulheres. Por exemplo, trabalhar fora sem a autorização do marido jamais foi uma reivindicação das mulheres negras/pobres, assim como a universalização da categoria “mulheres” tendo em vista a representação política, foi feita tendo como base a mulher branca de classe média. Além disso, propõe, como era feito até então, a desconstrução das teorias feministas e representações que pensam a categoria de gênero de modo binário, masculino/feminino (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 346).

Em seu livro “O que é lugar de fala?”, Djamila Ribeiro (2017) ao tratar desse conceito<sup>12</sup>, sua história e definição, tão popularmente utilizado nas mídias sociais e tão comumente confundido com a noção de representatividade, como ela mesma alerta, apresenta de forma clara e contundente a crítica à universalização da categoria mulher e a importância epistêmica da identidade social, promovidas pelo feminismo negro, para uma compreensão radical das relações sociais de poder.

Apoiando-se em intelectuais como Linda Alcoff, Grada Kilomba, Patricia Hill Collins, Lélia Gonzalez, Audre Lorde, Conceição Evaristo, Sueli Carneiro, Giovana Xavier, entre outras, Djamila Ribeiro ressalta que o debate sobre gênero e as teorias feministas são discursos que possuem, assim como todo discurso, uma localização social em uma estrutura de poder. Todo mundo e todo discurso têm lugar de fala. Apontar tal localização, isto é, o lugar social onde os discursos são produzidos, é fundamental para pensarmos hierarquias e a complexidade das questões de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo. O lugar de fala, ao revelar a localização social dos agentes e dos discursos, desestabilizaria a pretensa universalidade e neutralidade que esses possuem. Nesse sentido, o feminismo negro, ao demarcar a importância do lugar de fala, releva invisibilidades e tensões ao mesmo tempo em que reivindica a autoria e o lugar de sujeito político das mulheres negras, latinas e indígenas.

A contribuição epistêmica do conceito lugar de fala como um recurso analítico que questiona a universalidade das categorias, pode ser colocada da seguinte forma:

Para descolonizarmos o conhecimento precisamos nos ater a identidade social, não somente para evidenciar como o projeto de

---

12 O conceito “lugar de fala” foi pensado inicialmente por feministas negras, por volta dos anos 1980, sobretudo pela socióloga afro-americana Patricia Hill Collins. Ver COLLINS (2000), Patricia Hill. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Nova York: Routledge, 2000.

colonização tem criado essas identidades, mas para mostrar como certas identidades têm sido historicamente silenciadas e desautorizadas no sentido epistêmico, ao passo que outras são fortalecidas (RIBEIRO, 2017, p. 28-29).

É nesse sentido que o livro de Ribeiro abre com uma provocação: a perspectiva interseccional e o questionamento da universalidade da categoria mulher, embora na história dominante do pensamento feminista, sejam colocados como pertencentes à chamada terceira onda, tendo Judith Butler uma representante, são posicionamentos antigos feitos por mulheres negras e latinas, mas que ficaram invisibilizados. O poderoso discurso de Sojourner Truth, mulher negra, afro-americana, nascida em cativeiro e que se tornou abolicionista, escritora e ativista dos direitos das mulheres, proferido em 1851, já questionava: “*E eu não sou uma mulher?*”. Nas palavras de Djamila Ribeiro:

Esse debate de se perceber as várias possibilidades de ser mulher, ou seja, do feminismo abdicar da estrutura universal ao se falar de mulheres e levar em conta as outras intersecções, como raça, orientação sexual, identidade de gênero, foi atribuído mais fortemente à terceira onda do feminismo, sendo Judith Butler um dos grandes nomes. Entretanto, o que percebemos com o discurso de Truth e com as histórias de resistências e produções de mulheres negras desde antes do período escravocrata e, conseqüentemente, com a produção e atuação de feministas negras é que esse debate já vinha sendo feito; o problema então seria sua falta de visibilidade (RIBEIRO, 2017, p. 21).

Tal invisibilidade revela não apenas lacunas e limites de um pensamento, mas também um processo de negação de humanidade a mulheres que não se encontravam/encontram nem como sujeitos e, muitas vezes, nem como objetos desse conhecimento que se constitui como o feminismo hegemônico.

O questionamento da universalização da categoria mulher e a localização social da fala/discurso implicam, sobretudo, na restituição da humanidade que fora negada às mulheres negras e latinas, evidenciando a produção de insurgências contra o modelo dominante. “De quem é a voz que foi reprimida para que a história única do feminismo virasse verdade?” (XAVIER, 2017 *apud* RIBEIRO, 2017, p. 22), problematiza a historiadora Giovana Xavier, convocando a uma reflexão descolonizadora.

Assim, embora o livro didático em tela ainda mantenha uma linha central de entendimento da condição social da mulher a partir da perspectiva clássica do feminismo branco ocidental – na medida em que é o feminismo negro que racializa, vale dizer, como

um recorte, e localiza socialmente o debate que até aí aparecia de forma universal na obra – ele apresenta outras perspectivas do feminismo que partem justamente da crítica à ideia da mulher universal, isto é, aquela que acaba escondendo histórias concretas de mulheres com “reivindicações e desejos específicos, cuja luta reflete o grau das relações de poder presentes na sociedade. Existem outros saberes, outras culturas, outras experiências à margem dos poderes e da ideologia que predomina” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 350), demarcam os autores. É nesse sentido que a obra destaca e incorpora a discussão do feminismo negro, por exemplo, assim como do transfeminismo, alargando um pouco mais as bases de compreensão.

Sobre o transfeminismo,

como o próprio nome já aponta, trata-se do movimento organizado e em defesa de demandas e reivindicações das mulheres transgêneras. Definem-se dessa forma aquelas mulheres que, em tempo integral, parcial ou em momentos específicos da sua vida, demonstram algum grau de desconforto ou se comportam de maneira discordante do gênero em que foram enquadradas e reelaboram suas identidades de gênero rompendo com a visão binária que reconhece somente gêneros masculino e feminino e com a heteronormatividade (...) entre suas demandas específicas podemos citar o reconhecimento do uso de um nome social, a retificação do registro civil (...), a implementação de ações que combatam a discriminação no mercado de trabalho (dada a imensa dificuldade que mulheres trans têm de se obter empregos com carteira assinada, por exemplo, e a denúncia da violência que sofrem diariamente, com a luta pela criminalização da transfobia (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 349).

Além desses debates, o capítulo apresenta ainda duas discussões. A primeira delas é a sinalização de uma *quarta onda* do feminismo, que, de acordo com os autores, concentra-se na denúncia da culpabilização das mulheres, devido ao seu comportamento, pela violência que sofrem. Uma forma de ação dessa onda, destacada pelo livro, seria a manifestação intitulada “marcha das vadias”, iniciada em Toronto, no Canadá, em 2011, em resposta a um policial que recomendara que “as mulheres evitassem se vestir como vadias (*slut*), para não serem vítimas” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 350). E a segunda, trata especificamente da questão da violência contra a mulher na sociedade brasileira e a legislação em torno do seu combate. Ainda apresentam-se alguns dados acerca do tema da violência de gênero e as variadas formas de violência a que as mulheres são submetidas, desde a violência física propriamente dita, mas também formas mais sutis como o humor machista, por exemplo. Cita a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006) e a





tipificação do feminicídio (Lei 13.104/2015) como grandes conquistas para as mulheres, explicitando como questões que muitas vezes ocorrem no âmbito privado, no familiar, fazem parte também do debate público, político, e devem ser tema das políticas de estado.

“Por que é importante estudar e pesquisar sobre as mulheres?”. É com essa pergunta que o livro apresenta a última seção do capítulo. Os autores apontam para a importância de se problematizar a invisibilidade das mulheres como sujeitos, inclusive sujeitos da ciência e do conhecimento. Para a importância de visibilizar diferentes experiências do ser mulher no mundo, muitas delas ocultadas, a fim de alcançar a igualdade entre os gêneros, erradicar a violência de gênero, ampliar direitos de cidadania e alterar a condição de objeto na qual são historicamente colocadas. E, assim, fazem algumas provocações aos leitores:

Precisamos refletir sobre a importância dos grupos dominados se tornarem canais de resistência e de luta (...) Você concorda que através dos estudos feministas e do maior engajamento em movimentos sociais e coletivos de mulheres pode-se transformar e mudar a realidade de discriminação e violência que descrevemos aqui? (...) Afinal, para você, a educação está diretamente relacionada a possibilidade de mudanças na sociedade? (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 353).

O capítulo se encerra com uma citação, em caixa de destaque, da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie: “o gênero dita o modo como experimentamos o mundo. Mas podemos mudar isso (...) a cultura está em constante mudança (...) não é a cultura que molda as pessoas, são as pessoas que fazem a cultura” (ADICHE, 2015 *apud* OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 353). Aqui, permite-se uma interpretação: parece não ser por acaso que ambos os textos, aquele que abre/fechando e esse que fecha/abrindo, sugerem marcar um percurso interessante que o capítulo realiza ao propor ampliar as possibilidades de leitura e interpretação para além das linhas hegemônicas presentes na sua edição anterior. Iniciar o capítulo com um homem branco falando do ser mulher e encerrar com uma mulher negra convocando para a mudança parece buscar uma tomada de lugar, um protagonismo sobre si e sobre a história das mulheres que é, como está apresentada, substância própria dos feminismos.

O capítulo 23, “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é. Debatendo a diversidade sexual e de gênero”, é um desdobramento do anterior e retoma alguns conceitos já apresentados. É interessante perceber que na edição de 2015 do PNLD, o

livro contava com apenas um capítulo sobre gênero e sexualidade, o capítulo “Gênero e sexualidade no mundo de hoje” (OLIVEIRA; COSTA, 2013), no qual o debate sobre essas duas dimensões se dividia entre 15 páginas. Na edição do PNLD vigente, os autores parecem ter optado por separar em dois capítulos a temática. O capítulo 22 dedica-se, como vimos, a provocar a reflexão acerca de algumas questões tomadas como implicadas no ser mulher: papéis e identidades sociais, desigualdades, dominação, violências, resistências e feminismos; já o capítulo 23 trata, como veremos, de questões sobre gênero na sua interface especificamente com sexualidade (ou sexualidades), em especial, no que dizem respeito a padrões de relacionamento afetivo, família, identidade e movimentos sociais.

O capítulo reforça o gênero como uma construção social, aproximando sexo do campo biológico. “Para as Ciências Sociais, não há, necessariamente, uma linha direta entre o sexo biológico e o comportamento de gênero porque as práticas afetivas e sexuais não decorrem por obrigação do sexo biológico” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 361), mas de normas sociais que estabelecem modelos de masculinidade e de feminilidade a serem seguidos – ou não. Tais modelos são aprendidos, ensinados, mas também reelaborados a todo o momento a partir de e nas agências socializadoras como a família, escola, mídia, religião etc. Assim, constroem-se socialmente as identidades de gênero<sup>13</sup>. O capítulo também explora o conceito de orientação sexual e afetiva, apresentando algumas das diversas formas de viver a sexualidade a partir da problematização da heterossexualidade como norma. Decorre do debate sobre a heteronormatividade a questão da patologização da homossexualidade e da transexualidade, assim como da transfobia e da homofobia, encaradas como graves problemas no país.

A pesquisa “Diversidade sexual e homofobia no Brasil, intolerância e respeito às diferenças sexuais”, realizada em 2008, pela Fundação Perseu Abramo em parceria com a fundação alemã Rosa Luxemburgo Stifting (VENTURI, 2009) investigou as percepções sobre as práticas sociais diante da orientação sexual e da identidade de gênero das pessoas. Perguntados sobre a existência ou não de preconceito contra as pessoas gays, lésbicas, bissexuais e trans no Brasil, quase a totalidade entrevistada respondeu acreditar que existe preconceito contra travestis (93%), contra transexuais (91%), contra gays (92%), contra lésbicas (92%)

---

13 Classificadas no livro como cisgênero, referindo-se às pessoas que seguem essas normas designadas a cada gênero na relação masculino/pênis e feminino/vagina, ou transgênero, para aquelas que transgridem tais normas.

e 90% acham que há preconceito contra bissexuais. Porém, perguntados se são preconceituosos, apenas 29% admitiram ter preconceito contra travestis, 28% contra transexuais, 27% contra lésbicas e bissexuais e 26% contra gays. Isso lembra um fenômeno que acontece em relação ao racismo contra negros, pois é comum atribuir os preconceitos aos outros, sem reconhecer o próprio. Para Gustavo Venturi (2009), professor de sociologia da USP [Universidade de São Paulo], a pesquisa indica o que os sociólogos já suspeitavam: por trás da imagem de liberalidade que o senso comum atribui ao povo brasileiro, particularmente em questões comportamentais e de sexualidade, há graus de intolerância com a diversidade sexual bastante elevados – coerentes, na verdade, com o grande número de crimes homofóbicos existentes no Brasil (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 363).

Apoiados nos estudos do antropólogo Luiz Roberto de Barros Mott e do sexólogo norte-americano Richard Green, os autores demarcam como parte do processo de dominação colonial europeu a imposição de uma moral judaico-cristã que estabeleceu uma hierarquia de gênero com lugares e comportamentos muito definidos para homens e mulheres, e a condenação de qualquer prática sexual que não fosse voltada exclusivamente para a reprodução. Segundo os autores, “isso faz com que cheguemos ao início do século XIX com a homossexualidade sendo criminalizada e/ou perseguida em quase todo mundo” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 366).

No entanto, é interessante perceber que o livro didático aponta que, apesar da forte repressão, as diferentes formas de expressar e orientar a sexualidade e o gênero vão sendo colocadas em pauta pública, pauta política, por sujeitos que, em meados do século XX, começam a construir uma identidade coletiva, a ganhar visibilidade e a se organizarem em torno de reivindicação de direitos. Cresce, assim, o movimento LGBT no Brasil e no mundo, como observam a socióloga Regina Facchini, o jornalista João Silvério Trevisan e o historiador norte-americano James Naylor Green, acionados no livro para tratarem desse ponto: esse movimento busca intervir socialmente tanto pela via legal, na ampliação de direitos civis, mas também na transformação cultural pela não estigmatização e desconstrução de preconceitos em torno das relações fora do eixo heteronormativo através, por exemplo, dos meios de comunicação de massa. Pontua-se que “personagens homossexuais, bissexuais e trans nas novelas e programas de TV, aparecendo não como motivo de piada, pena ou condenação, tiveram importante impacto no debate público sobre orientação sexual e identidade de gênero” (OLIVEIRA; COSTA, 2016 p. 368).

Uma citação da cientista política Flávia Biroli encerra o capítulo chamando a atenção para que

os movimentos sociais que têm o gênero como parte de sua agenda denunciaram e continuam a denunciar o fato de que alguns indivíduos, pelas suas características, têm menos chances do que outros de ser respeitados e são alvos de violências e humilhações cotidianas. (...) A violência contra a população homossexual se ancora no entendimento de que existem formas corretas de amar e se relacionar com outras pessoas, enquanto outras seriam desvios que marcam os indivíduos negativamente, fazendo com que integrem o grupo dos que poderiam ser violentados e torturados sem que isso gere sobressaltos ou fira a democracia (BIROLI, 2015 *apud* OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 370).

Embora o livro não provoque diretamente reflexões que articulem diversidade sexual e de gênero às questões raciais e de classe/origem social, tão fundamentais para a compreensão da dinâmica social brasileira, ele sucinta reflexões interessantes acerca do contraditório movimento de ampliação de direitos combinada ao aumento da violência e reações conservadoras às diversidades, sensibilizando os estudantes a pensarem gênero e sexualidade como pautas da construção da própria democracia. Colocam-se, assim, os avanços e os desafios ainda enfrentados pelas populações que fogem às normas impostas, seja pela identidade de gênero, seja pela sexualidade, apresentando as contribuições das Ciências Sociais para sua leitura e entendimento, mas, sobretudo, instigando os estudantes a se pensarem como partícipes desses e outros processos sociais.

## Considerações finais

Esse foi um esforço de observação, em caráter preliminar, do debate sobre gênero em um livro didático, à luz de reflexões feministas descolonizadoras do pensamento. A análise e comparação com as demais obras do PNLD de Sociologia se fazem necessárias, considerando-se também as imagens selecionadas para ilustrar seu conteúdo, os exercícios propostos, as sugestões de filmes e livros, bem como os textos complementares utilizados pelos materiais didáticos, no sentido de enriquecer a avaliação e perceber as possíveis contribuições desse ensino na formação básica.

Nesse exercício, pôde-se perceber que se o conceito de gênero é uma ferramenta analítica que visa auxiliar os estudantes a compreenderem as relações de

poder, como um modo de significar as relações de poder, desestabilizando as relações sociais, a descolonização do gênero complexifica ainda mais a análise, revelando o grande emaranhado de intersecções que ele constitui e do qual ele é também constituído. Tal perspectiva busca considerar raça, classe, sexualidade, origem, geração, por exemplo, não como recortes ou variáveis, mas como elementos que devem estar no bojo da compreensão das opressões de gênero, demarcando e nomeando socialmente o lugar de fala dos sujeitos do conhecimento. Retirar qualquer uma dessas peças reduziria o entendimento das relações sociais e dos sistemas de opressão.

A diversidade dos temas em interface com o conceito de gênero apresentada no livro em tela corrobora com a observação acima, pois sugere que a questão se faz presente em diversos âmbitos da vida social, estimulando os estudantes a pensarem gênero e também sexualidade como pautas que não apenas atravessam, mas são constituintes do espaço público. Gênero e sexualidade tocam suas vidas e suas relações em diferentes aspectos.

Além da contribuição da perspectiva interseccional e da provocação promovida pela diversidade dos temas em interface a gênero, outro ponto que chama atenção no breve levantamento realizado diz respeito à divisão do campo de estudos em dois capítulos exclusivos: um dedicado a tratar das relações de gênero e a dominação masculina, envolvendo questões relacionadas a papéis e identidades sociais, desigualdades, dominação e feminismos, e outro sobre diversidade sexual e de gênero, cujo enfoque se dá na discussão sobre padrões de relacionamento sexual e afetivo, família, identidades e direitos. Tal divisão permite maior aprofundamento de ambos os campos de conhecimento que, embora imbricados, constituem campos autônomos, além de não reduzi-los a uma única chave de leitura que associa e unifica “gênero e sexualidade” como eixo temático no ensino de Sociologia, conforme sugere a edição desta mesma obra presente no PNLD de 2015.

Assim, em um contexto marcado por notória incidência da discussão sobre gênero, dentro e fora da escola, combinado a fortes reações contrárias de influência conservadora a abordagem dos temas que tal conceito mobiliza, as considerações apresentadas aqui buscaram sinalizar a preponderância, na atual conjuntura, de pensar criticamente gênero, demarcando o seu papel epistemológico na Sociologia escolar, diante da vulgarização e desqualificação que o conceito e toda teoria social em torno dele

vem recebendo sob a expressão “ideologia de gênero”<sup>14</sup>, expressão essa que vem, notadamente,

[...] ganhando força nacional e internacionalmente para identificar de maneira tendenciosa e pejorativa, pesquisas, práticas e debates que problematizem as relações de poder hierárquicas ou de opressão entre gêneros, a heteronormatividade compulsória dos espaços escolares e a LGBTfobia presente em nossa sociedade (MATTOS *et al.*, 2017, p. 94).

Como mecanismos utilizados para fazer valer essa influência estão a proposição de leis que expressam preocupação com a presença, no processo formativo, de discussões que “problematizem as concepções políticas, socioculturais e econômicas hegemônicas, especialmente as relativas às questões de gênero, orientação sexual e modelos familiares, bem como de perspectivas críticas ao capitalismo e à educação conservadora” (ALGEBAILLE, 2017, p. 67). Tramitam hoje 158 projetos de lei orientados por esse discurso conservador – que no nosso país vem se expressando mais fortemente através do autodenominado “movimento Escola sem Partido”<sup>15</sup>. Esses projetos estão distribuídos entre câmaras municipais, assembleias estaduais e no congresso nacional. Dentre eles, 43 voltam-se exclusivamente à proibição do conteúdo e debate sobre gênero nas escolas, com previsão de penalidades para os professores e professoras que desrespeitarem a determinação (MOURA, 2018).

Tais projetos se apresentam tanto como um instrumento estratégico de mobilização e propaganda de determinada visão de mundo, quanto como instrumento jurídico de controle da escola e do trabalho pedagógico. Contudo, cabe destacar, não dependem exclusivamente de sua plena vigência jurídica para obter os efeitos desejados. Ainda que o debate legal sobre a constitucionalidade de tais propostas esteja em vigor, é possível observar que um clima de denúncia, suspeição e vigilância se faz presente nas escolas, impondo autocensura e alteração de práticas e comportamentos (PENNA, 2017).

É nesse sentido que esse texto buscou também destacar a relevância do ensino tanto de Sociologia quanto de gênero nas escolas, dada a potencial contribuição de ambos em vista de uma educação democrática e descolonizadora do conhecimento. O que significa estudar gênero nas escolas, como a presença desse debate vem aumentando e se tornando um consenso nos livros didáticos e o que tais obras revelam do debate travado no campo científico são algumas das questões que podem ser levantadas como desdobramento das considerações expostas, sinalizando possibilidades

---

<sup>14</sup> Ver JUNQUEIRA (2017).

<sup>15</sup> Ver FRIGOTTO (2017).

para o aprofundamento das investigações acerca dos debates sobre gênero no espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. Escola sem partido: o que é, como age, para que serve. *In*: FRIGOTTO, G. (org.) **Escola “sem” partido**. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017, p. 63-74.

ANG-LYGATE, M. Trazar los espacios de la deslocalización. De la teorización de la diáspora *In*: ANG-LYGATE, M. *et al.* **Feminismos negros**. Una antología. Madrid: Mercedes Jabardo, 2012.

BRASIL. PNLD 2018: **Sociologia**. Guia de livros didáticos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

COLLINS, Patricia Hills. **Black Feminist Thought**: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment. New York: Routledge, 2000.

CURIEL, O. El régimen heterosexual y la nación. Aportes del lesbianismo feminista a la Antropología. *In*: BIDASECA, Karina Andrea; Vanesa Vazquez Laba. **Feminismos y poscolonialidad**. 2a ed. Buenos Aires: Ediciones Godot Argentina, 2011.

ENGERROFF, A.M.B. **Mapeando a produção sobre livro didático de sociologia**: um estado da arte no campo acadêmico brasileiro. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2017.

ENGERROFF, A.M.B, OLIVEIRA, A. Os sentidos da sociologia escolar nos livros didáticos. **Revista Pós Ciências Sociais**, v.15, p. 215-240, n.30, jul./dez.2018.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo de serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, G. (org.) **Escola “sem” partido**. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p.17-34.

JUNQUEIRA, R. D. Ideologia de gênero: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: como a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”. *In*: Paula R. Costa Ribeiro, Joanalira C. Magalhães (orgs). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

LIMOEIRO, B.C. **O gênero e a sexualidade como tema da sociologia escolar**: uma comparação entre livros didáticos (PNLD 2012 e 2015). 2016. Monografia (Especialização em Saberes e Práticas na Educação Básica) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, 2016.



LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 22, v. 3, p. 935-952, 2014.

HANDFAS, A. As pesquisas sobre o ensino de sociologia na educação básica. *In*: SILVA, I. F.; GONÇALVES, D.N. (org.). **A sociologia na educação básica**. São Paulo: Annablume, 2017, p. 369-288.

MATTOS, A. *et al.* Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem partido. *In*: FRIGOTTO, G. (org.) **Escola “sem” partido**. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017, p. 87-104.

MOHANTY, C. T. Bajo los Ojos de Occidente: Feminismo Académico y Discursos Coloniales. *In*: NAVAZ, Liliana Suárez; CASTILLO, Rosalva Aída Hernández. **Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes**. Madrid: Ediciones Cátedra, 2008.

\_\_\_\_\_. De vuelta a Bajo los ojos de Occidente: La solidaridad feminista a través de las luchas anticapitalistas. *In*: NAVAZ, Liliana Suárez; CASTILLO, Rosalva Aída Hernández. **Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes**. Madrid: Ediciones Cátedra, 2008b.

MEUCCI, Simone. Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. **Revista Mediações**, Londrina, vol. 12, n.1, p. 31-66, jan/jun. 2007.

\_\_\_\_\_. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 2, p. 209-232, 2014.

MOURA, F.P. O movimento Escola sem Partido e a reação conservadora contra a discussão de gênero na escola. *In*: FRIGOTTO, G.; PENNA, F.; QUEIROZ, F. (orgs). **Educação democrática**. Antídoto ao Escola Sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018, p. 89-110.

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R.C.R. **Sociologia para jovens do século XXI**. 3º edição. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.

\_\_\_\_\_. **Sociologia para jovens do século XXI**. 4º edição. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

PENNA, F. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. *In*: FRIGOTTO, G. (org.) **Escola “sem” partido**. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017, p. 35-48.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

Gênero e currículo: olhares do feminismo negro e descolonial sobre um livro didático de Sociologia.





### **Márcia Menezes Thomaz Pereira**

Doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPCIS/UERJ).

Professora EBTT de Sociologia do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).

marciamenezes013@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1774-0190>

### **Endereço de correspondência do principal autor**

CEFET/RJ campus Maria da Graça - Coordenação Ensino Médio Integrado.

Rua Miguel Angelo, 96. Maria Graça, Rio de Janeiro - RJ.

CEP 20785-220

### **FINANCIAMENTO**

Não se aplica.

### **CONFLITO DE INTERESSES**

Não se aplica.

### **LICENÇA DE USO**

Os autores cedem à **Em Tese** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution 4.0 Internacional \(CC BY\)](#). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### **PUBLISHER**

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### **HISTÓRICO**

Recebido em: 26 de novembro de 2018

Aprovado em: 08 de abril de 2019

