



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-CAMPUS IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
DIVERSIDADE-PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
DIVERSIDADE-MPED

JEDINEI LÚZIA ALVES FREITAS FREIRE

DO GÊNERO AOS GÊNEROS:

IDENTIDADE DE GÊNERO FEMININO NOS GÊNEROS TEXTUAIS
PREDOMINANTES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA,
COLEÇÃO 2015, DO CEPLFS

Jacobina-Ba
2017

JEDINEI LÚZIA ALVES FREITAS FREIRE

DO GÊNERO AOS GÊNEROS:

IDENTIDADE DE GÊNERO FEMININO NOS GÊNEROS TEXTUAIS
PREDOMINANTES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA,
COLEÇÃO 2015, DO CEPLFS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Diversidade (MPED) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Diversidade, na área de concentração Formação, Linguagens e Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Dias de Carvalho Sousa.

Jacobina - BA
2017

JEDINEI LÚZIA ALVES FREITAS FREIRE

DO GÊNERO AOS GÊNEROS:

**IDENTIDADE DE GÊNERO FEMININO NOS GÊNEROS TEXTUAIS
PREDOMINANTES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA,
COLEÇÃO 2015, DO CEPLFS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Denise Dias de Carvalho Sousa (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Letras – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUCRS

Prof. Dr. Antenor Rita Gomes (Avaliador Interno)
Universidade do Estado da Bahia- UNEB
Doutorado em Educação - Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof.^a. Dr.^a. Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes (Avaliadora Externa)
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Doutora em Educação - Universidade Federal da Bahia - UFBA

Jacobina - BA
2017

Dedico esta conquista, reflexões e aprendizado às mulheres da minha vida: Lorena, Nathália, Júlia e Liz. E, especialmente a uma mulher que mesmo sem conhecimento teórico sobre invisibilidade e empoderamento feminino, ensinou aos filhos e filhas que a mulher deve ocupar seu espaço e enfrentar o mundo com resiliência: A eterna Águida Freitas, minha mãe!

AGRADECIMENTOS

Ter motivos para agradecer é uma dádiva, pois demonstra o reconhecimento da contribuição do outro para que sejamos pessoas melhores. Assim:

Agradeço ao Pai do Universo pela vida, proteção diária e saúde, para que eu compusesse esse capítulo de vida.

À minha família, pelo estímulo e encorajamento constantes para continuar a caminhada.

À Divaldo Freire, pelo apoio e compreensão.

À Nathália Freitas, pela colaboração, apoio e conhecimento. Você é meu porto e faz parte do meu mundo. Te amo!

À Lorena Freitas, teu incentivo pelo meu empoderamento me engrandece.

À professora Dr^a Denise Dias de Carvalho Sousa, pelas orientações. Nesses momentos, a interação, segurança e principalmente a humildade eram constantes. A humildade te transforma nessa pessoa linda!

À professora Dr^a Ana Lúcia Gomes da Silva, pelas tessituras e bordados ao longo dessa jornada e pela insistência em nos transformar em moças e moços tecelãs!

À professora Dr^a Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes, pela compreensão e colaboração.

Ao professor Dr. Antenor Rita Gomes, pelas observações valiosíssimas, carinho e pela luz que transmite para nós. Gosto demais de ti.

Aos professores doutores Jerônimo Jorge e Jane Adriana pela presença constante, carinho e olhar zeloso para a turma.

Ao colégio Luzia de Freitas, colegas, gestão e funcionários, pelo incentivo, aceitação e carinho que demonstraram pelo projeto de pesquisa.

Aos colegas do MPED, bordamos uma história estressante, porém gratificante e linda. Levarei vocês para a vida!

À Laudicéia Santos, há pessoas que entram na nossa vida e nos fazem bem. Você é uma delas. Obrigada pela dedicação!

À Maikson Damasceno, pela ajuda com os primeiros passos. Obrigada!

Às colegas Joice Naiane, Maria das Dores, Víviam Andrade e Inaiara Lima, a convivência com vocês me permitiu sorrisos, ares de adolescência, companheirismo e troca de experiências.

A todos, muito Obrigada!

Que nada nos limite. Que nada nos defina. Que nada nos sujeite. Que a liberdade seja a nossa própria substância, já que viver é ser livre.
Simone de Beauvoir (1970)

RESUMO

O trabalho ora apresentado objetiva compreender quais representações sobre identidade de gênero estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio, selecionados pelo PNLD, 2015, em especial a coleção selecionada pelos docentes do Colégio Estadual Prof.^a Luzia Freitas e Silva, situado na cidade de Campo Formoso-Ba, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar a imagem do sujeito feminino. Além disso, objetiva-se nessa pesquisa mapear os gêneros textuais que tratam dessa temática, levando em consideração suas estratégias discursivas, e avaliar as representações de identidade de gênero do sujeito feminino apresentadas pelos docentes do referido colégio. As coleções foram investigadas com base no Guia de Livros Didáticos, 2015, Língua Portuguesa do Ensino Médio, responsável pelas resenhas das coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Como abordagem teórica recorreremos aos estudos de Beauvoir(2016); Hall (2014); Louro (1997); Fagundes (2005); Moscovici (1961) e Orlandi (1980) entre outros. O estudo é de abordagem qualitativa, uma vez que esta busca entender os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais estabelecidas em diversos ambientes. O pressuposto epistemológico baseia-se no paradigma interpretativo, tomando-se como método a análise de discurso francesa por essa possibilitar a compreensão da linguagem em seu funcionamento discursivo, rompendo com o pseudo-entendimento da mera expressão e transmissão do pensamento. Como técnicas de coleta de dados, destacaram-se o trabalho de campo e a pesquisa documental. A partir da pesquisa, percebe-se que nas coleções selecionadas pelo PNLD(2015) há predomínio masculino e a abordagem feminina é pontual. Os gêneros predominantes da coleção selecionada pelo CEPLFS mostram o feminino com estereótipos, emotividade, imposição patriarcal, posicionamentos machistas, com discursos passíveis de reflexões, tanto o discurso do enunciador, quanto do discurso pedagógico, uma vez que os gêneros textuais são utilizados para um trabalho com a gramática normativa, ilustração ou para as avaliações externas, sem haver um profundo olhar sobre os sentidos implícitos e ideologias contidas nas entrelinhas dos discursos. A partir da pesquisa, percebeu-se que as representações de identidade de gênero apresentados pelos docentes derivam das representações oriundas da sociedade, visto que foram educados e vivem num espaço androcêntrico. Reflexões e ações interventivas sobre as representações acerca da identidade de gênero, veiculadas pelo livro didático, e a (des) construção de concepções cristalizadas são necessários para uma educação qualitativa.

Palavras-chave: Livro Didático. Identidade de Gênero. Representações. Gêneros Textuais.

ABSTRACT

The present study aims to understand which representations about gender identity are presented in the textual genres predominant in the textbook of Portuguese Language of High School, selected by the PNLD, 2015, especially the collection selected by the professors of the State College Prof.^a Luzia Freitas e Silva, located in the city of Campo Formoso-Ba, in order to analyze how these sociocultural representations can empower or weaken the image of the female subject. In addition, the objective of this research is to map the textual genres that deal with this subject, taking into account their discursive strategies, and evaluate the representations of gender identity of the female subject presented by the teachers of the College. The collections were investigated based on the Guide to Didactic Books, 2015, Portuguese Language of High School, responsible for the collections reviews approved by the National Program of Didactic Book (PNLD). As a theoretical approach studies of Beauvoir(2016); Hall (2014); Louro (1997); Fagundes (2005); Moscovici (1961) and Orlandi (1980) among others were used. The study is a qualitative approach, since this research seeks to understand the phenomena that involve human beings and their social relations established in various environments. The epistemological assumption is based on the interpretative paradigm, taking as a method the analysis of French discourse by allowing the understanding of language in its discursive functioning, breaking with the pseudo-understanding of expression and transmission of thought. As data collection techniques, the field work and the documentary research stand out. From the research, it is noticed that in the collections selected by the PNLD (2015) there is male predominance and the female approach is punctual. The predominant genres of the collection selected by CEPLFS show the feminine with stereotypes, emotionality, patriarchal imposition with discourses capable of reflections. The discourse of the enunciator and the pedagogic discourse of textual genres are used for a work Normative grammar, illustration, or external evaluations, without a deep reflection at the implicit meanings and ideologies contained within the lines of discourse. From the research it was perceived that the representations of gender identity presented by the teachers came from representations originating from society, since they were educated and live in an androcentric space. Reflections and intervention actions on representations about gender identity, conveyed by the textbook, and the (de)construction of crystallized conceptions are necessary for a qualitative education.

Keywords: Didactic Book. Gender Identity. Representations. Textual genres.

LISTA DE SIGLAS

CEPLFS – Colégio Estadual Professora Luzia de Freitas e Silva

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

EM- Ensino Médio

LD- Livro Didático

LP- Língua Portuguesa

LDP- Livro Didático de Língua Portuguesa

NRE- Núcleo Regional de Educação

OCEM- Orientações Curriculares do Ensino Médio

ONG- Organização Não Governamental

PAIP - Programa de Acompanhamento e Intervenção Escolar

PNLD- Plano Nacional do Livro Didático

REDA- Regime Especial de Direito Administrativo

TIC- Tecnologia de Informação e Comunicação

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1-Distribuição do LD-PNLD 2015..... | 113 |
| Quadro 2– Quadro comparativo entre autores do LDLP | 114 |
| Quadro 3- Quadro comparativo entre autoria do LDLP e gênero..... | 115 |
| Quadro 4- Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães. Editora Saraiva-27614COL01,2013. | 126 |
| Quadro 5- Coleção Novas palavras- Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio-Editora FTD-2ª edição 2013- 27599COL 01 | 130 |
| Quadro 6- Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- Mª Luiza Abaurre, Mª B. M. Abaurre e Marcela Pontana- Editora Moderna-2ª edição 2013- 27611COL01 | 134 |
| Quadro 7- Coleção Língua Portuguesa: Linguagem e interação- Carlos Emílio Faraco, Francisco M.Júnior, José Hamilton M. Júnior. Editora Ática- 2ª edição 2013-27578COL01. | 139 |
| Quadro 8- Coleção Português Linguagens em conexão- Graça Sette, Márcia Travalha e Rosário Starling. Editora Leya- 1ª edição 2013- 27615COL 01. | 142 |
| Quadro 9- Coleção Ser Protagonista- Língua Portuguesa- Rogério de Araújo Ramos-Editora SM- 2ª edição 2013-27633COL01-Coleção tipo 2- | 146 |
| Quadro 10- Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins- Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013. | 151 |
| Quadro 11-Coleção Viva Português- Elizabeth M. Campos, Paula C. Marques, Cardoso M. Pinto e Sílvia L. de Andrade- Editora Ática- 2ª edição 2013-27640COL01- Coleção tipo | 156 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1- Sugestões pedagógicas para empoderamento de gênero | 95 |
| Figura 2- Capa da Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães. Editora Saraiva-27614COL01,2013..... | 124 |
| Figura 3- Atividade 01: Substantivo,2013..... | 127 |
| Figura 4- Atividade 02: Classificação verbal,2013..... | 128 |
| Figura 5- Capa da Coleção Novas palavras- Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio-Editora FTD-2ª edição 2013- 27599COL 01 | 129 |
| Figura 6-Atividade 01: Gênero do substantivo,2013..... | 131 |
| Figura 7- Capa da Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- Mª Luiza Abaurre, Mª B. M. Abaurre e Marcela Pontana- Editora Moderna-2ª edição 2013- 27611COL01 | 132 |
| Figura 8-Atividade 01: Poesia trovadoresca,2013..... | 135 |
| Figura 9-Atividade 02: Orações coordenadas,2013..... | 136 |
| Figura 10-Atividade 03: Interações e idealização da mulher,2013..... | 137 |
| Figura 11-Capa da Coleção Língua Portuguesa: Linguagem e interação- Carlos Emílio Faraco, Francisco M.Júnior, José Hamilton M. Júnior. Editora Ática- 2ª edição 2013- 27578COL01 | 138 |
| Figura 12-Atividade 01: Canções e vozes femininas, 2013. | 140 |
| Figura 13- capa da - Coleção Português Linguagens em conexão- Graça Sette, Márcia Travalha e Rosário Starling. Editora Leya- 1ª edição 2013- 27615COL 01 | 141 |
| Figura 14-Atividade 01:Adjetivo e locução adjetiva,2013. | 143 |
| Figura 15-Atividade 02,2013..... | 144 |
| Figura 16- Capa da Coleção Ser Protagonista- Língua Portuguesa- Rogério de Araújo Ramos-Editora SM- 2ª edição 2013-27633COL01-Coleção tipo 2- | 145 |
| Figura 17-Repertório 01: Condição social da mulher,2013..... | 147 |
| Figura 18-Repertório 02:Personagens femininas,2013. | 148 |
| Figura 19-Atividade 03, 2013..... | 148 |
| Figura 20- capa da Quadro 10- Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins- Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013..... | 149 |
| Figura 21-Atividade 01: Identidade de gênero,2013. | 152 |
| Figura 22- Atividade 02: Literatura e Sociedade,2013..... | 153 |
| Figura 23-Encarte ampliação,2013..... | 154 |

| | |
|---|-----|
| Figura 24- Capa da Coleção Viva Português- Elizabeth M. Campos, Paula C. Marques, Cardoso M. Pinto e Sílvia L. de Andrade- Editora Ática- 2ª edição 2013-27640COL01- Coleção tipo 2. | 155 |
| Figura 25-Atividade 01,2013..... | 157 |
| Figura 26- Capa da Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães. Editora Saraiva-27614COL01,2013..... | 163 |
| Figura 27- Romance- Madame Bovary- Gustave Flaubert, 201 | 171 |
| Figura 28- Retrato de Mulher(1778), de Jens Juel. Rafael Vallis Gallery, Londres, Inglaterra/ The Brigeman Art Library/Glow Images/Private Collection..... | 178 |
| Figura 29- BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre:L&PM,1986. | 181 |
| Figura 30-BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre:L&PM,1986, p.15. | 181 |
| Figura 31- Figura 30 BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível, Porto Alegre: L&PM, 1986.P.15. | 184 |
| Figura 32- BURUNDARENA, Maitena. Mulheres Alteradas 4.Tradução de Ryta Vinagre. ... | 184 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|--------------------------------------|
| Gráfico 1- Formação Acadêmica dos participantes da pesquisa..... | 78 |
| Gráfico 2- Tempo de Serviço dos participantes da pesquisa..... | 79 |
| Gráfico 3- Sexo dos participantes da pesquisa | 80 |
| Gráfico 4- Importância do estudo sobre identidade de gênero pela família, escola e sociedade | 85 |
| Gráfico 5- Trabalho sobre Identidade de gênero no espaço escolar | 86 |
| Gráfico 6- Profissionais responsáveis por trabalho sobre identidade de gênero na escola ... | 87 |
| Gráfico 7- Abordagem sobre identidade de gênero nas aulas..... | 88 |
| Gráfico 8- Dificuldades para abordagem sobre o tema identidade de gênero | 89 |
| Gráfico 9- Indicadores para análise do LD | 117 |
| Gráfico 10- Palavras observados na escolha do LD | 118 |
| Gráfico 11- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Jornalística, PNLD, 2015. | Erro! Indicador não definido. |
| Gráfico 12- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Midiática, PNLD, 2015 | Erro! Indicador não definido. |
| Gráfico 13- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera das Artes Plásticas, PNLD, 2015..... | Erro! Indicador não definido. |
| Gráfico 14- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Literária, PNLD, 2015. | 160 |
| Gráfico 15- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera de Entretenimento, PNLD, 2015..... | 161 |
| Gráfico 16- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Informativa, PNLD, 2015. | 161 |
| Gráfico 17- Gêneros com enfoque feminino, PNLD, 2015. | 162 |
| Gráfico 18- Gêneros com autoria masculina e feminina, PNLD, 2015. | 162 |

LISTA DE FLUXOGRAMA

| | |
|---|-----|
| Fluxograma 1- Sistematização das ações | 74 |
| Fluxograma 2- Critérios utilizados para análise dos gêneros predominantes | 164 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| NOTAS INTRODUTÓRIAS: O DELINEAR DO ENCONTRO COM A IDENTIDADE DE GÊNERO | 16 |
| 1 DIFERENÇAS, NÃO DESIGUALDADES! | 30 |
| 1.1 DAS IDENTIDADES AOS PROCESSOS IDENTITÁRIOS | 34 |
| 1.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O FEMINISMO | 47 |
| 2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS | 67 |
| 2.1 ANÁLISE DO DISCURSO: UMA FORMA DE OLHAR! | 70 |
| 2.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO..... | 71 |
| 2.3 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO | 71 |
| 2.4 LÓCUS DA PESQUISA..... | 71 |
| 2.5 SISTEMATIZAÇÃO DAS AÇÕES | 73 |
| 2.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA E TRAJETÓRIAS DOCENTES | 77 |
| 2.7 PRODUTO..... | 92 |
| 3 ABRAM SEUS LIVROS E SE DEBRUCEM | 107 |
| 3.1 DO PNLD À ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO | 111 |
| 3.2 GÊNEROS TEXTUAIS... UM DEBRUÇAR MINUCIOSO! | 120 |
| 3.3 COLEÇÕES, RESENHAS E OLHARES! | 123 |
| 3.4 DOS GÊNEROS PREDOMINANTES AO GÊNERO FEMININO: OLHARES E MERGULHOS!..... | 163 |
| 3.4.1 Gênero Predominante - Esfera Literária – Poema | 165 |
| 3.4.2 Gênero predominante - Esfera Literária – Romance..... | 171 |
| 3.4.3 Gênero Predominante - Esfera Jornalística - Notícia e Crônica | 175 |
| 3.4.4 Gênero Predominante - Esfera das Artes Plásticas - Tela | 178 |
| 3.4.5 Gênero Predominante- Esfera Midiática- Tirinhas..... | 181 |
| 4 (IN) CONCLUSÕES | 187 |
| APÊNDICE A – Questionário | 200 |
| APÊNDICE B- Entrevista | 203 |
| APÊNDICE C - Aprendizagens Construídas | 205 |
| ANEXOS | 206 |

NOTAS INTRODUTÓRIAS: O DELINEAR DO ENCONTRO COM A IDENTIDADE DE GÊNERO

Quando nasci um anjo esbelto, desses que tocam trombeta, anunciou: vai carregar bandeira. Cargo muito pesado para mulher, esta espécie ainda envergonhada. Aceito os subterfúgios que me cabem, sem precisar mentir. Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina. Inauguro linhagens, fundo reinos. Vai ser coxo na vida é maldição para homem. Mulher é desdobrável. Eu sou! (PRADO, 1993, p.11).

Sou Mulher!¹ Oriunda de uma família de quatro irmãos, última dos filhos. Guerreira desde o nascimento. Primeiro, por ter vencido a disputa intrauterina. Segundo, por ter batalhado, inconscientemente, para nascer. Por não ser desejada, houve uma luta ferrenha entre chás, remédios, desespero, pobreza, comunhão, apoio e a vinda de mais uma criança ao mundo. Vim ao mundo, vi a família abençoada e venci a decepção e a “revolta” por não ser desejada. Nascida de um pai amoroso, porém ausente e de uma mãe guerreira, lutadora, mulher de mil faces, letrada na vida e leitora de mundo, uma “pãe”, a qual passava para suas crias que é preciso enfrentar as lutas diárias, com otimismo, garra e perseverança. E ainda, acreditava no poder da escola em contribuir para transformações sociais. Herdeira dessas concepções? Eu sou! “Desdobrável”? Sim!!! Um ser em construção. Singular e ao mesmo tempo plural, pois carrego traços culturais, históricos e sociais em minhas andanças. Possuidora de identidades múltiplas, complexas, fragmentadas, fluidas e questionadoras. Numa luta diária para desconstruir concepções cristalizadas sobre diversos temas, pois ao longo da vida, percebemos que essas são reflexos de nossas andanças. Reflexiva e com olhar caleidoscópico sobre as “bandeiras” a carregar ou os inúmeros papéis exercidos: ser humano, mulher, filha, mãe, avó, esposa, docente e ciente de que a identidade feminina é socialmente construída, pois “[...]ninguém nasce mulher, torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1980, p. 9).

Sou proveniente de uma sociedade androcêntrica, ao qual destina papéis à mulher como um sujeito emotivo, sexo frágil, dependente, instintivamente maternal, esposa e mãe dedicada à família, com costumes e responsabilidades marcados pelo patriarcalismo. A menina, por ser frágil e delicada, precisava ser acompanhada por

¹ O uso da 1ª pessoa do singular justifica-se por definir-me como MULHER, com identidades complexas e fragmentadas numa sociedade regida por hierarquias, pela necessidade de repensar a naturalização dos papéis de gênero, visando aproximar o percurso de vida e estudo da pesquisa com o objeto de estudo. No decorrer do texto, atendendo às normas para a produção do texto científico, utiliza-se a 3ª pessoa do singular.

alguém forte: o homem! Deveria ser educada para o casamento. Esses conceitos são internalizados “[...] os padrões e os modelos de conduta não podem ser modificados com a simples imposição de uma disposição ou de um decreto lei” (MORENO, 1999, p. 30). Esses padrões vão sendo internalizados e normatizados pelos indivíduos, principalmente pelo sujeito feminino. Concepções sobre a necessidade de docilidade feminina é construída continuamente, “desde a mais tenra idade, a menina é induzida a pensar doce, frágil, comportado e passivo. Necessita de proteção”. (WHITAKER, 1988, p. 8).

A ideia de que a mulher precisa de proteção extra ou deve realizar as tarefas consideradas mais fáceis, continua forte. “Espécie envergonhada”? Talvez sim, talvez não! Depende da naturalização das concepções ou (des) construções, visto que essas são arquitetadas ao longo do tempo. Nesta mesma sociedade, a mulher vem buscando recuperar uma identidade que foi modificada ao longo do tempo, pela força de uma visão machista, concebendo-a como inferior. É treinada para exercer a submissão, torna-se marginalizada em vários aspectos: trabalho, sexualidade, sentimentos, educação diferenciada, ficando estabelecida uma firme desigualdade de direitos entre os sexos. “Somaram as exigências ao que já era exigido, ou seja, somou-se a realização profissional ao que a mulher já tinha de responsabilidades, ficando esquecidas pelos homens que continuam exercendo o seu poder” (COLASANTI, 1981, p.14). Os padrões de comportamentos são ditados por padrões sexistas e patriarcais da sociedade e vão sendo cristalizados. Cumprindo “a sina” de ser a mulher frágil e dependente? De acordo com Fagundes (2001, p.77),

[...]O aprendizado de ser mulher e de ser homem nos é imposto numa idade tão tenra, que não nos possibilita crítica nem revolta, de modo que, quando nos damos conta, somos atores de um script traçado pela cultura e reproduzido pela família, pelos meios de comunicação, pela escola, enfim, por todos os aparelhos ideológicos que atuam em nossa sociedade.

As atitudes, costumes e (pré) conceitos estão internalizados e inconscientemente os repetimos mesmo sendo contrários a eles. Fagundes (2005) aponta que o processo de ser homem ou de ser mulher inicia com o autorreconhecimento a partir do que a sociedade apresenta, formatando a identidade pessoal. O processo de construção da identidade de um sujeito perpassa por etapas de adesão, ao qual incorpora princípios, valores e projetos de vida. Ação em escolher formas de agir, visto que essas marcam positivamente ou negativamente as histórias das pessoas e ainda, a etapa da autoconsciência, que

passa pela dinâmica de reflexão sobre as ações e o caminhar enquanto sujeito e interação entre o meio e a aprendizagem.

De acordo com Márquez (2003, p.5), “A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la “e ao retroceder ou apertar o “botão” das memórias, percebo como o tema diversidade não é algo novo. Participava de uma classe multicultural e multisseriada. Assim, com a melhor das intenções, a professora demarcava a classe entre alunos fracos e fortes, separados por filas. Participei da fila dos alunos fracos (maioria mulheres) por um bom período; porém, mesmo sem ter conhecimentos teóricos sobre monitoria, fui interagindo com os alunos “fortes” e logo participei da outra fila. No mundo da escola, passei por momentos ímpares! Desde a escassez do lanche apetitoso, do fardamento surrado, dos desfiles cívicos, (não) aptidão para o esporte até o bullying (por ser menina medrosa) a caminho da escola. No entanto, naquele período, aos poucos, fui descobrindo o mundo das letras, o poder da leitura, surgindo uma leitora das palavras, das imagens e do mundo.

Hoje, retrocedendo ao tempo, percebo que todas essas experiências contribuíram e muito para a minha formação como sujeito. A trajetória como leitora teve início desde cedo. Descobri o mundo das letras, das imagens, dos enredos, das HQ², lendas, mitos brasileiros, fotonovelas e os romances da série *Júlia, Sabrina* e *Bianca*, que sempre fizeram parte do meu contexto. Nesses romances, a protagonista era proveniente de uma sociedade patriarcal, hegemônica, sendo a mulher, sonhadora, submissa, à espera do homem protetor e ideal. Amores proibidos, castelos, cidades belíssimas. Leitura prazerosa, a qual contribuiu para a minha aprimoração vocabular, conhecimento geográfico e sonhos de adolescentes em encontrar o príncipe encantado.

Com o tempo, a maturidade leitora foi acentuando. Passei a fazer inferências e extrapolações ao texto, dialogando com os autores, visto que leitura proficiente requer indagações. Os contrapontos entre as personagens ficcionais e as mulheres reais foram surgindo. Nessas reflexões, percebia que a mulher ocupante do espaço social era sonhadora e submissa, porém nem sempre tinha um final feliz na estrada da vida. Outras leituras foram surgindo, no entanto, ainda faltavam provocações sobre o que era ser mulher numa sociedade patriarcal e sexista.

² Histórias em quadrinhos: Tio Patinhas, Madame Min e pata Patológica, Donald, esquilos Tico e Teco. Personagens fictícios de Walt Disney.

Segundo Mário Quintana (1989, p. 87), “[...]os leitores são, por natureza, dorminhocos. Gostam de ler dormindo. Autor que os queira conservar não deve ministrá-los o mínimo susto. Apenas frases feitas”, mas quando o sujeito deixa de ser um decodificador de letras, usa a chave para desvendar os mistérios do texto e passa a ser um leitor crítico e pensante, a partir desse momento o mais difícil é a arte de desler. E lemos para compreender a vida, construir ou desconstruir valores, descobrir-se e descobrir o outro ou se transformar. Em relação à identidade de gênero, a ser mulher desdobrável/ empoderada, fui “dorminhoca” por anos a fio; contudo, fui despertada. Nas leituras de texto escrito, de vida e de mundo, através de um curso³ de formação continuada, fui apresentada a textos midiáticos⁴, aos quais se fundamentam num cenário altamente patriarcal, sexista, com invisibilidade e submissão feminina, dissolução das próprias identidades em função das tradições socioculturais e familiares. A partir dessas vivências, passei a fazer inferências, comparações, leituras sobre as ideologias implícitas e constatação dessas concepções na sociedade atual. Assim, o ato de ler exige experiências emocionantes, “usufruímos” de textos alheios, ou seja, passamos a interiorizar o outro. E esta interiorização perpassa por dois lados; perturba e, ao mesmo tempo, fascina. Ser quem não é desestabiliza o leitor, uma vez que esta experiência pode deixar marcas na identidade do sujeito.

Vicente Jouve (2002, p.110) diz que “[...]assimilar o outro, é de certa forma, sair dos seus limites”. E quando o leitor assimila a leitura sob este ângulo, pode tornar-se autônomo, passando a refletir sobre sua realidade e suas concepções de mundo. Sendo assim, a leitura crítica tem o poder de formar concepções, valores e crenças, contribuindo para a formação de sujeitos ativos que compreendam melhor as forças existentes no mundo, explicando-as culturalmente, historicamente e posicionando-se frente a elas. A partir das leituras desses textos, o processo de autorreconhecimento (etapas de adesão, ação e autoconsciência) torna-se bem marcante, uma vez que ação-reflexão-ação sobre práticas socioculturais ou sobre o que é ser mulher numa sociedade patriarcal passa a ser constante no meu caminhar. Nesse momento, estava ciente de que a identidade é mutável, fluida, fragmentada, porém complexa,

³ Especialização em Literatura Feminina.

⁴ *Abril Despedaçado*, filme brasileiro, direção de Walter Salles, gênero drama. 103 min. Ano 2001. *O Sorriso de Monalisa*-filme (Mona Lisa Smile, EUA, direção: Mike Newell) 125 min., drama, 2003. Texto escrito *As Marias*, do autor brasileiro Dalton Trevisan.

pois ora encontrava-me dividida entre as concepções feministas, ora sexistas. No entanto, segundo Hall (2014, p.12), o sujeito assume diferentes identidades em diferentes momentos que não são unificadas num eu coerente. Passei então a refletir sobre histórias e contexto vivido e a identificação e a autoconsciência como sujeito histórico, e feminino fez-se presente. Percebi, nesse momento, como mãe e educadora, que poderia mediar para (des) construção de concepções sexistas, ou seja, poderia sim, “[...]fundar reinos ou linhagens” de mulheres atuantes, pensantes e que se percebessem como sujeitos históricos, reconstrutores de seus contextos.

Diante do movimento contínuo da leitura, percebi que essa prática poderia me empoderar de alguma forma. Passei a ter autonomia sobre o lido, a fazer reflexões, inferências e associações com outras experiências. A criticidade aguçada e reflexiva fora despertada. O sentimento de pertencimento ao gênero feminino aflorou! E ainda, o sentimento de que não existe vencidos nem vencedores, mas enquanto mulher, poderemos, sim, conquistar nossos espaços na esfera emocional, profissional, social e autor/transformador de nossa história. Contribuições para (re) construção de identidades foram postas à mesa.

É sabido que somos corresponsáveis pela formação da nossa identidade, mas também das identidades de quem nos rodeia. Não poderia “sufocar” esse novo olhar, pois sou educadora, mediadora e aprendiz. A formação docente deve ir muito mais além e deve ser um processo permanente. Para Nóvoa (1988, p. 128), “[...]mais importante do que pensar em formar esse adulto é refletir sobre o modo como ele próprio se forma, isto é, o modo como ele se apropria do seu patrimônio vivencial através de uma dinâmica de compreensão retrospectiva”. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e a construção de identidades e dentre elas a identidade profissional. É um processo contínuo de idas e vindas, de avanços e recuadas, interativo e dinâmico e ainda, criar caminhos para que o discente descortine o olhar perante o dito e os não ditos.

Assim, envolta nessa descoberta do que é ser mulher numa sociedade sexista, com estágios de vida (nascer, crescer, procriar) “completos”, prestes a entrar numa idade temida pelas mulheres, com algumas primaveras de docência; porém, sentindo-me cheia de vida para pesquisar-visto que a mulher é uma fonte inesgotável de indagações- e, incomodada com a persistência da mídia em representar a mulher “ideal” como a bela, a recatada e a do lar, surge a

oportunidade de analisar as representações sobre o sujeito feminino, veiculados por gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa.

O tema identidade de gênero, desde 2010 vem sendo polemizado e interpretado equivocadamente no âmbito conceitual, pedagógico e político, principalmente pela bancada política e religiosa mais conservadora⁵, a qual luta pela retirada de questões relacionadas à gênero. De acordo com a revista *Mátria* (2016, p. 25), dos 22 (vinte e dois) estados brasileiros que sancionaram seus Planos de Educação, 13 (treze) incluíram menções relacionadas ao tema. A maior parte dos planos municipais de educação aprovados até 2015 trilhou caminhos semelhantes ao PNE⁶ e excluiu temáticas específicas quanto à igualdade de gênero. No entanto, torna-se fundamental que a escola crie momentos para problematização sobre a exclusão e o preconceito sobre o diferente. Pedagogicamente, falar em gênero significa abordar as diferenças entre homens e mulheres, a violência de meninos contra meninas, a discriminação sofrida pelos homossexuais e transexuais, o racismo e demais violência e desigualdades presentes no ambiente escolar.

O conceito de gênero tradicional denota uma divisão binária, ou seja, divide-se em dois opostos: masculino, feminino, macho, fêmea ou homem e mulher. Sob esse ponto de vista, o ser humano nasce dotado de determinadas características biológicas que o enquadra como um indivíduo do sexo masculino ou feminino. O sexo é definido biologicamente tomando como base a genitália, cromossomos sexuais e hormônios com os quais se nasce. No entanto, o sexo não determina por si só a identidade de gênero ou a orientação sexual de uma pessoa. Embora a definição do que é ser “homem” ou “mulher” tenha surgido a partir de uma divisão biológica, a experiência humana nos mostra que um indivíduo pode ter outras identidades que refletem diferentes representações de gênero (FAGUNDES, 2001). As identidades são características fundamentais da experiência humana, pois possibilita aos seres humanos a sua constituição como sujeitos no mundo social. O

⁵ A partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE) foi criado um documento o qual estabelecia que a educação deveria reconhecer e valorizar a diversidade, visando superar as desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual. No entanto, alguns setores religiosos, liderados por deputados da bancada religiosa (PSDB, PMDB e PSC) pressionaram, reconhecendo essa valorização como “ideologia de gênero” e defenderam a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. <http://www.deolhonosplanos.org.br/>. Acesso em: 16 jun. 2017.

⁶ Plano Nacional de Educação é o documento que estabelece as diretrizes para a educação nacional durante os próximos dez anos.

gênero refere-se à identidade com a qual uma pessoa se identifica ou se autodetermina; independe do sexo e está mais relacionado ao papel que o indivíduo tem na sociedade e como ele se reconhece. Essa identidade seria um fenômeno social, e não biológico. Para tornar-se homem ou mulher é preciso submeter-se a um processo chamado de socialização de gênero, baseado nas expectativas que a cultura de uma sociedade tem em relação a cada sexo. Assim, ao nascer, uma pessoa deve ter uma determinada conduta e seguir normas e comportamentos “aceitáveis” de acordo com seu gênero.

Sabe-se que a escola, como grande agência de letramentos⁷, possui a função social de disseminar conhecimentos, formar conceitos, provocar reflexões a respeito de práticas coletivo-individuais e ainda construir/desconstruir concepções cristalizadas sobre identidade sociais e de gênero e/ou outros temas. Ainda que essas discussões não estejam tão presentes em salas de aula, percebe-se a presença dessas nos produtos da mídia, livros didáticos, na ficção literária e, principalmente, no cotidiano do aluno. Concepções essas que influenciam comportamentos, estilos de vida e construção de identidades, destacando-se como uma questão central nas discussões contemporâneas no momento em que se discute o contexto das reconstruções globais das identidades nacionais e a reafirmação das identidades pessoais e culturais. Inúmeras formas de linguagem (corporal, visual, midiática, verbal) são usadas para a realização de uma leitura de mundo que permita compreender o entorno social, de forma dialógica, circular, intertextual, suscitando discussões, embora tímidas, e transformações de concepções cristalizadas sobre práticas sociais.

Essa massa polifônica da linguagem encontra-se em tipologias e gêneros textuais diversos (tirinhas, cartum, poemas, letras de músicas e outros). Esses, cada vez mais presentes na mídia e num dos recursos mais utilizados pelas unidades de ensino (o livro didático). São ricos em sentidos e trazem em seu bojo, além do humor e da reflexão, representações estigmatizantes do contexto social. Segundo Hall (2014), surge o despertar de um sentimento de pertencimento às minorias (negro, homossexual, mulher, índio, idoso) com a emergência de novas identidades. No atual momento histórico social, observa-se um cenário em que a questão da identidade torna-se mais democrática e a revalorização das particularidades é

⁷Conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (ROJO, 2009).

inegável. Há uma busca das particularidades e o senso de diferença se intensifica, acentua ainda que se presencia amplas mudanças provocadas pelas novas estruturas sociais que estimulam uma reestruturação ou mesmo reinvenção da identidade cultural, aflorando assim valores outrora mantidos à margem pela cultura dominante.

Apesar de as conquistas alcançadas desde a década de 1970, pelo feminino, existe ainda uma grande lacuna que precisa ser preenchida. Mesmo com o surgimento de um novo conceito acerca do feminino e seu lugar no contexto social, vê-se ainda na prática a negação desse sujeito enquanto participante, construtor e transformador dessa sociedade. Lopes (2002) enfatiza que, considerando a relevância da escola na vida dos indivíduos, pode-se argumentar que as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a dos outros. E ainda porque possibilitará percepção da representação feminina e reflexão acerca do sujeito feminino de hoje e o seu lugar na sociedade.

De acordo com o guia do Plano Nacional do livro Didático 2015 (PNLD), o Ensino Médio pressupõe a realização de um trabalho pedagógico orientado pelo estímulo ao protagonismo juvenil, à experiência cidadã e à participação social. Compreende-se essa etapa da escolarização como momento marcado por perspectivas formativas e culturais que permitam aos jovens a expansão de seus horizontes interpretativos e sensíveis e de suas formas de atuação na sociedade; propostas educacionais compromissadas com um ensino-aprendizagem significativo e emancipador, capaz de oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico, do protagonismo social e da autonomia.

O PNLD (2015) expressa que a escolha do livro didático é de responsabilidade da escola e dos docentes e que essa se baseia, além de outros parâmetros, no respeito e valorização às diversidades (gênero, etnia, social e outros) e práticas que contribuam para a igualdade e o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob diversos ângulos. Reitera que o docente deve identificar nas resenhas dos livros analisados, contidas no guia, abordagem interdisciplinar sobre diversos temas, dentre eles, as lutas sociais por direitos e pela superação das formas de violência, discriminação, racismo e preconceito. Inseridos no livro didático há inúmeros gêneros textuais e neles há discursos, sentidos, vozes e representações nas entrelinhas. Assim, a questão

motivadora desse estudo foi: Quais gêneros textuais são predominantes no livro didático? Desses, quais as representações de identidade de gênero feminino veiculadas pelos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, escolhido pelo Colégio Estadual Prof.^a Luzia de Freitas e Silva?

A temática situa-se no âmbito da linha de pesquisa 1: Formação, Linguagens e identidades, por enfatizar a formação docente para atuar com as linguagens nas práticas educativas, ocupando-se dos contextos sócio-históricos e culturais de formação, relacionando-os com as linguagens, as identidades e as práticas culturais. A escolha pela investigação e análise dos gêneros diversos (cartum, tirinhas, sugestões de filmes, rap, poema, entre outros) se fez por estarem presentes no cotidiano do aluno, no livro didático e na mídia. Estes são atrativos, ricos em sentidos e mostram discursos ditos/não ditos representados e constituídos de concepções existentes na sociedade; a figura feminina e os aspectos de identidade de gênero com humor.

Em relação às questões norteadoras sobre o tema, estas surgiram pela curiosidade de observar se a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) está sendo cumprida, uma vez que esta afirma que deve haver estudos sobre identidade de gêneros no espaço escolar. E ainda, por saber que não é possível promover a cidadania de forma neutra, sem considerar as políticas específicas para setores que são e foram historicamente discriminados por pertencerem às minorias, as mulheres, por exemplo. A discussão de gênero não aborda somente mulheres, mas também a relação entre homens e mulheres, a construção ideológica e as políticas públicas.

Considerando a relevância da escola na vida dos indivíduos, pode-se argumentar que as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a dos outros (LOPES, 2002, p.37).

Levando em consideração as justificativas acima, a pesquisa de campo ocorreu no Colégio Estadual Prof.^a Luzia de Freitas e Silva (CEPLFS), localizado em Campo Formoso-Ba. A escolha surgiu por fazer parte desse contexto escolar há 15 anos, mesmo residindo em outra cidade. Por possuir identidade múltipla, a identidade de pertencimento a esse lócus fluiu, como também o desejo de contribuição na (des)

construção de temas sexistas e naturalização dos papéis de gênero, visto que no ambiente escolar essa naturalização torna-se frequente.

A modalidade de ensino do CEPLFS é médio e apresenta uma clientela de aproximadamente 800 alunos⁸, distribuídos entre sede e anexo. Esse Colégio possui 24 professores efetivos e 04 professores sob o regime especial de direito administrativo (REDA). A formação acadêmica do quadro docente é nível superior. Colaboraram para esta pesquisa os docentes da área de Linguagens e suas tecnologias e, ainda, os docentes pertencentes a áreas distintas, isso, por acreditar que os temas identidade de gênero, diversidade e respeito às diferenças devem ser transversalizados entre as áreas de Ciências Humanas e Biológicas, Linguagens e suas tecnologias e, também, das Ciências Exatas.

Os principais objetivos desta investigação são: compreender as representações sobre identidade de gênero veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa (LDP) do Ensino Médio (EM) selecionado pelos docentes do CEPLFS, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino; identificar e analisar, com base no guia de livros didáticos 2015 e ênfase na identidade de gênero, os livros de LP do EM aprovados no ano de 2015 pelo PNLD; mapear os gêneros textuais predominantes no livro de LP do EM do referido Colégio, com a finalidade de discutir as representações sobre o feminino presentes nos gêneros e a relação que eles mantêm entre si no corpo da teoria da Análise do Discurso; descrever as representações de identidade de gênero feminino apresentadas pelos docentes e a partir dessas elaborar, de forma cooperativa, ações que contribuam para o encorajamento de práticas pedagógicas sobre identidade de gênero, visando o fortalecimento e empoderamento feminino.

Esta pesquisa torna-se relevante, uma vez que contribui para o conhecimento científico sobre o tema estudado, bem como para a esfera social e educacional. Favorece (re) leituras e reflexões sobre questões culturais, identidade de gênero, possibilitando o desenvolvimento do senso crítico, representação do sujeito feminino de hoje e o seu lugar na sociedade e, conseqüentemente, transformações nas

⁸ No início da pesquisa, no ano de 2016, a escola contava com aproximadamente 1500 alunos, distribuídos entre sede e anexos, 34 professores efetivos e 16 professores sob o regime especial de direito administrativo (REDA), no entanto, houve modificações e os alunos do turno noturno foram para o Ceneb (centro noturno) e um dos anexos foi desmembrado, totalizando atualmente um total de 800 alunos e 24 professores efetivos.

práticas pedagógicas e sociais. Além disso, por reconhecer que o livro didático é uma das mídias bem utilizadas na escola, assumido como papel fundamental na disseminação e legitimação dos sentidos e valores, os quais nem sempre são questionados, esta pesquisa contribui também para o repensar das escolhas textuais (gêneros, discursos, autoria e propostas didáticas) pelos autores das obras didáticas. Assim, o espaço escolar possui grandes desafios: contribuir para um percurso educativo significativo em termos de letramentos (múltiplos, multissemióticos, protagonista e crítico)⁹ do aluno, mediação da aprendizagem, acesso à informação e, ainda, potencializar diálogos, valorizando nem só a cultura dominante, mas também a cultura local e popular.

A investigação dos implícitos, da construção de novas identidades e dos aspectos culturais presentes nos gêneros textuais analisados teve como luz para primeiras leituras, não no sentimento de mera explicação teórica, mas, produto de linguagem, de leituras, de iluminação para compreensão e investigação dos sentidos, os seguintes autores: Bakhtin (2000); Bauman (2005); Bourdieu (2015); Beauvoir (1980); Butler (2015) Fagundes (2013); Ferreira (2014); Hall (2014); Jouve (2002); Lopes (2002); Louro (1997); Lajolo (1996); Silva (2000); Moreno (1999); Moscovici (1961); Mill (2006); Orlandi (1980); Scott (2009), entre outros.

Em relação à discussão científica publicizada no portal da CAPES - Banco de Dissertação e Teses, de 2012 a 2015, observou-se que temáticas como identidade de gênero, livro didático e gênero textual, fizeram-se presentes em alguns projetos de pesquisa¹⁰. Nesses projetos, há ênfase sobre a não discussão da temática de gênero no espaço escolar, favorecendo o processo de hegemonia masculina, como também enfatizam que o trabalho com os gêneros textuais tornou-se uma constante, principalmente por ser referendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, destacando a importância de trabalhos com gêneros textuais contextualizados para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno.

O diferencial desta pesquisa em relação aos supracitados estudos está justamente na amplitude da análise dos gêneros textuais, numa perspectiva das

⁹Letramentos múltiplos são práticas sociais referentes à cultura local e não valorizada. Multissemióticos são referentes ao campo da imagem, da música, sons, design, necessários para agir na vida contemporânea. Letramento crítico/protagonista é quando o sujeito consegue fazer escolhas éticas entre os discursos em que circula. Aprende a problematizar o discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que desrespeitem a diferença. (ROJO, 2009)

¹⁰ Ver em Brandão, 2013; Oliveira, 2014; Sales, 2014; Santana, 2014; Silveira, 2013; Sousa, 2012 e Yoshizumi 2013.

representações da identidade de gênero do sujeito feminino, ao demonstrar sua relevância no campo educacional, uma vez que foram analisados gêneros textuais em esferas diversas (literária, jornalística, midiática, entretenimento, artes plásticas e boxes informativos), com base no quantitativo de autorias feminina e masculina, sentidos implícitos, interdiscurso, estereótipos sobre o sujeito feminino, estabelecendo uma relação entre os gêneros textuais e identidade de gênero.

A pesquisa pretende trazer contribuições para o campo investigativo das concepções sexistas, desconstruir parâmetros naturalizados no ambiente escolar, visto que nesse espaço constrói-se conhecimentos; sem, constantemente, haver reflexão sobre eles e desconstrução dos mesmos. E, por se tratar de um mestrado profissional, criar colaborativamente com os docentes ações pedagógicas interventivas, enfocando identidade de gênero e diferenças no âmbito escolar, visto que educar para a diversidade não significa apenas reconhecer as diferenças, mas refletir sobre as relações, os direitos de todos/as, os processos Identitários, os sujeitos, suas representações sobre identidade de gênero, como também os discursos proferidos sobre a prática pedagógica. Até porque a escola é o espaço sociocultural em que há o encontro, a constituição, a formação e a produção das diferentes identidades; um dos lugares mais importantes para enfatizar o respeito à diferença e, ainda, para compreender quais representações sobre identidade de gênero do sujeito feminino estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes em uma das mídias utilizadas nesse espaço: o livro didático.

Para tanto, utilizamos a abordagem qualitativa, com pressupostos epistemológicos, num paradigma interpretativo, a partir de um estudo documental e da pesquisa-ação, com a participação dos docentes do CELPES como colaboradores, e utilização do método da análise do discurso da linha francesa. Essa perspectiva discursiva de compreensão da leitura assenta-se nos postulados teóricos da Análise de Discurso (AD), fundada na conjuntura política e intelectual francesa pelo filósofo Michel Pêcheux, na década de 60 (século XX).

No capítulo 1, inicia-se enfocando que diferença e identidade caminham juntos, que essas estão no chão da escola, porém é preciso desmistificar a noção de desigualdade entre as pessoas. Há estudos teóricos sobre o tema, visto que os argumentos devem ultrapassar o senso comum, baseando-se em fontes fundamentadas cientificamente. Enfoca-se que o processo educativo requer múltiplos olhares, principalmente sobre as representações do feminino, suas

histórias, dos processos identitários e os descentramentos do sujeito da pós modernidade, ao qual é possuidor de identidades múltiplas, fragmentadas e complexas, nem sempre compreendidas pela comunidade escolar. Ademais, discorre-se sobre as representações sociais do sujeito feminino, enfatizando que, ao serem criadas, passam a ter vida própria, circulam, podendo morrer, no entanto darão espaço para o nascimento de outras. E ainda, analisam-se as trajetórias vividas pelos colaboradores da pesquisa¹¹, suas formações, memórias e representações como docente e ser humano.

No capítulo 2, apresenta-se a trajetória metodológica da pesquisa, descrevendo o método e os procedimentos técnicos, com base no entendimento de que o ato de pesquisar é um avançar de fronteiras e de novos olhares sobre o conhecimento. A abordagem metodológica é qualitativa, com pressuposto epistemológico de paradigma interpretativo, sendo este um estudo documental e a pesquisa-ação, com dispositivos de análise baseados na Análise do Discurso. Apresentam-se dados sobre o lócus, os colaboradores e os critérios de análise de dados, caracterizando o perfil dos participantes e suas trajetórias docentes, revisitando suas memórias, formações e questionamentos sobre o feminino na sociedade. São descritos os critérios inclusivos e exclusivos de participação, sistematização das ações, proposta colaborativa para a ação interventiva e construção do produto, visando ações participativas sobre equidade de gênero, após a saída de campo do pesquisador. Termos como *tessitura*, *delineamento* e *traçado* são constantes neste projeto de pesquisa, por considerar que pesquisar é um ato de buscas, acertos, dúvidas, de idas e vindas, ou seja, um desenhar de caminhos possíveis.

No capítulo 3, usa-se a metáfora da chave Drummondiana para abrir as discussões sobre o livro didático, contemplar os ditos e não ditos dos discursos e mergulhos no universo dos gêneros textuais. Esclarece-se que a análise dos gêneros predominantes se faz por estes aparecerem no cotidiano, no livro didático e na mídia, e ainda, por mostrarem discursos representados e constituídos de concepções sexistas existentes na sociedade. Solicita-se a abertura dos livros didáticos e um debruçar sobre os caminhos percorridos pelo Livro Didático (LD), o surgimento do PNLD e a conceituação dos gêneros textuais sob a luz de teóricos

¹¹ Os colaboradores da pesquisa serão nomeados por pedras preciosas em alusão a Campo Formoso, cidade dos minérios, lócus da pesquisa.

que regem a pesquisa. Apresentam-se as coleções selecionadas pelo PNLD e suas respectivas resenhas, baseadas no guia do LD(2015). Além disso, descrevem-se os critérios utilizados para a seleção do LD, olhares sobre identidade de gênero e, ainda, elencam-se os gêneros predominantes das coleções do PNLD. Observam-se os gêneros textuais, separando-os por esferas: literária, jornalística, midiática, artes plásticas, entretenimento, informativa e canônica, visando um olhar macro sobre os gêneros textuais e o enfoque dado ao feminino. E ainda, análise do LD selecionado pelo CEPLFS, a partir dos critérios: estereótipo, imposição patriarcal, silenciamento feminino, exaltação da beleza, critérios esses baseadas na análise do discurso da linha francesa.

No capítulo denominado (in) conclusões, retomam-se os temas identidade de gênero, representação e empoderamento, indicando a necessidade de tempo e espaços para desconstruções de concepções sexistas para uma possível equidade de gênero. A partir da pesquisa, percebe-se que as coleções selecionadas pelo PNLD(2015), mesmo em esferas distintas, evidencia o predomínio do masculino sobre o feminino, sendo esta bastante pontual. Os gêneros predominantes da coleção selecionada pelo CEPLFS mostram o feminino com estereótipos, emotividade, imposição patriarcal, principalmente em relação ao casamento, posicionamentos machistas, com discursos passíveis de reflexões, tanto o discurso do enunciador, quanto o discurso do pedagógico, ou seja, dos autores dos livros didáticos, uma vez que os gêneros textuais são utilizados para um trabalho com a gramática normativa, ilustração ou para as avaliações externas, sem haver um profundo olhar sobre os sentidos implícitos e ideologias contidas nas entrelinhas dos discursos textuais.

Por acreditar em práticas pedagógicas inovadoras e coletivas, espera-se que a partir desta pesquisa surjam novas percepções acerca do feminino e seu lugar na sociedade, pois aquilo que o indivíduo é, em boa parte, é o resultado do que vivencia (GOMES, 2004) e, ainda, desconstruções de concepções engessadas sobre o diferente e novos olhares sobre a escolha e seleção do livro didático.

1 DIFERENÇAS, NÃO DESIGUALDADES!

A história das mulheres é de todas as mulheres, já que fala das representações de masculino e feminino, das classes, do poder e da sociedade. Destacar as mulheres significa verificar que elas têm uma história, da qual são também sujeitos ativos[...]no projeto de emancipação das mulheres (PERROT, 2015, p. 9)

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XXI herdou concepções do século passado as quais se baseavam em criar um único povo, uma variedade linguística padrão¹², um ensino prescritivo¹³, povo igual perante à lei¹⁴, com o objetivo de equiparar igualdade à homogeneidade e, ainda, servir à classe dominante. Acreditava-se que se o cidadão era igual perante a lei, a escola deveria ‘gerar’ pessoas homogêneas, independentemente de suas diversas origens.

O processo de expansão da escolarização básica caminhava a passos lento. A oferta de escolas públicas para a classe dominada foi surgindo automaticamente e essa classe levou consigo traços sociais, linguísticos, históricos, culturais e, principalmente, o discurso assimilado ao longo da vida e reproduzido nas falas e ações cotidianas. Discurso esse, muitas vezes, carregados de traços preconceituosos e valores naturalizados como os “ideais”. Torna-se eficaz que os atores que fazem a educação suscitem questionamentos e reflexões sobre o modelo único, branco, masculino, heterossexual e ocidental, encarregado de homogeneizar, de igualar padrões vistos como universais; porém, necessitado de desconstrução. Canen (2007, p.93) aponta para

A necessidade de buscar identificar, na própria linguagem e na construção dos discursos, as formas como as diferenças são construídas. [...]buscando descolonizar discursos e expressões preconceituosas, pois sínteses criativas a partir de olhares plurais só têm a contribuir no caminho da construção de alternativas educacionais propiciadoras da formação de gerações abertas à diversidade cultural.

Concepções, representações sociais, identidades e identidade de gênero são temas recorrentes na sociedade, passíveis de discussão no espaço escolar, visto

¹² Norma culta.

¹³ Apesar de a escola propagar que trabalha com variedades linguísticas/culturais do aluno, verifica-se um ensino voltado para a assimilação do padrão culto em detrimento à variedade apresentada pelo aluno, vista como errada/inaceitável.

¹⁴ Constituição brasileira, artigo 5º, parágrafo I.

que uma das funções desse, além de tantas outras, é provocar reflexões a respeito de práticas coletivo-individuais e, ainda, construir/desconstruir concepções cristalizadas sobre identidades sociais e de gênero masculino-feminino e não somente reproduzir a ideologia da classe dominante. Esse espaço pode gerar preconceitos, desigualdades, mas pode/deve promover mudanças ou reconstruir formação de identidades sociais, culturais e de gênero.

Assim, a escola deve rever as representações excludentes, sexistas, veiculadas e legitimadas pelo sistema autoritário e hegemônico. Voltar-se para uma educação que trate o aluno como um ser em construção, singular/plural, dotado de inteligências múltiplas, diferentes competências/habilidades e ainda um sujeito com identidades complexa, fragmentada e fluida, pois segundo Louro (1997, p. 24), os sujeitos possuem “[...] identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias”.

Sabe-se que é mais fácil legitimar a “superioridade” de uns seres humanos sobre outros, a exemplo dos homens sobre as mulheres, assim como dos brancos e dos ricos sobre os negros e pobres; entretanto, é de extrema importância compreender como se dá a naturalização dos processos socioculturais de discriminação, como também o processo identitário do sujeito. Reiterando a epígrafe deste capítulo, faz-se necessário destacar as mulheres e suas lutas diárias para seu empoderamento. Essa postura reforça a crença de que as mulheres possuem histórias e são sujeitos ativos, necessitando olhares múltiplos sobre sua caminhada. Segundo Yunes (1998) a leitura dos discursos de mundo implica ter consciência de estar no mundo e interagir com ele. E através dessa interação, questionar dogmas que imperam na sociedade e reconstruir discursos androcêntricos.

As diferenças estão no “chão” da escola e o grande desafio é a necessidade de reinventar a educação escolar para que possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes do alunado. Candau (2013) enfatiza que a educação está imersa nos processos culturais do contexto inserido, demonstrando que não é possível conceber experiências pedagógicas desvinculadas das questões culturais da sociedade. Observa-se que a consciência sobre o caráter homogeneizador e monocultural da escola é perceptível, como também urge a necessidade de rompimento com a universalidade educativa, visto que as

instituições tende a provocar a submissão do que é diverso e contínuo “normalizando-o” e classificando em ordem binárias: ordem e caos, unidade e diferença, inclusão e exclusão.

A modernidade abordou a diversidade de formas distintas: assimilando o diferente em padrões unitários ou segregando-o em categorias fora da “normalidade” dominante. E esses padrões migram para o espaço escolar. E nesse, percebe-se a fragilidade ao lidar com pluralidade. Para Candau (2013, p. 16):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de cultura constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

No Brasil, a questão multicultural é forte, perpassada por história dolorosa e trágica, principalmente, em relação a grupos etnicorraciais. A formação histórica é marcada pela eliminação física do outro, ou por sua escravização. Forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do outro também se dão no plano das representações e no imaginário social. Por serem vistos como diferentes, negamos o cigano, o índio, o idoso, a mulher, o negro e o homossexual. Observa-se a perspectiva do etnocentrismo presente nessa ação.

Há várias categorias em relação a nós e ao outro. Geralmente, o sujeito é incluído na categoria do “nós”, ao possuir referências culturais ou sociais, hábitos de vida, valores, estilos e visões de mundo semelhantes ao nosso, enquanto que o “outro” são os que confrontam com a nossa visão de mundo, por sua classe, etnia, valores e tradição. Candau (2013) distingue formas como a diversidade tem sido enfrentada, configurando os imaginários sociais sobre a alteridade: *o outro como fonte de todo mal*. Essa categoria assume visão binária (bons, autênticos, verdadeiros) ou (maus, falsos e terroristas). Situando-se no lado dos bons, há a neutralização e silenciamento do outro. Caso se integre ao lado oposto, ou assimila as “maldades” e se deixa salvar pela cultura homogênea, ou se vive em confronto com o outro. *O outro como sujeito pleno de um grupo cultural*; parte de uma concepção de cultura em que esta representa uma comunidade homogênea de crenças e estilos de vida. E *o outro como alguém a tolerar*. A diferença é admitida, porém, aceitando-a, deve aceitar os grupos cujas marcas são vistas como antissociais.

O conceito de alteridade se encerra na percepção de uma cultura que o caracteriza. No contexto escolar, observa-se a diversidade sendo representada folcloricamente em datas comemorativas, como por exemplo, o dia da mulher, consciência negra, dia do índio.

Essas perspectivas são demonstradas na educação de várias maneiras: umas sutis, outras explícitas; ao atribuir o fracasso escolar às características sociais ou étnicas do aluno, ou seja, o aluno possui déficit de aprendizagem porque é pobre e/ou negro; a educação qualitativa é associada a alunos com potenciais de aprendizagem referente à classe social e cultural da classe dominante, ou, ainda, privilegiar a linguagem verbal da norma culta, desvalorizando os outros tipos de linguagens. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos (mulher, negro) que foram massacrados historicamente, porém souberam resistir, afirmando suas identidades e enfrentando relações assimétricas de poder, de subordinação e de exclusão (CANDAUI, 2013). Observa-se que os outros, os diferentes, estão próximos, porém não são ouvidos, reconhecidos ou valorizados.

Para Silva (2000), identidade e diferença caminham juntas. Só existe a primeira, por existir a segunda. Elas simplesmente existem e são ativamente produzidas. Enfatiza-se que, em geral, a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é a de respeito e tolerância à diversidade. Mas as questões de identidade e diferença, nessa perspectiva, bastarão para uma pedagogia crítica e emancipada?

Entende-se que o trabalho pedagógico qualitativo prevê a promoção de situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, a interação com o outro sem caricaturas, nem estereótipos, mas é necessário ainda mostrar que identidade e diferença não são inocentes, sempre há, implicitamente, questões relativas à hierarquia, poder assimétrico, inclusão e exclusão, demarcação de fronteiras, classificação de lugares e a normatização, demonstrando que essas demarcações, afirmam e reafirmam relações de poder diante do outro. Esse outro é o outro gênero, é a cor diferente, a outra sexualidade, a outra raça, nacionalidade ou corpo diferente, presentes no espaço escolar. Questões sobre identidade, diferença e o “outro” constituem-se num problema social, pedagógico e curricular.

Diferença, não desigualdade! No dicionário, elas até são sinônimas: Qualidade ou estado de diferente. Desigualdade: Qualidade daquele ou daquilo que é desigual, diferença, diversidade. No entanto, ser diferente é quando um é branco e

o outro é negro. A desigualdade surge quando o branco é mais rico que o negro pelo simples fato de ele ser branco. Um homem é diferente de uma mulher. Desigualdade é quando o homem ganha salário maior que o da mulher, quando ambos exercem funções semelhantes. Estimular as diferenças, porque cada ser é único, mas não deve dar abrigo à desigualdade. Dessa forma, estudar sobre as diferenças requer a historicização do outro gênero: o feminino, uma vez que possui identidade mutável, complexa, fragmentada, ou seja, esse outro possui identidades múltiplas e diferentes.

1.1 DAS IDENTIDADES AOS PROCESSOS IDENTITÁRIOS

Nós somos diferença...nossas identidades são as diferenças das máscaras (FOUCAULT, 1972, p.131)

O termo *identidade*, no atual contexto dos estudos, possui uma heterogeneidade de definições, ou seja, nuances diferentes de acordo com concepções e autores distintos. Entretanto, não é pretensão desta pesquisa trazer definições únicas e acabadas e sim algumas concepções e sua simetria, de forma a destacar o viés a ser adotado durante o percurso de análise dos dados coletados.

Woodward (2000) afirma que a identidade é relacional. Para existir, essa depende de algo fora dela, ou seja, depende de outras identidades, pois o outro fornece as condições para que ela exista. Assim, a identidade é marcada pela diferença. Para Lopes (2002, p.34) “deve-se pensar a identidade como uma produção que nunca está completa, que está sempre em processo, constituída dentro e não fora da representação, isto é, do discurso”.

A identidade só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, “um objetivo” como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando mais ainda para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e inconclusa da identidade. [...]A fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas. (BAUMAN, 2005, p. 22):

Segundo Hall (2014), o conceito identidade é demasiadamente complexo, pouco desenvolvido e compreendido na ciência social contemporânea, embora

muitos tenham se debruçado e feito reflexões sobre a identidade do sujeito da pós-modernidade. Nesse debruçar, percebe-se que o tido como sujeito integrado e centrado vive transformações, fragmentando paisagens culturais de classe, gênero, etnia e nacionalidade. São apresentadas novas maneiras de viver, de relacionar consigo mesmo e com o outro, surgindo um sujeito fragmentado, múltiplo, contraditório e em constante mutações. O referido autor enfoca que essas transformações, também chamadas de deslocamento/descentração do sujeito, ocasionam uma crise de identidade, visto que esse sai da zona de conforto de suas concepções, sendo deslocado pela experiência da dúvida e das incertezas. Passa então a ser questionada, pois algo visto como fixo, coerente e estável, desloca-se para o viés da imprecisão.

Esses processos de mudanças induzem a questionamentos sobre a modernidade e pós modernidade e ainda transformações na forma de pensar do sujeito. Será que as identidades vistas antes como algo cristalizado ou estável estão sendo questionadas? As identidades mestras que unificavam as pessoas em torno de projeto de vida ou um passado conservador ainda persistem ou estão em crise? O processo de pesquisa ou questionamentos sobre a educação como modelo único, isto é, de homens, brancos, heterossexuais e ocidentais, embaixadores de discursos curriculares monoculturais estão sendo discutidos?

Hall (2014) afirma que há concepções distintas sobre o termo *identidade*: a do sujeito iluminista, do sujeito sociológico e do sujeito pós-moderno. O primeiro se baseia na concepção de um indivíduo unificado, centrado na razão, permanecendo igual durante a existência deste. O eu individualizado era visto como a identidade de uma pessoa. O sujeito do Iluminismo era pautado na razão, no controle racional de suas ações e da história, compreendido como portador de uma essência, visto como uma determinação de forças exteriores, principalmente da força divina. Colocava-se à mercê da vontade divina, acreditando que suas ações, boas ou ruins, seriam advindas de uma força superior e não do livre arbítrio. Na verdade, a identidade do sujeito iluminista era descrita como masculino. No século XVIII, pensadores de diferentes áreas do conhecimento apresentaram ideias inovadoras, conhecidas historicamente como Iluminismo. Dessas ideias, o homem, masculinizado, caminha na história em direção ao progresso, se afasta do passado ao mesmo tempo em que aprende com ele, utilizando os eventos já ocorridos como modelos de sucesso ou fracasso.

De acordo com Perrot (2014, p. 11), “no século XVIII, período do Iluminismo, ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou se estavam mais próximas de animais irracionais”. O homem do Iluminismo buscava o progresso, e com esse, a avaliação dos acontecimentos passados, mas também a organização da sociedade, principalmente, o papel da mulher na sociedade.

Moreno (1999) enfatiza que o androcentrismo¹⁵ estava tão arraigado que, ao descobrirem a existência dos espermatozoides, a maioria dos cientistas acreditava, na época, na teoria do “homúnculo” pré-formado, ou seja, que dentro do espermatozoide humano existia uma pessoa minúscula e perfeitamente acabada. Estavam tão convencidos desse pensamento, que grande parte dos cientistas desenhava homens. Essas interpretações surgiam para explicar a ideologia da época e conseqüentemente, as características negativas e discriminatórias sobre a mulher.

Observa-se a sujeição feminina, também, na concepção de grandes filósofos¹⁶. Acreditava-se que a mulher era como um homem não completo, pois todas as características herdadas pela criança já estavam presentes no sêmen do pai, cabendo à mulher somente a função de abrigar e fazer brotar o fruto que vinha do homem. A mulher era vista como um ser que se originou das trevas ou que a disputa existente entre homem e mulher se assemelhava à animal e planta. O homem assemelha-se ao animal, devido suas características de força e coragem; enquanto que a planta, por ter um desenvolvimento lento e pacato, se parece com a mulher. Ou ainda, se a mulher estiver no comando o Estado correria perigo, pois essa atua de acordo com seu estado de espírito e não com as exigências do grupo.

Essas concepções sexistas perduraram durante a Idade Média. No entanto, alguns (poucos) filósofos acreditavam no poder administrativo das mulheres, achavam que eram possuidoras da razão, originadas da costela do homem e que, após a morte física do ser humano, predominava a igualdade de direitos entre os sexos.

Observa-se, ainda, a invisibilidade/silêncio do sujeito feminino na Bíblia Sagrada (2015, p. 12-15), conforme I Timóteo 2:

¹⁵Teoria em que o ser humano, do sexo masculino, único capaz de ditar as leis, de impor justiça, de governar o mundo.

¹⁶Grandes filósofos da antiguidade; Aristóteles, Pitágoras, Platão, Hegel. Tomás de Aquino. Ver em: <http://www.infoescola.com/sociedade/a-historia-da-mulher-na-filosofia.A-> História da mulher na Filosofia, 2007. Acesso em: 20 maio 2017.

A mulher aprenda em silêncio, com toda a sujeição [...] não é permitido que a mulher use de autoridade sobre o marido, mas que esteja em silêncio, porque primeiro foi formado Adão e depois Eva. E Adão não foi enganado, mas a mulher, caiu em transgressão.

De acordo com Perrot (2015), a mulher deveria pagar por sua transgressão num silêncio eterno. Atuava em família, confinada em casa, eram invisíveis. Em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio da mulher era/é naturalizado, aparece sem nitidez, na penumbra dos grupos obscuros. Cobre-se de véus. Enquanto que os homens eram vistos como indivíduos, pessoas, com sobrenomes, os quais eram passados para a mulher e filhos. A referida autora exemplifica a narrativa¹⁷, que descreve uma aldeia depois da partida dos homens para caçar: não havia mais ninguém, somente as mulheres e crianças, enfatizando a inferioridade e invisibilidade do feminino.

O acesso da mulher à escrita foi tardio e as produções sobre esta eram rapidamente consumidas; porém, dispersas e desvalorizadas, até mesmo pela própria mulher, julgando-as desinteressantes. Afinal, elas eram “apenas mulheres”, cuja vida escrita não contava muito.

No final do século XIX, o direito à educação para as mulheres foi reconhecido. A reestruturação do pensamento histórico trouxe a ideia de que as mulheres, assim como os homens, tinham uma história e que aquelas poderiam, conscientemente, tentar retomá-la, com seus movimentos e reivindicações (PERROT,2014). No entanto, o mais difícil sobre a iluminação das mulheres foi a iluminação das próprias mulheres, uma vez que os arquétipos repressores dos séculos passados, principalmente, as concepções cristalizadas especialmente advindas da religião e estrutura social, ainda estavam arraigados nas mentes e ações femininas. O ser mulher ou ser homem, começa com o autorreconhecimento, a partir do que é apresentado socialmente, Fagundes (2005). Esse processo não é tão fácil, pois a ideologia dominante pensa segundo a concepção androcêntrica: o homem como ser humano e masculino no centro dos acontecimentos. Conforme Moreno (1999), a própria mulher compactua com o androcentrismo porque compartilha desse pensamento, por assimilar “verdades” naturalizadas.

¹⁷ Tristes Tropiques, Claude Lévi-Strauss, 1955.

A mulher tinha uma história, poderia ser escrita. Hoje é uma área acadêmica consolidada, no entanto precisa sair das universidades e ganhar as ruas. Perrot (2014) enfatiza que a história das mulheres deve ser discutida nos salões de beleza, nos almoços de famílias, nas mesas de bares, ambientes de trabalho, nas escolas, na mídia, no judiciário, legislativo, e na elaboração das políticas públicas.

O sujeito sociológico retratado por Hall (2014) é o que interage com o social. É um sujeito possuidor de uma essência, porém modificada pela interação social, ou seja, esse produz o mundo, mas também é produzido por essa interação. A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno, uma vez que o núcleo interior desse sujeito não era autônomo, mas formado na relação com outras pessoas, que mediavam para o sujeito os valores, os sentidos e a cultura. Essa concepção era denominada como uma concepção interativa da identidade e do eu. A identidade do sujeito sociológico liga-o ao mundo cultural habitado, tornando ambos unificados e predizíveis.

A mulher moderna é filha do sistema econômico do grande capitalismo. Essa nasceu com o ruído das máquinas da usina, das sirenes das fábricas. As transformações ocorridas no mercado capitalista obrigou a mulher a adaptar-se às novas condições que a envolvia. Simultaneamente, experimentam-se transformações econômicas, evolução das relações da produção, mas também mudanças no aspecto psicológico da mulher. Essa não poderia aparecer na esfera pública, a não ser com o aumento quantitativo da força de trabalho feminino assalariado, apesar de essa participação na vida econômica ser vista como desvio da normalidade. Mesmo os próprios socialistas buscavam os meios adequados para a volta das mulheres ao lar. Na verdade, a mulher não abandonou a esfera privada, ela adicionou afazeres da esfera pública à sua vida, somando assim as duas esferas. Isso, por se sentir ameaçada por privações, vê-se obrigada a aprender a se manter sozinha, sem apoio de marido ou pai. Defronta-se com o problema de se adaptar às novas condições de sua existência e precisa rever concepções herdadas de gerações passadas.

Beauvoir (2016) enfatiza que a sociedade propunha à mulher um destino: o casamento. Em grande parte, ainda hoje, as mulheres são casadas, ou foram, ou se preparam para sê-lo, ou sofrem por não sê-lo. No entanto, a evolução econômica da condição feminina está modificando a instituição do casamento: este vem se tornando uma união livre consentida por duas individualidades autônomas, com

obrigações recíprocas e pessoais. A mulher não se acha mais confinada ao papel de reprodutora, porém, socialmente, o homem é visto como um indivíduo autônomo e completo. A referida autora mostra que a mulher para o homem é apenas um elemento da vida masculina, enquanto que o homem é toda a vida da mulher. Essa reconhece a supremacia masculina, no entanto, aceita a autoridade, confirmando, nesse momento a identidade contraditória e flutuante, elencadas por Hall (2011) e Bauman (2005).

E na distinção apontada por Hall (2011) acerca da identidade, nasce a terceira concepção: a do sujeito pós-moderno. Esse, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado, caracterizando-se por não ter uma identidade fixa, essencial ou permanente. Ou seja, é composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Deslocado, descentrado, perplexo diante de variedades de referências, sem certezas. Um sujeito que deve estar atento aos processos da globalização, os quais requer um indivíduo singular e, ao mesmo tempo, plural, com identidades múltiplas, de gênero, classe social, étnica, nacional, religiosa, entre outras. Essas são contraditórias e transitórias, móveis, transformando-se de acordo com a cultura ao qual o sujeito está inserido.

Contraditórias e mutáveis, o sujeito migra de uma identidade a outra. Tome-se como exemplo, o caso de um evangélico ser também adepto e acreditar em dogmas do espiritismo, ou ainda, o sujeito ser possuidor de dupla nacionalidade e, em momentos distintos, fazer escolhas de pertencimentos a uma delas. Essas “escolhas” somente serão percebidas pelo sujeito quando surgir a diferença, visto que identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Para Bauman (2005) as escolhas dependem de comparações repetitivamente e conciliações contraditórias feitas pelo sujeito.

Hall (2011) salienta ainda que a partir das escolhas podem ocorrer quebra da identidade primária (classe social) por conta da emergência de novas identidades, direcionadas, ou não, pelas anteriores e que o posicionamento destas dependerá da política das identidades, vistas, às vezes, como contraditórias. No entanto, percebe-se a fluidez da identidade ao

Tornamos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo

toma, os caminhos que percorre, a maneira como age, e a determinação de se manter firme a tudo isso, são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade.[...]as “identidades” flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta. (BAUMAN, 2005, p. 17-19)

Observa-se que esse pertencimento dependerá de como essas identidades vão se deslocando e se cruzando ao mesmo tempo. Segundo Hall (2014), dentro de cada indivíduo há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que suas identificações são constantemente deslocadas. A cada momento, confrontado por múltiplas identidades possíveis, identificando-se com cada uma, pelo menos temporariamente. As identidades do sujeito da pós-modernidade caracterizam-se por serem fragmentadas, contraditórias, heterogêneas, multifacetadas, dinâmicas e ambíguas (LOPES, 2002) e estão sempre num estado de fluidez. São modificadas continuamente em diferentes momentos, sendo definidas historicamente e não biologicamente. Essas concepções reforçam o que afirma Orlandi (1998, p.204) ao admitir que a identidade

[...] não é homogênea e ela se transforma. Não há identidades fixas e categóricas. Esta é uma ilusão – a da identidade imóvel – que, se de um lado, é parte do imaginário que nos garante uma unidade necessária nos processos identitários, por outro lado, é um ponto de ancoragem de preconceitos e de processos de exclusão

Hall (2011) enfatiza ainda que a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. A construção de uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é a construção de narrativas fantasiosas.

Faz-se necessário reforçar que em virtude das transformações ocorridas nas sociedades modernas no final do século XX, as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia e nacionalidade estão se fragmentando, de modo que todas essas transformações também influenciaram as identidades pessoais, abalando a ideia do sujeito sobre si como sujeito integrado. Essa perda de estabilidade é chamada por Hall (2014) de deslocamento ou “descentração” do sujeito. Na visão do pesquisador, esse duplo deslocamento ou descentramento do sujeito, tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmo, constitui uma crise de identidade para o indivíduo. O referido autor intitula cinco grandes descentramento que propiciaram mudanças nas identidades do sujeito.

O primeiro descentramento diz respeito às tradições do pensamento marxista, pertencente ao século XIX, porém revisto na década de 1960. Hall (2014, p.22)

ênfatiza “[...]que os homens fazem a história, mas apenas sob as condições que lhes são dadas”, demonstrando que não há essência universal de homem, alojada em cada sujeito singular. Essas ideias foram criticadas, porém impactantes para muitos ramos do pensamento moderno, contribuindo para a desconstrução do sujeito iluminista.

O segundo descentramento do sujeito baseia-se na descoberta do inconsciente, pautado nos estudos do psicanalista Freud. Esses estudos enfatizam que as identidades, sexualidade e a estrutura dos desejos funcionam de acordo com os processos psíquicos de fundo inconsciente com lógica diferente da razão. Essa compreensão destrói o sujeito “penso, logo existo”, de Descartes. Mostra a origem contraditória e tensa da identidade, vivida como fantasiosa de si mesmo, através do processo de divisão, de relações conflituosas com os pais, com as representações das normas, com a introdução das leis, chamado de fluxo contínuo do desejo *versus* culpa, demonstrando que a identidade é algo “formado” ao longo do tempo, porém incompleto. Assim:

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, continuamos buscando a identidade e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos “eus”. (HALL, 2015, p. 25)

O terceiro grande descentramento associa-se à proposta do linguista estrutural Ferdinand Saussure, o qual afirma que o usuário da língua não é autor, em nenhum sentido, das afirmações feitas. Demonstra que a língua é um sistema social, dinâmico e mutável. Utilizar uma língua não significa somente expressar os pensamentos interiores, mas sim ativar uma gama de significados distintos da língua e da cultura.

Para utilizar a língua, usam-se as linguagens. Para Moreno (1999), a linguagem e a forma como se ensina não são, pois, imparciais, mas estão impregnados de ideologia androcêntrica e contribuem para padrões inconsistentes de conduta nas meninas e nos meninos, padrões que vão continuar atuando como naturais, vistos que foram adquiridos precocemente.

Os modelos linguísticos são genericamente ambíguos para mulher e claro e categóricos para o homem. Desde que se aprende a usar a linguagem oral, aprende-se que há formas de se dirigir ou se referir às pessoas segundo o sexo a que pertencem, ou seja, é preciso aplicar a regra do outro. A equidade linguística

desequilibra no momento que é preciso utilizar uma forma comum para se referir a indivíduos de ambos os sexos, predominando, assim, a forma masculina. A menina aprende a identidade linguística e logo adiante renuncia a ela. Permanecerá, por muito tempo, diante de uma ambiguidade de expressão, com a qual acabará acostumando-se, apesar do sentimento de que ocupa um lugar provisório no idioma, lugar cedido sempre que aparecer no horizonte do discurso um indivíduo do sexo masculino. Parodiando Beauvoir, sentindo-se como “o segundo sexo”. E é no espaço escolar que as individualidades se perdem. Geralmente, são utilizados os termos “os alunos” para fazer referência, normalmente, a uma classe mista. Ou frases como “reunião de pais e professores”, sendo que normalmente o comparecimento a essas reuniões são, na grande maioria, compostas pelas mães. Por que não a utilização de reunião de mães e professoras? Soaria estranho? Observa-se, naturalizado, o sexismo no espaço escolar.

A forma como se elaboram frases e pensamentos, pode, muitas vezes, reproduzir assimetrias de gênero. O uso de expressões e palavras no masculino seria sinônimo do que é neutro e/ou universal. Isso talvez impeça de olhar a existência das mulheres. Ao usar uma palavra no masculino como sinônimo de genérico, como “o aluno”, fica a dúvida; não se sabe se implicitamente há a pretensão de englobar a aluna, se for este o caso, ela, está invisível, e se não for, ela fica excluída. Assim, usa-se a linguagem inclusiva para se referir às pessoas, isto é, “alunas e alunos”, ao invés da forma universal, “os alunos”.

Há ainda pessoas que rejeitam a lógica binária da classificação, defendem que suas identidades não cabem na classificação entre o masculino e feminino. Costumam se denominar como não binário e outras variações da linguagem podem aparecer. Como o uso de @, x, ou outras vogais como o “e” ou “i” na linguagem, por exemplo, alun@s, alunxs, alunes ou alunis. No entanto, a gramática normativa não oficializou essas variações.

A linguagem, a forma de comunicação entre mulheres e homens, não está isenta de construções sexistas e foram elaboradas, não só, como diz Beauvoir (2016), a partir dos interesses dos homens, mas carregada de uma clara intencionalidade por remarcar o caráter negativo do sexo feminino e supervalorizar o sexo masculino, além de refletir valores e preconceitos. Observa-se que muitas das palavras usadas mudam radicalmente o sentido, a depender do gênero do usuário, por exemplo, mulher pública: “prostituta” Homem público: Indivíduo que se consagra

à vida pública, ou que a ela está ligado. Mulher da rua: Meretriz. Homem da rua: Homem do povo.

Em termos linguísticos, a partir de 03/04/2012¹⁸, a presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei 12.605/2012, que obriga as instituições de ensino públicas e privadas a empregar a flexão de gênero para nomear profissão ou grau nos diplomas expedidos. A partir da nova Lei, que já está em vigor, o sexo da pessoa diplomada passa a ser considerado na designação de profissão ou grau obtido e o masculino não poderá mais servir de generalização¹⁹. A Lei estabelece ainda que as pessoas já diplomadas poderão requerer das instituições a remissão gratuita dos diplomas, com a devida correção.

O caminho para promover uma cultura não-sexista e de promoção da igualdade ainda exige grandes esforços do poder público e de toda sociedade. O grande desafio é perceber que, mesmo em uma condição desigual, a história do gênero feminino na sociedade, sua função e participação econômica e social estão em constante movimento.

O quarto descentramento refere-se aos estudos do filósofo e historiador Michel Foucault, destacando o poder disciplinar. Esse tem como objetivo manter atividades, trabalho, infelicidades, prazeres, saúde física e mental, práticas sexuais e vida familiar controlado pelos regimes administrativos, conhecimento especializado dos profissionais e disciplinas das ciências sociais, ou seja, produzir um sujeito que possa ser tratado como um corpo dócil (HALL, 2014).

A identidade, assim como a diferença, é uma relação social, significando que sua definição, discursiva e linguística, está sujeita a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas, elas são impostas. Não convivem harmoniosamente, lado a lado, sem hierarquias; elas são disputadas. Elas estão, pois, numa estreita relação de poder.

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. [...] O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação. [...] Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT, 1989, p.183)

As relações de poder permeiam as relações de gênero, principalmente ao refletir sobre as diferenças construídas entre masculino e feminino. Isso não quer

¹⁸ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12605.htm. Acesso em 21/06/2017.

¹⁹ Por exemplo, o uso do termo bacharel em Direito, era usado para ambos os sexos, hoje pode ser usado o termo bacharela.

dizer que gênero seja o único campo de existência do poder, mas um espaço primordial que possibilita o entendimento da organização da vida social. Um dos aspectos preocupantes sobre a questão de gênero é a violência. Geralmente, ao citar o termo *violência*, pensa-se em atos agressivos, assaltos, sequestros e guerras. No entanto, violência pode ser algo mais amplo, associada diretamente ao poder. Está ligada à possibilidade de alguém impor sua vontade, sem consentimento, sobre a vontade do outro. O poder de um sobre o outro. Originária do latim *violare*, a palavra *violência* também compreende, conforme sua raiz, a noção de violação. Pode estar presente em violação dos direitos civis (liberdade, privacidade, propriedade privada, integridade física) sociais (saúde, educação, segurança, habitação e dignidade) econômicos (emprego e salário) culturais e políticos (participação política e o voto). Embora muitos tipos de violência correspondam a crimes de acordo com a lei, outras são tidas como naturais e justificadas com base em supostas diferenças biológicas ou em tradições e costumes ou ainda, associadas a ideais ou estereótipos de gênero.

O quinto descentramento volta-se para o impacto do feminismo, o qual é visto como um dos novos movimentos sociais, como os movimentos juvenis contraculturas, revoltas estudantis, lutas pelos direitos civis e outras. Esses movimentos “abraçavam” ou apelavam para a identidade social de seus sustentadores. Assim, o feminismo para as mulheres, lutas raciais para os negros e tantos outros, nascendo a política de identidade, subjetividade e processo de identificação de acordo com cada movimento. A partir do feminismo, passa-se a conhecer as ondas (1ª, 2ª e 3ª)²⁰, as quais reivindicavam questões como direito ao voto, à propriedade (as mulheres, em alguns países, não podiam ser donas de bens e propriedades), à educação e ao fim do casamento arranjado. As reivindicações voltavam-se para os costumes, enfatizando a limitação da sexualidade feminina, associação da mulher à imagem de mãe e dona de casa, as desigualdades salariais

²⁰ A chamada 1ª onda feminista foi um movimento reivindicatório, que teve início na Inglaterra e aconteceu entre final do século XIX e início do século XX, tendo como foco a conquista dos direitos civis. O movimento denunciava as péssimas condições de trabalho das mulheres operárias e os salários inferiores ao homem. A 2ª onda, como as mulheres já tinham adquiridos certa igualdade de direitos, as feministas passaram a reivindicar sobre os costumes, limitação da sexualidade e a imagem da mulher à dona de casa, a criminalização do aborto e a violência doméstica e sexual. Na 3ª onda, o movimento tem raízes ainda no meio da década de 1980, embora sua locação histórica seja reconhecida a partir da década de 1990. Foi marcada por diversos questionamentos internos e esse olhar crítico permitiu o florescimento de novas ideias.

no mercado de trabalho, a criminalização do aborto, direito ao prazer e contra a violência doméstica e sexual. Uma importante inspiração nesse momento de luta pelos direitos das mulheres foi o trabalho da filósofa francesa Simone de Beauvoir, a qual questionava visões tradicionais sobre sexo e gênero, refutando a ideia de que a Biologia determina o comportamento dos indivíduos, mas sim as práticas culturais e sociais. As feministas da 3ª onda voltam-se para a Teoria Queer²¹, focando suas atenções nas maneiras pelas quais os gêneros se cruzam com outros tipos de desigualdades, incluindo raça, orientação sexual e classe. Argumenta-se que não há apenas a mulher como forma única; mas sim, mulheres; negras, camponesas, periféricas, lésbicas, trans, adolescentes, da terceira idade e muitas outras. Embora todas atravessadas pelas desigualdades de gênero, a articulação com outras hierarquias adiciona particularidades nas vivências dos diversos grupos de mulheres. Desde o final do século XIX, em diferentes contextos, o movimento das mulheres foi à rua e reivindicou direitos que, hoje, parecem naturais, cujos objetivos eram de diminuir as desigualdades entre homens e mulheres e proteção às cidadãs. A teoria Queer teve como principal expoente a filósofa americana Judith Butler. Essa teoria se apresenta como uma forma de contestar a normalização de gênero, vistos como restritivo e excludente. Nessa onda, foi apresentado o chamado feminismo da diferença, que argumenta haver, sim, diferenças significativas entre os sexos. Diferentemente de uma ideia global e massificadora que dizia ser uma construção social de todo tipo de desigualdade entre homens e mulheres.

Observa-se ainda, que a ideia do feminismo, ou reivindicações, não foi algo homogêneo, mas sim marcado por pautas diversificadas, até mesmo antagônicas. A luta das mulheres brancas por melhores condições econômicas, acesso à educação e independência marital, não era a mesma luta das mulheres pobres e negras. Para essas, a exploração profissional era uma constante. Assim, a vida das mulheres brancas e ricas, moradoras de bairro seguro, com boa casa, não seria tão ruim assim para as negras. Reitera-se, dessa forma, que as lutas eram diversas, porém vividas em momentos diferentes. Enquanto o direito ao aborto para as feministas americanas era um sonho distante, as mulheres dos países soviéticos já contavam

²¹ A teoria Queer se apresenta como uma forma de contestar os próprios processos de normalização de gênero, vistos como restritivos e excludentes. Queer não é uma identidade, mas uma aliança em direção à pluralidade, ao respeito e aos direitos, que tem unido, sobretudo o movimento pelo direito das mulheres e o movimento LGBT.

com a legalização dessa prática. No Brasil, a luta ainda era pela conquista ao voto e o direito ao aborto, prática, hoje, ainda criminalizado²².

Para Castells (2006), do ponto de vista sociológico, toda identidade é construída. Essa construção vale-se da matéria-prima oriunda da história, geografia, biologia, instituições produtivas ou reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e pela religião. Porém, esses materiais são processados pelo indivíduo, grupos sociais e sociedades, os quais reorganizam seus significados em função das tendências sociais, culturais e de sua visão espaço/tempo. Afirma que a construção da identidade social sempre ocorre em um contexto marcado pela relação de poder. Essa construção origina a identidade legitimadora, introduzida pelas instituições dominantes da sociedade (igreja, sindicatos, cooperativas); a identidade de resistência, criada por sujeitos que se encontram em condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica da dominação; e a identidade de projeto, que é a construção de uma nova identidade, capaz de redefinir a posição do sujeito oriundo da margem, buscando a transformação de toda a estrutura social. Castells (2006) informa ser esse o caso do feminismo, ao qual abandona as trincheiras de resistência da identidade, migra para a identidade de projeto e busca desconstruir a representação do feminino, associado à passividade, fragilidade, inferioridade e considerada como um segundo sexo, como cita Simone de Beauvoir (1970).

Essas representações migram da sociedade e passam pelo espaço escolar, visto que o agir e o mover do ser humano, age não de acordo com a realidade, mas de acordo com a imagem do mundo. Para Moreno (1999), a forma de pensar é condicionada pela sociedade, pela cultura e história ao qual pertence o indivíduo. Os padrões ou modelos de representações não podem ser modificados com a simples imposição de uma disposição ou de um decreto-lei. Torna-se necessário mudanças profundas nas concepções e o lugar privilegiado é o espaço escolar.

É na educação, como formalizadora das expectativas de condutas “adequadas” para o mundo social que são encontradas as matrizes de desigualdade

²² O aborto é legalizado pelo ordenamento jurídico em três situações: Para salvar a vida da genitora; gravidez proveniente de estupro, e ainda a interrupção voluntária da gravidez (IVG) de fetos que sofreram uma mal formação na sua essência, a exemplo dos anencéfalos, que foram gerados sem o cérebro, implicando na morte imediata após o nascimento. ROCHA, Karina Ferreira da. Aborto: um direito que cabe a quem decidir? In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XIX, n. 152, set 2016. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=17873>. Acesso em junho 2017.

de gênero; mas também, através dos processos educativos que emergem as possibilidades de conscientização das relações de gênero e as perspectivas de mudança nas relações sociais (FAGUNDES, 2001). Ao tomar consciência dos mecanismos inconscientes da identidade legitimadora, percebe-se que a identidade de projeto deve ser posta à mesa, uma vez que o padrão de inferioridade feminina começa desde cedo, com brincadeiras e normas estabelecidas para homens e mulheres.

O espaço escolar gera preconceitos, desigualdades e por isso requer mudanças ou reconstrução de identidades sociais, culturais e de gênero. Reavaliar representações excludentes, sexistas, veiculadas e legitimadas pelo sistema autoritário e repressivo é voltar-se para uma educação que enxergue o aluno como um ser em construção, singular/plural, com identidades complexas, fragmentadas, fluida e complexa (LOURO, 1997), percebendo que a pós-modernidade é marcada por uma visão do mundo humano como totalmente pluralista. (BAUMAN, 2005). Essas pluralidades vão sendo construídas nas experiências e vivências que o indivíduo possui na família, na escola e no cotidiano ao qual faz parte.

Coadunando com as concepções de Hall (2014) e Bauman (2005), acredita-se que o sujeito é uno; porém plural, movido por identidades complexas, as quais o movimentam em direções contraditórias. A identidade de gênero analisada com base nos gêneros predominantes no Livro Didático segue a perspectiva de identidades fragmentadas, deslocadas e com pertencimento fugaz, uma vez que o feminino, movido por inúmeras identidades, pode migrar da identidade do lar, da passividade à identidade feminista, lutadora, batalhadora. Afinal, as diferenças e identidades são criadas e recriadas. Essas, estão estreitamente associadas ao sistema de representação e por meio desse a identidade e a diferença passam a existir e se ligam ao sistemas de poder.

1.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O FEMINISMO

O que é esse nobre vulto, que depois de ter animado com seu sangue aquele recém-nascido, beija-o, sorri-lhe e amamenta-o: ensina-lhe depois a balbuciar palavras e dar passos a refletir e a orar?

É a mulher mãe!

O que é esse vulto formoso, que cheio de encantos, graças de espírito e corpo, revela por suas perfeições, todo o poder da criação, e pura de alma, toma por completo a perfeição?

É a mulher virgem!

Quem é aquela figura sublime, terna, companheira do homem, mesmo na
adversidade, que o aconselha, o guia, o suaviza, o ama?
É a mulher esposa!
Quem é aquele amoroso vulto, postado à cabeceira do ancião, minorando-
lhe as dores nas horas longas, suprimindo os olhos que já não veem, os
ouvidos que não ouvem?
É a mulher filha! (Jornal Mercantil, 1823)

Ao analisar a epígrafe acima, observa-se o papel da mulher ideal como filha obediente, esposa dedicada e mãe exemplar. De uma menina, esperava-se esses posicionamentos: colocar-se à disposição para cuidar da família e resguardar-se para o matrimônio e a maternidade. Apesar de o poema ser publicado no século XIX, questiona-se sobre a representação da mulher em pleno século XXI, será que esse ideário, ou inúmeras concepções ainda persistem no imaginário coletivo feminino? Esses papéis foram somados aos outros da contemporaneidade, transformando esse sujeito que carrega bandeiras e se transforma na mulher desdobrável? (PRADO, 1993) ou ainda, será que os modelos de comportamento transmitidos de geração a geração por meio de imitação, condutas e atitudes, nem sempre explicadas verbalmente ou por escrito, mas conhecidas e compartilhadas, ou as representações sociais sobre o que é ser mulher, são questionadas e refletidas?

Narrativas ou discursos atuais ainda associam práticas como graciosidade, doação e amabilidade como características cobradas à mulher dos tempos passados. Da mulher, ainda é esperado que cuide melhor dos objetos pessoais por ser feminina. Práticas como sentar e comportar-se corretamente, decoração rosa, brincar de casinha e sonhar com o príncipe encantado, são atitudes típicas ou comportamentos considerados “naturalmente” pela sociedade, de menina. A maternidade ainda é representada como plenitude da vida feminina. Como se o ser mulher correspondesse, ao longo de tantos séculos, às seguintes formas: ser mulher é ser delicada, doce e mãe. Essas representações vão sendo assimiladas e cobradas desde muito tempo e ainda hoje. De acordo com Moreno (1999, p. 28), “cada pessoa tem uma imagem da “realidade” influenciada pela ciência e ideologia do seu tempo, como tem também uma imagem do que ela é, ao qual, essas e outras constituíram referências do seu eu”.

A Teoria das Representações Sociais elaborada por Moscovici é uma teoria que pode ser abordada em termos de produto e em termos de processo, pois a representação é, ao mesmo tempo, o produto e o processo de uma atividade mental

pela qual um indivíduo ou um grupo reconstitui o real, confrontando e atribuindo uma significação específica (ABRIC, 1994, p. 188). Tal teoria, abordada em termos de produto, volta-se para o conteúdo das representações, para o conhecimento de senso comum, que permite aos sujeitos interpretar o mundo e orientarem a comunicação entre eles, na medida em que, ao entrarem em contato com um determinado objeto, o representam e, em certo sentido, criam uma teoria que vai orientar suas ações e comportamentos. Para Moscovici (2003), os discursos e as práticas sociais, são constituídos e articulados por diferentes grupos sociais. Assim, para haver entendimento sobre as construções dessas, torna-se necessário ter consciência histórica para entender como as representações foram construídas, baseadas no conhecimento do senso comum como um conhecimento verdadeiro, permitindo explicar ou compreender determinadas práticas sociais e escolares.

As representações não são criadas por indivíduos únicos ou isoladamente. “[...]São entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro em nosso universo cotidiano” (MOSCOVICI, 2003, p. 42). Ao serem criadas, adquirem vida própria, circulam, se encontram, se atraem, se repelem, dando oportunidades para o nascimento de outras representações, enquanto as velhas podem morrer. Não podemos nos libertar sempre de todas as convenções ou representações. Moscovici (2003) enfatiza que, ao criar representações, o ser humano se assemelha ao artista que se inclina diante da obra e a adora como se fosse um deus. Podem ser entendidas como um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana, nas relações entre as pessoas. Equivalem aos mitos e crenças das sociedades tradicionais, vistas como a versão contemporânea do senso comum (FAGUNDES, 2005).

A Teoria das Representações Sociais abordada em termos de processo consiste em saber como se constroem as representações, como se dá à incorporação do novo, do não familiar, aos universos consensuais. Nesse sentido, conforme Moscovici (1978) a representação social se constrói por meio de dois processos formadores: a objetivação e a ancoragem. São processos fundamentais para o entendimento das representações. A objetivação faz com que se torne real um esquema conceitual, com que se dê a uma imagem uma contrapartida material, ou seja, é a transformação do objeto abstrato em algo concreto. A objetivação se encontra mais ligada ao aspecto da construção social das representações e se

produz em construção seletiva de elementos novos sobre informação, teoria, objeto e acontecimentos assumindo organização própria; esquema figurativo mental formando-se imagens vividas; a naturalização promove a mudança fundamental de status e função sobre as simbolizações desconhecidas, ou seja, o objeto estranho ao sujeito e ao seu grupo se torna familiar, palpável, apreendido por esquemas figurativos inerentes a materialização do conceito, surgindo permuta entre conceito e objeto. O processo de ancoragem envolve, para Moscovici, “a integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente”, ou seja, “sua inserção orgânica em um repertório de crenças já constituído” (ALVES-MAZZOTI, 2000, p. 60). Nesse sentido, através da ancoragem tornamos familiar o conceito ou objeto representado.

O conceito de representações sociais designa uma forma de conhecimento específico, o saber do senso comum, no qual os conteúdos manifestam a operação de processos geradores e funcionais socialmente marcados, designa uma forma de pensamento social (JODELET, 1984, p.361). Para a autora, esse trata-se de um saber do senso comum, um conhecimento sócio construído que parte da ideia de representação de alguém sobre outro, sobre algum acontecimento ou alguma coisa, por isso se caracteriza por possuírem caráter social, figurativo e simbólico. A representação social não tem compromisso com o conhecimento científico, mas sim com o domínio e a organização do cotidiano. A autora acentua que

[...]uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais[...] (JODELET, 2001, p.22)

A representação sobre o papel da mulher, de fragilidade, passividade, necessitada de proteção e de recato perdura há muito tempo. E já que não se mudam esses modelos num toque de mágica, tornam-se necessário mudanças nas concepções sobre o que é ser mulher. Tomar-se consciência dos mecanismos inconscientes de transmissão desses modelos engessados, os quais precisam ser desconstruídos. E essa desconstrução pode ocorrer em um espaço privilegiado: a escola.

Macedo (1992) mostra que a mulher na idade média era tida como submissa, a depender da região ao qual estava inserida, possuía vitalidade, companheirismo e submissão em relação aos homens. Essas acompanhavam os maridos até mesmo para guerrear, porém não podiam participar de espetáculos ou festas. Em relação ao adultério, a punição era cruel. O esposo traído poderia cortar-lhes os cabelos, ser banida de casa e açoitada com uma vara pela localidade, ou então, se não a abandonasse, o marido deveria “suportá-la”. O domínio masculino cerceava as possibilidades de atuação feminina fora do meio familiar. Essa dispunha dos bens materiais, mesmo oriundo de herança, porém não poderia usar. Ao contrair casamento, recebia um dote do marido, comprovando a virgindade, recebia doação, tanto do esposo, quanto dos pais, tinha a propriedade, mas nunca a posse dessa. Após o casamento, perdia o direito aos bens familiares, também não herdava os bens do marido.

O discurso dos religiosos em relação ao casamento foi para a classe masculina. O casamento garantia estabilidade determinada pelo sexo masculino. A mulher era vista como “naturalmente” inferior ao sexo viril. Deus havia criado primeiro o homem, à imagem e semelhança do Todo-Poderoso. Ela era meramente um reflexo da imagem masculina e era vista como secundária. O marido deveria ser indulgente com um ser frágil, amando-a como a si mesmo. A esposa deveria reverenciá-lo e obedecê-lo. A inferioridade feminina provinha da fragilidade do sexo, da sua fraqueza ante os perigos da carne. Havia desconfianças em relação ao prazer físico. Segundo algumas crenças, o prazer mantinha o espírito ligado ao corpo, impedindo da elevação do sujeito perante Deus. A mulher não poderia demonstrar prazer e a posição de passividade durante o ato sexual, sob o marido, indicava a situação de submissão que esperavam dela. A igreja aconselhava o casamento, como forma de defesa para os homens. “É bom que o homem se abstenha de mulher. Todavia, para evitar a imoralidade, cada homem tenha a sua mulher e essa o seu marido” (BÍBLIA SAGRADA, 2005, I Coríntios 7.v.1 -2). Celibato e virgindade eram ideais pregados pela igreja. No entanto, homens casados que “amasse” excessivamente a esposa, eram vistos como adúlteros. Não deveria usá-la como uma prostituta. Este era visto como um fraco, um imaturo, mas como resistir à tentação se as mulheres estavam por toda parte, nos campos e interior da casa? Apropriar-se das “mulheres da casa” (geralmente as criadas) não era considerado adultério, uma vez que elas estavam disponíveis, tomá-las ou masturbar-se, ambos

os atos têm a mesma tarifa nos penitenciais (DUBBY, 2001). Concepção ainda presente na sociedade atual. Mulher disponível, “podem” ser molestadas. Ainda no mundo antigo, Roma, enquanto sociedade agrária, não reconhecia na mulher um indivíduo, ainda que essa participasse ou fosse admitida no trabalho, política ou na educação semelhante à dos homens.

Era permitido aos homens matar esposas ou filhas consideradas sexualmente impuras. Essa não tinha direito de ter o seu próprio nome²³. Demonstrando que as mulheres eram parcelas anônimas e sem importância, principalmente às de famílias maiores. A presença da misoginia no contexto histórico romano pode ser percebida através da literatura e das poesias que cantavam o perigo do amor e das mulheres, e da redução da quantidade de trigo distribuído gratuitamente às crianças do sexo feminino nas classes pobres. A mulher, na sociedade antiga, se apresentou como “figurante” e não como “protagonista” Perrot (1991). Observa-se que em algumas civilizações, como a egípcia, tenha desfrutado de maior ascendência ou Aspásia, que apesar das limitações sociais impostas à mulher, era estudiosa e estadista. No entanto, na Grécia, em Atenas, o sistema androcêntrico forjou um modelo de democracia excludente para mulheres e escravos, demonstrando a situação de inferioridade da mulher. A sociedade ateniense, misógina e sexista, conferia ao homem poderes absolutos sobre a esposa e filhas.

A representação social da época era que não bastava ser mulher e esposa, era preciso que fosse mãe. A capacidade de gerar filhos, principalmente do sexo masculino, garantia-lhe um lugar na família. Não conseguindo, o destino era o casamento místico com Cristo. A igreja contribuía para visões opostas em relação à mulher: de um lado, a mulher perfeita, tendo a figura de Maria, como exemplo. Do outro, essencialmente má, a pecadora, a Eva. Culpada pelo pecado do homem. Acreditava que essa não fora criada à imagem de Deus. Considerava criação de Adão, mera projeção divina, prova da inferioridade. Quanto à representação de que não basta ser mulher, esposa e mãe, nota-se, em pleno século XXI, cobranças à mulher quanto a esses papéis, a partir das falas na entrevista semiestruturada²⁴ ocorrida entre os professores.

²³ O pai chamado Júlio, as filhas seriam Júlia primeira, Júlia segunda e assim sucessivamente. Os filhos possuíam nomes individuais.

²⁴Entrevista semiestruturada, ver questão 3.

Pra ser mulher hoje...acho que em toda época que a gente vê, estuda, ouve...com o passar do tempo ela vem conquistando o espaço dela. Acho que hoje algo que acontece novo, a mulher independente e sozinha. É o que eu vivo, uma coisa e ter um relacionamento, ter independência. Você, de certa forma, fica presa a um marido, a uma família, às regras da sociedade. Até algumas alunas me admiram e querem ser igual a mim, curtir a vida, elas como adolescentes têm esse olhar, mas a sociedade em si tem outro olhar. A pessoa sozinha está no caritó ou tem algum problema. Se estiver emburrada é por falta de sexo. É muito difícil ser sozinha, a gente é muito cobrada por isso, pelo que os outros cobram. Eu sou desencanada pra isso. Mas tem hora que incomoda (ênfase) você ter que dá satisfação à sociedade por estar só! O triunfo da mulher é um homem, é como se a mulher que não tem um homem ao lado dela tem algum defeito de fábrica. A sociedade cobra muito isso. É como se você tivesse que ter uma família, um filho. É assim, é isso é relativo, pois o que pode ser o sonho de um, não pode ser o sonho do outro ou o meu. Até a própria mulher te cobra: você não casou? Implicitamente estão querendo dizer, você evoluiu economicamente e profissionalmente, porém não arranjou um marido! (Professora Cristal)²⁵

Saffioti (2015) a partir da pesquisa²⁶, afirma que as brasileiras valorizam bastante a liberdade conquistada, em resposta à pergunta “como é ser mulher hoje” 39% ressaltaram a inserção no mercado de trabalho e a independência conferida, 33% referiram-se à liberdade de agir, tomar decisões, porém segundo a Carta Magna, a igualdade existe. No entanto, o problema reside na prática, instância na qual a igualdade legal se transforma em desigualdade, contra a qual tem sido sem trégua a luta feminina. Nota-se, abaixo, a especificação dos diversos papéis enfrentados pela mulher e da dupla jornada enfrentada por essa, dividindo-a com desenvoltura, buscando serenidade em relação às cobranças feitas.

Ser mulher hoje, solteira, é desafiador, pois são muitas cobranças; ser mãe, ter marido, filhos, já passou da idade...este é o medo que tenho! É preciso saber lidar com isso, procuro lidar com isso, sendo zen em relação às cobranças, tento não ouvir, mas não adianta, a cobrança já faz parte de você...mas mulher não se realiza somente sendo mãe, mas a nossa visão ainda é retrógrada. (Professora Pedra da Lua)

Observa-se que a professora Cristal é uma mulher empoderada, demonstra viver bem com a solteirice, com sua individualidade. No entanto, sofre pressões

²⁵ Pelo CEPLFS, lócus desta pesquisa, estar situado em Campo Formoso, cidade conhecida como “Cidade das Esmeraldas”, em que a pedra preciosa (esmeralda) é um destaque financeiro, o nome dos/das professores/professoras colaboradores (a)s foi substituído por nomes de pedras preciosas.

²⁶ Pesquisa sobre violência contra mulheres, feita pela Fundação Abramo a partir dos dados da Fundação Instituto Brasileiro de geografia e Estatística (FIBGE) descrevendo o perfil das brasileiras, como também detectando as atividade desempenhadas e sofridas pelas mulheres. <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=885853>. Acesso em 20/05/2017

sociais por não ter adquirido um marido. O empoderamento foi construído aos poucos, no seio familiar não havia comparações ou divisões por ser mulher. Teve como referencial feminino, a mãe, dona de casa, cujas dificuldades passadas contribuíram para o crescimento como mulher, porém tendo a figura masculina (marido, pai, irmão) sempre como apoio. Kolantai (2011) afirma que o novo tipo de mulher, empoderada, celibatária não permite que as correntes da vida dirijam suas vidas. Concordando que, infelizmente, esse tipo de mulher ainda não existe em grande número. A professora Pedra da Lua demonstra as inúmeras cobranças, enfatizando que essas acabam fazendo parte de suas vidas e acaba assimilando-as.

Quanto à mainha, ficou viúva aos 27 anos, com três filhos e grávida, logo que aconteceu, saiu do Santo Antônio, foi morar em Campo Formoso, conseguiu um emprego na Ferbasa, ganhou uma casa pra morar, por trabalhar na firma, de certa forma, se transformou em outra pessoa, morava com os filhos, trabalhava. Antes era dona de casa, vivia num povoado pequeno, começou a ser uma mulher empoderada na época, porque começou a trabalhar...mas meu avô mandou um dos filhos pra morar com ela, esse casou, mandou o outro, um morreu e o terceiro ficou até eu completar uns 20 anos, então é assim, de certa forma, teve um irmão como um protetor pra ela. (Professora Cristal)

Em relação ao domínio da escrita, em época passadas, não era bom, pois o sexo frágil, fora feito para obedecer. Caso fosse instruída, estaria a mercê de galanteios dos homens. A sociedade medieval demonstrou um sentimento misógino, ou seja, um desprezo generalizado pelas mulheres, ora subjacente, ora explícita. No entanto, algumas mulheres conseguiram a proeza de romperem com os costumes da época, exerceram os direitos de um senhor feudal. Lideraram e de acordo com o tamanho da terra, tinham algum poder.

Em meados do século XVIII, em algumas comunidades indígenas brasileiras, os homens faziam os partos de suas mulheres e as crianças participavam de cerimônias para desenvolvimento de um futuro guerreiro ou mulheres fortes e sadias. Ao nascer, as crianças tinham os narizes prensados e moldados para achatarem. Essa prática demonstrava a inferioridade dos povos primitivos e domesticáveis Perrot (2001). Nessas comunidades, o adultério feminino era visto com horror. Os castigos iam desde a expulsão da casa, repúdio, morte e em caso de gravidez, a criança era enterrada viva. No entanto, não havia castigo para o homem participante do adultério, para que não houvesse inimizades ou guerra entre eles. Nessas comunidades, o sujeito do sexo feminino, passava por rituais de aprendizagem. Na primeira classe de idade era comum aos dois sexos. No entanto

nas outras classes, a menina vai passando por rituais e tornando-se mulher, desde aprender atividades domésticas, manter-se em silêncio e seguir os desígnios do mundo masculino. Na velhice, a morte das mulheres não causava comoção, visto que as jovens eram preferidas, porém o homem idoso tinha outro tratamento, pois era a idade vista como honrosa, merecedora de respeito e veneração, visto como soldados valentes e capitães prudentes.

A igreja exercia forte pressão sobre o adestramento da sexualidade feminina. Acreditava-se que o corpo feminino era comandado pela madre (útero) assim, o desconhecimento anatômico, a ignorância fisiológica e as fantasias sobre o corpo feminino acabavam abrindo espaço para a ciência médica construir um discurso masculino e desconfiado em relação à mulher. Para o médico, pai ou marido, a concepção e a maternidade eram remédio para os males da mulher. Como procriadora, essa escaparia da sufocação da madre. Esta, vista com três orifícios para formar meninos, meninas e hermafroditas. A normatividade era a assimilação, pelas próprias mulheres, dos valores misóginos predominantes no meio social. Outras, reagiam com o exercício da transgressão.

De acordo com Vasconcelos (2007) a representação do feminino esteve na história quase sempre associada às imagens dicotômicas. Frágil/forte, vítima/culpada, santa/pecadora, aparecendo, prioritariamente sob o olhar masculino. Os sentimentos masculinos em relação ao feminino, geralmente, foram expressos de forma ambígua e contraditória, variando da repulsão à atração, do amor ao ódio. Associada à natureza, devido ao seu poder de fertilidade e reprodução, representaria mistério para os homens, provocando-lhes medo do desconhecido. O homem, por garantia, imprime a superioridade definindo-se como racional e ativo, em oposição à mulher, instintiva e passiva. Observa-se comportamentos como esse a partir de questionamentos²⁷ à professoras sobre o empoderamento e/ou (in)visibilidade da mãe.

Você precisava estudar minha mãe...(pausa) é uma mulher super recatada, talvez pela época em que viveu ou a educação que teve...ela era muito submissa ao meu pai, até mesmo por ser mais nova 22 anos...não sei se isso influencia...minha mãe é daquela mulher que sentava com as pernas juntas...se você chegar lá em casa e ela estiver de camiseta, imediatamente ela veste uma blusa com mangas, não usa short curto, ela foi podada pela família, usa o cabelo preso, bem arrumadinho...meu pai foi muito dominador, ele que dava as ordens, influenciava em tudo. Era o dono da

²⁷ Entrevista semiestruturada, ver questão 4.1.

renda, o poder estava com ele, mesmo minha mãe adquirindo algum dinheiro, pois trabalhava, o meu pai tentava controlar o dinheiro dela, saber com que ela gastaria, com isso ela se fechou para as amizades, mesmo após a morte de meu pai, minha mãe não desenvolveu a autonomia plenamente, hoje ela faz determinadas atitudes como se arrumar mais, soltar o cabelo, resolver alguns problemas no banco, mas ainda é reprimida. Ela mesma é fechada. Eu, como filha mais velha, estou por trás dando apoio. É como se ela tivesse transferido o apoio para mim. (Professora Topázio)

O tratamento do meu pai com minha era cruel, era totalmente submissa, era ele que dava a palavra final, ele fazia com que ela fosse uma mulher invisível. Ela aceitava. Aos sessenta anos, resolveu se separar e então passou a ser uma mulher empoderada, tem o dinheiro dela, viaja, levantou o “pescoço”. Essa virada de vida, foi por conta dela, não arrumou outra pessoa, mas percebo que ela conseguiu se sobressair ao ficar sozinha. (Professora Jade)

Geralmente, a mulher que vive numa invisibilidade e quando consegue modificar a situação, talvez causada por uma separação ou viuvez, “espera-se” esse refazer de vida, aliando-se a alguém, percebe-se a representação no uso da conjunção mas pela professora Jade, no entanto, nem sempre ocorre essa união e a mulher pode sim, tornar-se empoderada. Nota-se a supremacia masculina, mesmo que a mulher tenha independência financeira, mas a representação do feminino com ser submisso, passivo, emocionalmente dependente faz-se mais forte.

Como referência feminina, lá em casa, assim, minha mãe sempre foi uma mulher vaidosa, trabalhava fora...de certa forma, empoderada...mas a palavra final era de meu pai. [...]percebo que minha mãe mesmo sendo independente financeiramente, a gente vê a dependência dela com meu pai. (Professora Ametista II)

Como mulher, eu me sentia tão mal, discriminada, pequena, meu pai contribuía para que eu me sentisse assim, parece que na cabeça dele só os homens tinham valor. Hoje, como mulher? Ah, pense numa mulher empoderada, faço questão de ser independente...livre...e me vejo assim por ser divorciada, também por ter independência financeira e em todos os sentidos, isso faz com que eu me sinta muito bem. (Professora Jade)

Saffioti (2015) enfoca que as relações patriarcais, suas hierarquias, sua estrutura de poder contaminam toda a sociedade, desde a pública à privada, como por exemplo, família, trabalho, lazer coletivo, vistas como esferas distintas, mas inseparáveis para a compreensão do todo social e a sujeição feminina, porém, a partir das entrevistas, encontram-se relatos sobre mulheres demonstrando um comportamento de altivez e empoderamento que consegue passar para os filhos os traços de mulher ativa, esses conseguidos através de modificações ocorridas a partir

de divórcio ou até mesmos por mudanças de concepções a adquiridas ao longo do tempo.

Venho de uma família dividida por homens, eram dois irmãos e eu. Minha mãe é mais determinada, ela acha que por ser mulher, sou capaz, não posso cair e ela tratava a gente de forma diferente, ela acha que tenho mais condições que meus irmãos. Somos mulheres! Lá em casa, eu direciono, resolvo, eu que decido tudo...eu resolvo!!! Minha família sente que estou no comando. Tudo eles esperam e perguntam a minha opinião, o que eu decidi...tá decidido...É o poder oculto! Contrário ao que tem na sociedade, na minha família é minha mãe que possui o poder. [...]percebo que esse poder eu também tenho. (Professora Ágata)

Minha mãe tem o poder(ênfase), a gente tem a figura respeitosa em meu pai, até inibe para quem não o conhece, mas a palavra final é sempre dela, sempre...claro que meu pai não é contestado em suas opiniões, mas hoje, em minha maturidade, vejo o empoderamento de mãe em casa, a palavra final é sempre dela. (Professora Pedra da Lua)

Vi a autonomia da mulher, minha mãe, [...] ela veio de fora, com seu lugar assegurado, com autonomia sobre o que ela queria, veio com o posicionamento assegurado, ela fazia o que dizia, ela fazia e cumpria. [...]não teve que brigar por espaço, nem dentro de casa, nem dentro da família. [...] a palavra de minha mãe sempre foi lei. (Professora Ametista I)

Como inspiração para me transformar em uma mulher guerreira? A minha mãe, ela me inspirou força e sustentação, passou para mim que a mulher precisa lutar, enfrentar, ir para frente, que ajuda a família, só assim vai conseguindo, e automaticamente, esses ensinamentos vou passado para minha filha. (Professora Ágata)

A altivez masculina toma rumos “perigosos”, não consegue resolver problemas pessoais em relação ao “mistério” feminino, muitos partem para a agressividade, violência ou aniquilação do outro, em diversos campos (física²⁸, psicológica, simbólica, sexual, patrimonial e moral). As denúncias da violência contra a mulher não são novidades, fazem parte das manchetes de jornais desde o fim do século XIX e começo do século XX. Houve poucas mudanças na representação social sobre a mulher como um ser frágil e submissa, porém houve importantes modificações nas leis que davam o direito de “defesa” de uma suposta ação de adultério da esposa, assassinando-a. A partir desse “direito”, muitos homens

²⁸ Mutilações genitais: cliteridectomia é a extirpação do clitóris (órgão que desempenha importante papel na relação sexual, responsável pelo prazer) e retirada dos lábios internos da vulva. Infibulação é a sutura dos grandes lábios. Cada vez que a mulher mutilada tem um filho de parto normal, essa é novamente infibulada. As três mutilações, ocorridas na infância, visam diminuir o prazer proporcionado pelo sexo, tornando a relação um suplício, enfatizando os elementos do patriarcado, ao qual reside exatamente no controle da sexualidade feminina, assegurando a fidelidade da esposa ao marido. Práticas ocorridas em outros países, porém no Brasil um homem marcou, com ferro em brasa, sua companheira com as iniciais MGSM (mulher galheira só morta) isso por suspeitar da infidelidade da esposa. E ainda inúmeros outros casos, demonstrando que o poder tem duas faces: da potência e da impotência. Essa última tornando-se familiar para as mulheres. (SAFFIOTI, 2015)

usavam esse artifício para livrar-se da esposa para adquirir heranças ou novas núpcias.

Atualmente, a violência contra as mulheres ainda persiste como uma ameaça na sociedade brasileira. De acordo com o mapa da violência²⁹, o número de vítimas de homicídio do sexo feminino cresceu em 21% em uma década, representando 13 mortes diárias no Brasil. Nesse ano, a lei 11.340³⁰ reconhecida pelas Nações Unidas como uma das três melhores legislações no mundo no enfrentamento da violência de gênero, completa dez anos e a partir da sua vigência, apenas cinco Unidades da Federação registram quedas nas taxas: Rondônia, Espírito Santo, Pernambuco, São Paulo e Rio de Janeiro. Nas unidades restantes, no período, as taxas cresceram com ritmos variados: de 3,1% em Santa Catarina, até 131,3% em Roraima. O Brasil é o 5º colocado no ranking da violência contra a mulher no mundo. Com 5.600 mulheres assassinadas e 500 mil estupradas a cada ano. Segundo o observatório Brasil de Igualdade de Gênero, a violência contra mulheres constitui-se em uma das principais formas de violação dos seus direitos humanos, atingindo-as em seus direitos à vida, à saúde e a integridade física. Ela é estruturante da desigualdade de gênero. Além disso, a violência impacta também no desenvolvimento de um país. Os instrumentos existem e estão postos à mesa para o enfrentamento e combate à violência. Além da Lei 11.340, há a lei 13.104³¹ e o serviço de denúncia. Uma ferramenta que tem demonstrado que a mulher não se percebe como submissa. Denúncias por agressão física e psicológica são constantes, no entanto, há muito o que se fazer nesse sentido. Foram criadas delegacias, secretarias, ministérios e ainda ONGs em defesa da mulher, no entanto, essas delegacias não são constantes nos locais mais distantes e nesses são espaços chefiados por homens. Não houve uma quebra de paradigmas em relação à mulher, nem tampouco treinamentos dos agentes (polícia civil, militar, delegados, delegadas, promotores e agentes de saúde) para a

²⁹Revista Matria: A emancipação da mulher. Confederação dos trabalhadores em Educação. CNT. Ano 14(março/março 2016) Brasília: CNTE. 2003.

³⁰ Lei nº 11.340, conhecida como lei Maria da Penha, ao qual pune todas as formas de discriminação e violência contra a mulher. Maria da Penha, vítima da violência doméstica. Enquanto dormia, o marido disparou tiros, deixando-a paraplégica. Sua história ganhou repercussão mundial e levou o Brasil a mudar a Legislação Brasileira, permitindo nas relações de gênero, a prevenção e a proteção da mulher em situação de violência doméstica e a punição do agressor.

³¹ Lei do Feminicídio. Tornou o assassinato de mulheres qualificado quando for feito por menosprezo à condição de mulher.

resolução de questões referentes à violência feminina. Esses agentes, imbuídos de comportamentos machistas, construídos e perpetuados ao longo do tempo, responsabilizam as vítimas pela agressão sofrida devido a vestimenta usada, comportamento inadequado, horário impróprio para saídas ou o uso de drogas. Ou seja, transformando-as de vítima à agressora, demonstrando a supremacia masculina.

Como prevenir ou redimensionar esses comportamentos adquiridos ao longo do tempo? Para entender a representação social sobre o ser homem, faz-se necessário definir conceitos. De acordo com o dicionário Aurélio, observam-se vários verbetes em relação ao termo homem: Qualquer indivíduo pertencente à espécie animal que apresenta maior complexidade na escala evolutiva; O adolescente que atingiu a virilidade; Homem dotado de qualidades viris. Portanto, associa-se homem à virilidade. Esse último termo, no mesmo dicionário, significa um substantivo feminino “qualidade do que é viril, masculinidade”, pode ser ainda vigor e energia. Conceitos esses que direcionam para o termo homem, virilidade e masculinidade. Ao buscar o antônimo de virilidade, encontra-se vocábulos que desqualificam o indivíduo; quem não é viril é “mulherengo”, frágil, “franzino” com atitudes, comportamentos e sensibilidades femininas, perdendo assim, sua condição de “homem”. Para muitos, não há escolhas. Para ser homem, torna-se necessário ter virilidade, ou seja, para se afirmar masculino, “deve” agir com violência (nem sempre a física) para que não seja confundido com seu oposto: a mulher. Observa-se uma verdadeira pressão, às vezes implícita, sobre esse sujeito. Percebe-se, através dos questionamentos feitos aos professores, sobre a educação³² diferenciada, tanto na esfera familiar, quanto escolar obtidas na infância e essas responderam:

Lá em casa só teve mulheres...mas o tratamento era próprio da educação de meninas, a gente tinha que fazer as atividades domésticas, aprender a cozinhar, atividades típicas ou próprias que as meninas de boa família aprendiam...tenho certeza que se tivesse meninos a educação teria sido diferente, pois meu pai é extremamente machista. Chegava na cozinha e dizia: 4 mulheres (minhas duas irmãs, eu e minha mãe) pra fazer isso, aquilo, ele classificava a gente como as mulheres, depois que vieram os netos, percebemos esse tratamento diferenciado, os meninos podiam xingar, mas minha filha, por ser menina, não podia, houve essa distinção em educação e quanto a última palavra, era meu pai...apesar de minha mãe assumir as atividades domésticas, cozinhar também ela trabalhava fora, era professora, costurava, e ela cuidava da casa com a gente, né e assim, a palavra final para resolver determinados aspectos era do meu pai, como ele se auto intitulava era o chefe da casa. Era o capitão da casa, então assim,

³² Entrevista semiestruturada- ver questão 3.1

passei por essa educação machista mesmo, não foi diferente lá em casa, não! (Professora Esmeralda)

As diferenças entre meninos e meninas, mostravam-se bem marcantes, a começar pela divisão de turmas, tinha a turma dos fortes e dos fracos. Ficando nítido a assimetria de gênero. (Professora Pedra da Lua)

Meu pai foi extremamente machista, não podia usar calça comprida, pois era coisa de homem. Essas práticas foram adquiridas, pois quando era criança, se entrasse na cozinha, o pai dele perguntava se ele queria virar mulherzinha, se queriam vestir saia, pois cozinha era lugar de mulher. Essas concepções foram passadas para meu pai, perdurando o ciclo sexista. (Professora Jade)

Ainda se percebe resquícios de modelos de masculinidade/feminilidade, traduzidos e evidenciados na ordem social muito repressiva para o sexo feminino. A suposta fragilidade física do sujeito feminino, foi interpretada, por muito tempo, como uma incapacidade racional, profissional e produtiva, construindo-se, ao longo do tempo, uma identidade feminina inferior à masculina, com educação diferenciada entre meninos e meninas. E para muitas meninas que apresentam comportamentos vistos como masculinos, muitas vezes são criticadas pela família, cobrando comportamentos “típicos” de cada sexo.

É visto constantemente frases como “ele corre que nem menina” vista como pejorativa, desqualificando-o ou “ela trabalha duro quem nem homem”, vista como forma positiva, qualificando o trabalho da mulher, porém afirmando que todo homem é trabalhador, são exemplos de como os comportamentos para homens e mulheres são hierarquizados com polos valorizados ou desvalorizados. A partir da fala da professora, percebe-se as diferenças entre os corpos masculino e feminino foram transformadas em desigualdades através do processo histórico e cultural cujo resultado foi a naturalização de vários estereótipos de feminilidade e masculinidade.

Minha família é mista, isto é, formada por homens e mulheres são três mulheres e dois homens. Percebi que o tratamento com as meninas de lá de casa foi diferente, meu pai sempre deixou claro que certas atividades eram próprias para a menina, é tanto que quando comecei a jogar bola (futebol) meu pai queria essa questão para o filho dele, jogar bola, ir com ele ao estádio, porém o filho não fez o que ele queria como pai e eu, filha, fazia. Quem jogava bola era eu, quem ia a estádio era eu, e meu pai se preocupava e dizia: vai ficar com trejeitos masculinos, vai ficar com as pernas tortas e sempre dizia: não quero que você faça coisas de homem, fica fazendo isso, talvez por medo que eu “virasse” macho ou homossexual e brigava ou castigava quando eu interagia com os meninos, brincava de gude e enfiador. Minha mãe até me batia. Não gostava que eu interagisse entre os meninos, eu achava ruim, mas não questionava. Confesso que hoje numa roda de conversas eu prefiro a conversa entre os homens (risos) acho muito mais interessante. (Professora Topázio)

Nota-se contradição nos estereótipos sobre feminilidade e masculinidade, por exemplo, em algumas esferas sociais. De acordo com Kolantai (2011), o capitalismo “arrancou” do lar mulheres submissas e passivas, obedientes ao marido, num exército que luta por direitos e pelo coletivo. A realidade capitalista contemporânea parece esforçar-se em criar um tipo de mulher mais próxima do perfil do homem do que a mulher do passado. O mundo capitalista requer mulheres que assimilaram a filosofia da luta pela vida. Criando, dessa forma, uma espécie de seleção natural entre as mulheres das diversas camadas sociais. As fileiras das trabalhadoras são formadas pelas mais fortes, resistentes, com espírito disciplinado. Para as pertencentes ao antigo modelo, de natureza frágil continuam fortemente vinculadas ao lar. No entanto, na esfera privada ainda se cobra atitudes de docilidade, submissão, brincadeiras e afazeres típicas para o feminino. Na esfera pública, conforme fala das entrevistadas, nota-se a existência de turmas dos alunos fortes e fracos.

Segundo Louro (1997), as feministas anglo-saxãs passam a fazer distinções sobre os termos gênero (*gender*) e sexo (*sex*) por rejeitar um determinismo biológico nas diferenças entre homem e mulher. A autora enfatiza que não pretende negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuais, nem tampouco negar a biologia, mas chama à atenção que as diferenças entre esses são baseadas na construção social e histórica produzidas sobre as características biológicas. O termo sexo volta-se para a questão biológica ou anatômica, enquanto que o termo gênero está para o campo cultural, psicológico e sociológico. “A consciência de gênero não é uma questão separada ou adicional a ser tratada; é um modo de ver, uma perspectiva [...] gênero está no coração da identidade humana e de todas as atitudes, crenças e ações humanas” (WILLIAMS, 1999, p. 13). Os professores participantes foram questionados sobre como conceituavam gênero³³

Gênero é a condição psicológica que o indivíduo se identifica sexualmente, independente do sexo biológico. (Professor Quartzzo)

Tenho pouco entendimento sobre a questão em virtude de não está muito presente em nosso conteúdo programático e não se vê na mídia como discurso prioritário, portanto gênero masculino e feminino. (Professor Ônix)

A maneira como a pessoa se sente e se apresenta para si e para as demais pessoas como masculino, feminino e “mesclado”, uma mistura de ambos, independente do sexo biológico ou da orientação sexual. (Professora Água Marinha)

³³ Ver questões 3-1- Questionário

É o reconhecer-se, identificar-se como homem ou mulher a partir das vivências entre o indivíduo e o social. (Professora Pedra da Lua)

De acordo com Fagundes (2001, p. 15), “o sexo biológico constitui, para alguns, a base que sustenta os argumentos históricos da “naturalização” das identidades de homem e de mulher”. No entanto, a autora enfatiza que a mediação com o outro pode constituir um indivíduo, quer seja homem ou mulher. A identidade pessoal tornada consciente resulta de uma interação que envolve duas percepções: a de uma existência pessoal, situada no tempo e no espaço, e a percepção de que essa existência é reconhecida pelo outro. Nesse sentido, o ser menina e mulher, bem como ser menino e homem, são processos que têm início com o reconhecimento de si mesmos enquanto pessoa, com a formação da identidade pessoal, na qual se acha imbricada a identidade de gênero. A referida autora enfoca que sexo pode ser definido como uma conformação particular que distingue o macho da fêmea, ou seja, o sexo é uma categoria anatômico-biológica; enquanto que gênero é uma categoria histórico-cultural. Esse implica na construção social e histórica do ser homem e do ser mulher. Corresponde à introdução da noção relacional entre homens/mulheres no vocabulário analítico, permitindo a inclusão da experiência pessoal e subjetiva ao lado daquelas reconhecidas como importantes.

[...] o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas como aquelas que encontram um denominador comum para as várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm a força muscular superior[...]o gênero é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. (SCOTT, 2001, p. 4)

Esse construto de submissão, fragilidade e inferioridade da mulher vem sendo discutido e refletido desde muito tempo. Tornar visível a figura que por muito tempo fora ocultada foi o grande objetivo das feministas. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito. É preciso, porém, observar que essa invisibilidade, já vinha sendo rompida, por algumas mulheres. Essa, saía da esfera privada/doméstica e buscava seu lugar na esfera pública. A industrialização, por exemplo, proporcionou a demanda da força de trabalho, diversificando assim a mão de obra. A participação feminina torna-se uma constante, embora a remuneração seja inferior à do homem pelas mesmas tarefas. Percebe-se muitas mulheres

garantindo o sustento familiar, porém ao serem questionadas, algumas não consideram como sustentos, mas sim “ajudam” os maridos, evocando a normatização de uma posição secundária.

Estudos sobre a vida feminina, formas de trabalho, corpo, prazer, afetos, escolarização, oportunidades de expressão e de manifestação artística, profissional e política, modos de inserção na economia e no campo jurídico aos poucos vão exigir mais do que descrições minuciosas e passarão a ensaiar explicações.

O feminismo lutou pela emancipação das mulheres ao questionar as relações patriarcais e a dominação masculina, porém, não conseguiu eliminá-las. As mulheres assumiram direitos civis que já exerciam, contudo, a vida cotidiana vai além das leis e é nela que as contradições surgem, sem falar na luta da própria mulher em romper com práticas construídas ao longo do tempo e que ela mesma, talvez inconscientemente ou por não ter sido despertada, acaba reproduzindo-as. Observa-se a formação discursiva constituída na relação com o interdiscurso, constituídos na memória do dizer, sentidos circulantes na sociedade.

Há momentos em que a mulher desdobra e carrega preconceitos, adquiridos lá atrás e quando percebe, mostra-se preconceituosa em casos comum... Ao casar, sofri determinadas cobranças, devido os costumes da sociedade sei que na Bíblia diz que a mulher deve ser submissa ao marido, isso pra mim não cola! Quando casei, estranhei... pois sempre tive a minha individualidade senti muito, pois tinha que dá satisfação ao marido.[...] A mulher moderna da atualidade ainda carrega traços do tipo romântica....senti na pele, pois me casei aos 29 pra 30 anos, digamos que “tarde”, segundo os padrões, então as cobranças por não ter casado eram enormes, as pessoas diziam que não ia casar, ia ficar pra titia e até certo ponto, essas cobranças já faziam sentido pra mim, de tanto falarem, já estava internalizando, achava que elas estavam “certas”! Hoje a cobrança é para ter filhos...opção minha para não ter, até agora, a sociedade faz inúmeras cobranças sobre as práticas culturais e acabamos reproduzindo-as, ela nos deixa induzido por cobranças. (Professora Topázio)

A professora veio vestida com roupas, aos quais estavam sensuais por serem transparentes. Talvez por me vestir de forma diferente e ainda pela postura adquirida desde a infância, as achei “inadequadas”. Ocorreu algo na sala e a professora chegou zangada pois o aluno tinha feito uma piada, lembremos que o nosso público é basicamente adulto e grande parte sobressai o público masculino e quando eu vi, já tinha externado a minha opinião sobre a roupa, quando analisei vi que nesse momento, lembrei de um detalhe, posso está pelada, o outro tem que me respeitar! O que determina a postura é o eu, o que faço! Percebi que estava repetindo o modelo aprendido lá atrás. Só me toquei quando me ouvi falando! Percebi que temos posturas machistas...às vezes incontroláveis, tornando difíceis quebrá-las, pois são regras adquiridas desde pequenas. (Professora Ametista I)

De vez em me policio e vejo que reproduzo modelos...que foi recebido dos meus pais...na maneira de educar minha filha, nas atividades domésticas em achar mais comum o meu marido sair e levar meu filho para a serra...como costumam ir...percebo que ainda tenho esses ranços...mesmo percebendo que são preconceituosos...fatos culturais, ainda me pego, muitas vezes reproduzindo esse ciclo vicioso...as representações pessoais acabam migrando para o lado profissional de uma maneira ou de outra. (Professora Esmeralda)

Os discursos, as práticas sociais, são constituídos e articulados por diferentes grupos sociais e as representações vão sendo construídas, assimiladas e cobradas ao longo do tempo, necessitando, porém, haver questionamentos. Observa-se através da fala da professora sobre a submissão marital ser algo religioso, porém ela diz que não aceita esse dogma, no entanto, sabe-se que muitas aceitam esses ideais sem ressalvas, visto que a força religiosa impõe a submissão. Saffioti (2015) demonstra que apenas 5% das mulheres percebem a inferioridade diante dos elementos masculinos e apenas 2% percebem que são mais vulneráveis à violência que os homens. Em relação à mulher e seu espaço na sociedade atual, as professoras responderam

[...] vemos na iniciativa privada a mulher ganhar menos que o homem. Há um avanço sim, temos que reconhecer, porém acredito que poderia ser feito muito mais ainda!! A gente vê ainda a mulher sendo marginalizada pelos seus maridos, namorados, vemos a violência doméstica. Essa parte me angustia, me deixa triste...olha a situação, hoje termino um relacionamento e meu marido ou namorado, tem o “direito” de me matar...ainda vemos isso!!! A situação da mulher, principalmente da mulher negra, pode ser empoderada, mas não são!!até mesmo pela própria aceitação... deve procurar seu lugar na sociedade, buscar se promover, não que queiramos ser superior ao homem...mas a mulher quer equidade!!! (Professora Topázio)

Pierre Bourdieu (1998) defende que a cultura androcêntrica e a consequente “dominação masculina” está de tal maneira arraigada no sujeito, tomada como evidente, deixando de notar o caráter historicamente construído de uma ordem social que é percebida como “natural”. Bourdieu propõe a subversão dessa percepção equivocada: não são as diferenças naturais que definem as especificidades dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres, e sim a imposição de determinados papéis que faz com que as diferenças pareçam naturais em vez de historicamente construídas.

A mulher luta para ter os mesmos direitos que os homens, porém enquanto mulher, encontra tantas controvérsia no meio familiar, profissional e social porque ainda é vista como a que não pode fazer nada, mas a sensibilidade

e a grande responsabilidade que a mulher tem, faz com que ela possa se adaptar em qualquer situação e qualquer meio, supera muitas coisas, principalmente o machismo, assédio sexual, dentre outros problemas. (Professora Ametista II)

A nova mulher preconizada por Kolantai (2011) é independente economicamente mas, mais que isso, constrói uma autonomia que estrutura sua individualidade, independentemente de suas relações familiares. As mulheres modernas, denominada mulher celibatária, as quais na luta pela subsistência contam apenas com suas próprias forças; de mulheres que não podem, segundo a tradição, viver unicamente dependendo de um marido que as mantenham. As relações de produção, as quais mantiveram, por séculos, a mulher trancada em casa e submetida ao marido, as impelem de se submeterem à dependência econômica do mercado capital. Temendo padecer de privações, procura adaptar-se sozinha, busca rever as verdades morais adquiridas ao longo do tempo. As virtudes femininas, passividade, submissão, doçura, inculcadas durante séculos, precisam ser substituídas por firmeza, decisão e energia (consideradas como exclusivas do homem). Segundo Muszkat (1987), ao tentar novas formas de desempenho na sociedade, a mulher adota papéis vistos como masculino.

Ser mulher nos dias de hoje, é um sentimento assim, de que somos lesadas de direitos, que tudo que tem que conseguir é na luta e na garra [...]o preconceito era maior ainda, a menina teria que guardar a virgindade como um tesouro, o acesso à educação era mais restrito, a gente vive numa luta, considero assim como guerreiras, que vive lutando pra conseguir um lugar ao sol, mas que tudo tem um preço, vemos a questão da aposentadoria, que antes o tempo era menor pra mulher e agora pode diminuir...estamos tendo nossas conquistas, mas pagamos um preço por isso, a conquista de trabalhar fora, a mulher trabalha fora, mas não deixou de trabalhar em casa, ela acumula funções, mas percebo também que ouve mudanças, ao longo do tempo a sociedade sofreu mudanças [...]somos guerreiras, temos conquistas, muita coisa pra comemorar, mas muito para conquistar, pois isso é apenas o início do caminho... mas me sinto como um guerreira!!! (Professora Esmeralda)

Como mulher sinto que temos a responsabilidade materna em todos os sentidos...com maridos (temos a responsabilidade de cuidar deles) com os pais (com a idade chegando é a filha que tem que cuidar) com os filhos...[...]como mulher não somos o sexo frágil, temos que ter muitas personalidades para dosar todas as tarefas. (Professora Ágata)

Privada da proteção prestada pela família, a mulher migra do aconchego do lar para a batalha da vida e da luta das classes. Busca fortificar-se com as forças psicológicas, próprias do homem, sempre em condições melhores de luta pela vida. Buscando adaptar-se às novas condições de sua existência, essa se apodera e

assimila as verdades, às vezes sem nenhuma crítica, ou seja, migra da esfera doméstica para a profissional, duplicando as responsabilidades, enquanto que o masculino não conseguiu ter desenvoltura nessas duas esferas.

Sabe-se que vários avanços foram conquistados pela mulher. Uma recente mudança no perfil dos alunos dos cursos superiores no País aponta para uma conquista social: atualmente, a maioria do corpo discente das graduações brasileiras é do sexo feminino. Dados do último Censo da Educação Superior, de 2012, coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), confirmam que o universo acadêmico registra maior número de matrículas de mulheres, em cursos de graduação presenciais. Em todo o Brasil, são 3.286.415 matrículas femininas, contra 2.637.423 masculinas³⁴. Entretanto, o caminho trilhado pelas mulheres, rumo à universidade, foi longo.

Assim, faz-se necessário uma reconstrução sobre o papel feminino visto que o estudo do movimento feminista do passado apresentava reflexões que ainda se revelam atuais, devido às lentas transformações da sociedade brasileira rumo à democratização social e cultural. Os movimentos femininos iniciados ainda no século XIX visavam ao resgate social e à afirmação política das mulheres. Essas precisaram de cotas para transitarem no espaço político. A sociedade só acabou com o pátrio poder com a Constituição de 1988, mas ainda se vê mulheres ganhando menos do que homens e exercendo a mesma profissão ou ainda serem condenadas por usarem roupas entendidas como provocantes. Avanços conseguidos em várias esferas, no entanto, ainda requer mudanças, principalmente na inversão de papéis ou troca de afazeres, visto que enquanto a mulher adentrou no mercado de trabalho, ocupou cargos de chefia, decidiu ter menos filhos, o homem não conquistou verdadeiramente a esfera doméstica, ou seja, essa ainda continua sendo de “responsabilidade” do feminino, essa assimila o profissional e o doméstico, duplicando seus afazeres e ministrando com desenvoltura as múltiplas identidades; profissional, esposa, mãe, cuidadora e mulher.

³⁴Pesquisa analisa a trajetória das mulheres no Ensino Superior. Débora Mota, 2014. Ver em <http://www.faperj.br> Acesso em 20 jun. 2017.

2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

O pesquisador reatualiza o mundo no objeto que investiga. A investigação é a forma de ação que procura tornar visível o invisível. Esse exercício de desvelamento do mundo é o que permite o avanço de humanização por meio do conhecimento sistemático e assistemático. (GHEDIN e FRANCO, 2011, p. 78)

Pesquisa é o ato pelo qual busca-se conhecimento sobre alguma coisa. Questionamento pressupõe dúvidas, reflexão e novos olhares. Partindo do pressuposto que o ser humano é um eterno aprendiz, que vive constantemente em busca de informações ou debruça-se para resolução de problemas cotidianos, nota-se que a pesquisa faz parte do cotidiano das pessoas (GATTI, 2007). A autora enfatiza que o ato de pesquisar deve apresentar características próprias, ultrapassando o entendimento imediato e superficial do pesquisador, conhecimento que vai além dos fatos. Fazer pesquisa é elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos, os quais permita compreender as relações humanas e sociais. No entanto, chama à atenção de que essa compreensão sempre produz margem de incertezas, mesmo que de forma ínfima, visto que para o pesquisador não existe dogmas, verdades absolutas ou conhecimento definitivo. Esses são relativamente sintetizados e dependerá das teorias, métodos e temáticas escolhidas pelo pesquisador. Para Gatti (2007), o pesquisador procura descrever, compreender ou explicar alguma coisa. O conhecimento científico se fez e se faz por meio de uma grande variedade de procedimentos e criatividade do pesquisador em inventar maneiras de bem realizar seus estudos e pesquisa.

A pesquisa educacional, por ser algo relativo a seres humanos ou processos de vida, possui características específicas, sendo que nem todas as situações podem ser controladas, visto que ao se falar em educação, podem surgir múltiplos sentidos, desde problemas de desenvolvimento bioneurológico nas possibilidades de aprendizagem a questões de ensino e sociais, como a ideologia, a diversidade e as representações sociais. Gatti (2007) enfatiza que a pesquisa educacional deve ser utilizada desde que o ato de educar seja o ponto de partida e de chegada da pesquisa. Freire (1996) salienta que o docente deve seguir parâmetros que o ajudarão na qualificação do ensino e emancipação do sujeito. Dentre esses, estão a pesquisa, a reflexão crítica e a consciência do inacabamento do sujeito. Diz ainda que não deve haver ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. O ato de ensinar/educar exige buscas, indagações, questionamentos e, conseqüentemente,

constatações e intervenções. Através das constatações, mudam-se olhares, práticas e intervenções, contribuindo para a reflexão crítica sobre representações sociais. Freire (1996, p. 53) diz ainda que:

Na verdade, o inacabamento do sujeito do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento, mas só entre homens e mulheres esse se tornou consciente[...] é a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito da história

O ato de pesquisar é um avançar de fronteiras, é buscar conhecimentos e responder questionamentos. Este estudo buscou compreender quais representações sobre identidade de gênero estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio, selecionado pelos docentes do Colégio Estadual Prof^a. Luzia Freitas e Silva, localizado, em Campo Formoso-Ba, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino.

A abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa: tipo de investigação que tem o interesse central na significação humana da vida social e nos inimitáveis símbolos arquitetados pelas pessoas para comunicar sentidos atribuídos à vida cotidiana, utilizando a análise e a interpretação da realidade, por meio do contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Essa abordagem busca compreender os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais estabelecidas em diversos ambientes. E, ainda, por não possuir estrutura rígida, permite ao pesquisador utilizar a imaginação e a criatividade, explorando novos enfoques. “A pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e coletado pela observação, gravação e descrição.” (CALEFFE, 2008, p. 73).

Um paradigma é uma visão de mundo, uma perspectiva geral, uma maneira de analisar a complexidade do mundo real. Esse, diz ao pesquisador o que é importante, legítimo e razoável. Nesta pesquisa, priorizou-se o paradigma interpretativo: O interesse central das pesquisas nesse paradigma é o significado humano da vida social e a sua elucidação e exposição pelo pesquisador. Um conjunto de tradições pode ser situado nesse paradigma: etnografia, hermenêutica, naturalismo, fenomenologia, etnometodologia e estudo de caso. Embora haja diferenças entre essas tradições, há também muitas similaridades (CALEFFE, 2008).

Esse paradigma tem profundas raízes históricas, das quais emergiram no século dezenove como crítica ao positivismo. A partir desse protótipo, o pesquisador, mesmo utilizando a neutralidade no campo da pesquisa, consegue interpretar e articular as experiências em relação ao mundo para si e para os outros, visto que esse não está à parte da sociedade, como um observador, mas contribui para a construção do mundo em que vive.

Como técnicas de coleta de dados, utilizou-se a pesquisa documental como trabalho de campo em oito coleções do PNLD 2015, no Guia do LDLP. E ainda, para este estudo, foi utilizada a pesquisa-ação, aqui compreendida como pesquisa na/para/enquanto ação, em que, a pesquisa acontece concomitantemente com a ação, em busca de subsídios para a efetivação da ação interventiva, supondo a análise da situação encontrada, a fim de proporcionar um produto final, uma colaboração com vistas à melhoria da realidade. A pesquisa-ação revelou-se como

[...] a metodologia que assume um caráter emancipatório, pois, mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de libertar-se de mitos e preconceitos que organizam suas defesas contra a mudança e reorganizam sua autoconcepção de sujeitos históricos. (GHEDIN E FRANCO, 2011, p. 214)

As origens da pesquisa-ação apontam para uma investigação cuja meta é a transformação de determinada realidade, implicando diretamente a participação dos colaboradores da pesquisa, atribuindo ao pesquisador os papéis de pesquisador e de participante do grupo. A pesquisa-ação envolve três momentos: o conhecimento da realidade, visando à sua compreensão e à transformação dos problemas vividos; a participação coletiva dos envolvidos e a ação de cunho educacional e político.

A partir de encontros com os colaboradores, visando oportunizar novos conhecimentos, reflexões e contemplando a prática pedagógica, buscou-se a utilização de métodos ou técnicas as quais contribuíram para a validação dos dados e realização dos objetivos propostos. Tencionando identificar as representações de identidade de gênero, do sujeito feminino apresentada pelos docentes e ainda avaliar a importância atribuída ao livro didático de Língua Portuguesa para a prática pedagógica deles, foi utilizado o questionário com 21 professores e entrevista semiestruturada com 08 professores de áreas distintas. A entrevista geralmente é usada para “[...] para estudos de investigação científica, suscita histórias de vida, opiniões, valores, atitudes, afetos, dores. Dela sai palavra crua e muda. A entrevista

é um dos métodos de pesquisa cujo objetivo é obter informações da realidade”. (ORNELLAS, 2011, p. 38-39.)

A referida autora salienta que esse instrumento é uma discussão orientada para um objetivo proposto ou definido. É a arte do encontro com as memórias, concepções e desconstruções. O pesquisador deve criar meios para que o entrevistado se sinta à vontade para a exposição de opinião, descobrindo-se como sujeito construtor de sua história.

[...]as entrevistas podem adotar uma variedade de formas, incluindo desde as que são pré-determinadas e as que são muito abertas. As comuns são as entrevistas semiestruturadas que são guiadas por um conjunto de perguntas e questões básicas que devem ser exploradas, mas sem uma redação exata e a ordem das perguntas pré-determinadas. (ERLANDSON et al. ,1993, p. 85-86)

E ainda, a elaboração, colaborativamente, mediante as demandas apresentadas pelos professores do Ensino Médio, do referido colégio, de ações que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas sobre identidade de gênero, visando o fortalecimento e empoderamento do feminino, seja a partir das atividades sugeridas pelo livro didático ou através de práticas pedagógicas inovadoras que dê voz aos sujeitos para se perceberem emancipados. Destas ações interventivas, a construção, colaborativamente, do produto, ao qual dará suporte aos professores da unidade de ensino, após a saída do pesquisador.

2.1 ANÁLISE DO DISCURSO: UMA FORMA DE OLHAR!

O paradigma interpretativo da pesquisa baseou-se no método da Análise do Discurso Francesa. O surgimento da Análise do discurso se caracteriza não só por uma reorientação teórica da relação entre o linguístico e o extralinguístico, como também por uma mudança da postura do observador em face do objeto de pesquisa. A linguagem, de um ponto de vista discursivo, não pode apenas representar algo já dado, sendo parte de uma construção social que rompe com a ilusão de naturalidade entre os limites linguísticos e os dos extralinguísticos. A linguagem não se dissocia da interação social. O usuário da língua produz discursos a partir da linguagem.

Para Maingueneau (2004), discurso é uma atividade comunicativa, produtora de sentidos, ocasionadas entre interlocutores, situados num tempo histórico,

geográfico e cultural. Através do discurso, aparece as crenças e ideologia do sujeito, de forma explícita ou não, demonstrando assim que não há discurso neutro. O discurso possui características fundamentais tais como: conhecimento linguístico, valores e crenças dos interlocutores, situação histórica e espacial, conhecimento prévio ou extralinguístico, contextualização, interação (seja em texto oral ou escrito), age atuando sobre o outro, trabalha com enunciados concretos (falas/escritas realmente produzidas), age com dialogismo (mesmo num monólogo), produz a conversa ou interação verbal, é heterogêneo e possui caráter polifônico, é construído numa rede interdiscursiva, ou seja, nenhum discurso é único e singular, possui interação com outros discursos produzidos. É nesse sentido que se diz que o discurso é uma arena de lutas entre locutores, vozes, posições ideológicas, sociais e culturais que interagem uns com os outros.

Assim, o movimento interpretativo é realizado pelo analista de discurso, não com o desejo de desvelar o que está oculto, mas de entender as forças atuantes e compreender como as diferentes formações discursivas se conectam e produzem novos significados.

2.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Livro Didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS. Docentes pertencentes ao quadro efetivo do supracitado Colégio, atuantes nas séries do Ensino Médio.

2.3 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

Demais livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados no CEPLFS. Tendo em vista que o mestrado profissional requer ações interventivas e acompanhadas por períodos contínuos, o critério exclusivo recai aos docentes contratados pelo regime provisório (REDA), uma vez que a permanência desses profissionais na unidade de ensino é pequena.

2.4 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa ora apresentada teve como lócus o Colégio Estadual Prof^a Luzia de Freitas e Silva (CEPLFS), código 76099, vinculada à NRE-25, situado à rua Teixeira de Barros, s/nº - Centro, em Campo Formoso, na Bahia.

De acordo com o Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico, Campo Formoso é uma cidade, situada ao norte da Bahia, ao oeste da serra da Jacobina. É conhecida como "Cidade das esmeraldas" por existir no povoado de Tuiutiba um garimpo com esmeraldas, vistas como de melhor qualidade, em comparação com outros garimpos de esmeraldas do Brasil. A cidade também recebe esse título pela comercialização dessas pedras no centro da cidade - "Feira do Rato" (tipicamente masculina), onde se comercializam as pedras do município e das cidades vizinhas, e que é o conhecido "rolo", troca de pedras por televisores, celulares, casas, entre outros. A "Feira do Rato" surgiu com a descoberta das minas em Carnaíba, a 42 Km de Campo Formoso. Os garimpeiros costumavam se encontrar nesse local (tipicamente masculino) porque era de fácil acesso para compra/venda dos produtos. A cidade também é conhecida por suas grutas. Em seu território há muitas cavernas com diversos tipos de formação interior, além da maior gruta, em extensão, do Hemisfério Sul: a Toca da Boa Vista, maior caverna conhecida do Brasil, com mais de 120 km de galerias mapeadas até 2007, é um dos mais importantes sítios paleontológicos³⁵ brasileiros. Esta e as cavernas vizinhas Toca da Barriguda, Toca do Calor de Cima, Toca do Pitu e Toca do Morrinho, constituem um conjunto de relevância geológica mundial. De acordo com o último censo, a população é de aproximadamente 71,507 habitantes. São 133 escolas municipais e escolas estaduais com extensão em cinco povoados, oferecendo o ensino médio.

Dentre as escolas públicas estaduais, encontra-se o CEPLFS, inaugurado em novembro de 1993. Desde a sua criação, mantém parceria com a comunidade, empresas locais, prefeitura municipal, a fim de desenvolver melhor atendimento aos estudantes, além de contar com o apoio de egressos para a realização de eventos culturais, inclusive já tem recebido muitos ex-alunos para substituírem professores do quadro através de REDA. Na sede, possui 08 salas, todas climatizadas, espaços estruturais para professores, secretaria, banheiros administrativos, banheiros para alunos, cantina, depósito de alimentos e pátio interno. Oferece Ensino Médio nos turnos matutino e vespertino. Não possui coordenador pedagógico, contando com a

³⁵ São áreas que historicamente mostram-se propícias à formação e preservações de fósseis.

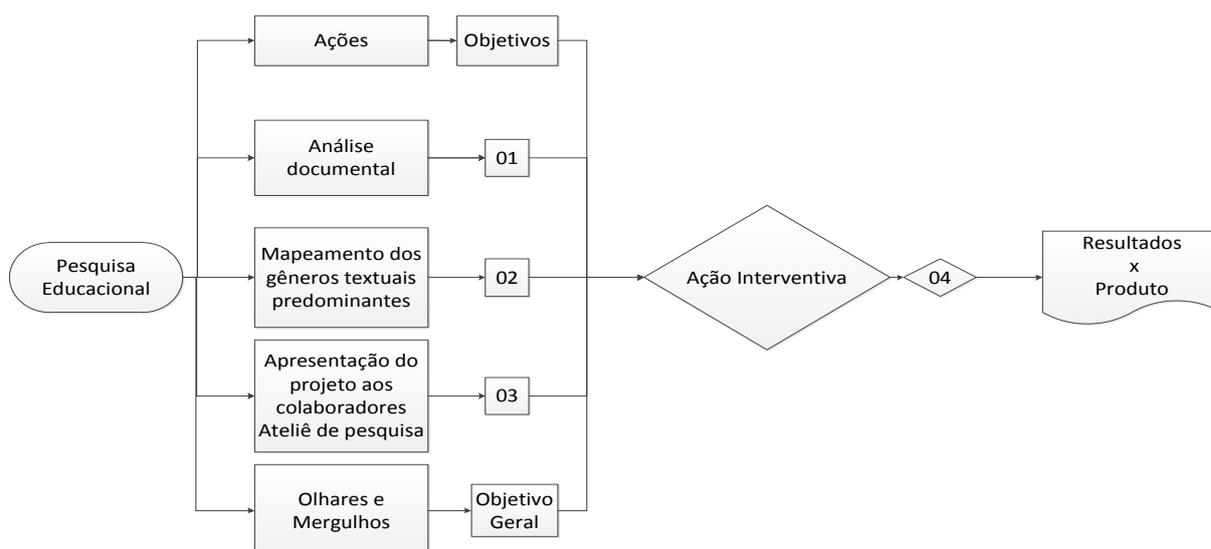
colaboração de um representante do PAIP (Programa de Acompanhamento e Intervenção Escolar) do governo do Estado. Baseado no projeto político pedagógico (PPP), a referida escola segue os pilares educacionais (conhecer, fazer conviver e ser), prima pelo fazer coletivo, espírito de acolhimento em prol de educação com qualidade. Acredita-se que a representação dessa escola é bem vista pela comunidade, visto que a demanda é muito grande, tanto pelos discentes, quanto pelos docentes.

2.5 SISTEMATIZAÇÃO DAS AÇÕES

Pesquisar é avançar fronteiras. Esse processo exige reflexão, autorreflexão sobre o ato de conhecer as formas, de ver os dados e como abordá-los. É um processo de idas e vindas, de leituras e releituras para alcançar os objetivos propostos e sentir-se uma pesquisadora de verdade. Torna-se necessário elencar critérios e direcionar passos, olhares e objetivos³⁶:

³⁶ Objetivos: Compreender as representações sobre identidade de gênero estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa (LDP) do Ensino Médio (EM) selecionado pelos docentes do Colégio Estadual Prof^a Luzia Freitas e Silva (CEPLFS), localizado em Campo Formoso – Ba, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino. Específicos (01) Identificar e analisar, baseado no guia de livros didáticos 2015 e ênfase na identidade de gênero, os LDLP, do Ensino Médio, aprovados pelo PNLD, em especial o livro selecionado pelo CLEPLFS. (02) Mapear os gêneros textuais predominantes das coleções de LDLP, PNLD 2015, especialmente o selecionado pelo CEPLFS com a finalidade de discutir as representações de identidade e gênero presentes nos discursos e a relação que eles mantêm entre si no corpo da teoria da Análise do Discurso; (03/04) Descrever as representações de identidade de gênero feminino apresentadas pelos docentes e a partir dessas elaborar, de forma cooperativa, ações que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas sobre identidade de gênero, visando o fortalecimento e empoderamento do feminino.

Fluxograma 1- Sistematização das ações



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Na primeira fase da pesquisa, foi feita a pesquisa documental, ou seja, analisou-se o discurso dos documentos oficiais do PNLD: o edital³⁷ que rege o processo de avaliação e o guia de LP que orienta a escolha do LD pelo professor³⁸, com o objetivo de observar resultados e respaldar interpretações. Desse modo, houve um direcionamento a partir desses questionamentos: PNE/ PNLD PCNS- o que são? Quais parâmetros são seguidos pelo PNLD para a escolha do LD? Qual o enfoque apresentado sobre identidade de gênero pelo guia do LDLP? Quais coleções de LP foram aprovados pelo PNLD? Qual coleção foi escolhida pelo CEPLFS? Quais parâmetros foram utilizados no processo da escolha? Dos livros selecionados, observa-se a perspectiva de identidade de gênero? Qual a localização geográfica das editoras do livro selecionado pela referida escola?

Na segunda fase, analisaram-se oito coleções de LP³⁹, 2015, dentre essas a coleção selecionada pelo CEPLFS, buscando os gêneros textuais (corpus da pesquisa) com o intuito de observar não apenas o discurso do guia apresentado pelo PNLD, mas o material em si. Escolheram-se os gêneros provenientes e

³⁷ Analisamos o edital e o guia do ano 2015.

³⁸ Embora muitas editoras disponibilizem os livros para a análise dos professores, essa não é uma obrigatoriedade. Na verdade, não é permitido o contato direto dos divulgadores das editoras com os professores, a fim de evitar persuasão. Portanto, a princípio, a escolha é feita apenas com a leitura do guia, haja vista a importância da análise do discurso desse guia.

³⁹ O PNLD de 2015 selecionou 10 coleções, no entanto não foram encontradas, nem impressas ou virtual, as coleções Vozes do mundo- Literatura, Língua e Produção de Texto- Col nº 27616Col01- Tipo 2- Lília S.A. Tardelli, Lucas S. Oda e Salete Toledo-Ed. Saraiva- 1ª edição-2013. E a coleção Português, Língua e Cultura- Col. Nº 27613 Col 01- Tipo 2- Base Editorial-3ª edição- 2013.

predominantes no LD, através de um olhar quantitativo, não no sentido de transformar a pesquisa em quantitativa, mas para auxiliar a responder às questões estabelecidas como foco do trabalho, como parâmetros reflexivos, oferecendo indícios sobre as indagações levantadas e não fabricando verdades inquestionáveis (GATTI, 2004).

No LDLP do Ensino Médio, geralmente são incluídos gêneros literários⁴⁰, não literários⁴¹, devido ao trabalho com a Literatura portuguesa e brasileira. Foi realizado levantamento quantitativo dos gêneros inseridos no LD, observando os seguintes itens: textos literários de autoria feminina/masculina; poemas idealizadores do sujeito feminino; textos imagéticos com a inserção de sujeitos masculinos/femininos, visando analisar o panorama da frequência com que mulheres e homens são representados no material analisado; biografias (nos boxes) dos autores feminino/masculino; autores (as) cânones que aparecem com maior frequência. Esses gêneros textuais foram divididos por esferas: literária, midiática, jornalística, arte plástica, entretenimento, boxes biográficos e informativos.

Tendo em vista que uma pesquisa não é feita isoladamente, necessitando de interação entre os profissionais da educação, uma vez que esses poderão trazer contribuições em prol da educação qualitativa, partiu-se então para a pesquisa ação. A partir do mês de setembro de 2016⁴², a pesquisadora, os professores e gestores se reuniram para discussões sobre atividades pedagógicas, processo ensino-aprendizagem e avaliativo, visto que a unidade tinha acabado e necessitava do momento de olhares sobre o processo dos alunos e dos docentes.

Após a discussão foi apresentado para os presentes o vídeo⁴³ enfocando o tema identidade de gênero/invisibilidade/empoderamento feminino, levantando questionamentos e discussões. Foram apresentados, também, o projeto de pesquisa, objetivos propostos, caminhos metodológicos, relevância, convite aos professores do CEPLFS para participação na pesquisa e ainda a apresentação dos

⁴⁰ É uma categoria de composição literária. A divisão clássica, ocorrida desde a Antiguidade, é: narrativo, épico, lírico e dramático.

⁴¹ Textos/ imagens/ diversos utilizados para ilustrar/iniciar unidade ou textos elaborados especialmente para a realização de atividades interpretativas ou gramaticais.

⁴² Utilizaram-se os sábados letivos para as oficinas, as quais ocorreram entre setembro a dezembro de 2016. Na semana pedagógica de 2017, houve reunião e discussão sobre as ações possíveis a serem feitas com os discentes.

⁴³ Disponível em: www.youtube.com Vídeo Empodere duas mulheres.2016.Acesso em 20 de maio,2016.

termos de sigilo, privacidade e anonimato das informações, consentimento para utilização de dados adquiridos, bem como a evidência de que os docentes teriam livre arbítrio para participarem ou não da pesquisa e ,ainda, termo de autorização para a instituição coparticipante (CEPLFS) e aos participantes/professores. Houve a distribuição do dispositivo da pesquisa (questionário)⁴⁴ para os docentes.

Nas oficinas, foram utilizadas dinâmicas, análise de piadas, propagandas da mídia, vídeos, filmes⁴⁵ e projetos, objetivando depreender sobre identidade, identidade de gênero, representação social, parâmetros sobre escolha do LD e importância desse para o processo pedagógico, propiciando reflexão sobre o tema e o ser mulher numa sociedade sexista. Nas oficinas, foram trabalhadas os temas *sexo, gênero e poder; violências e suas interfaces; estereótipos de gênero e esportes; raça/etnia e mídia; carreiras e profissões: diferenças e desigualdades; vulnerabilidades e prevenção*⁴⁶. Na oficina de dezembro de 2016, foi distribuído material teórico e pedagógico para os docentes, para que durante o recesso buscassem ideias para trabalhar com os discentes no ano vindouro. Na oficina de 2017, os docentes elaboraram alternativas para trabalhar com os discentes e a partir dessas foram produzidas, coletivamente e colaborativamente, ações⁴⁷ e desdobramentos⁴⁸, que contribuíssem para o fortalecimento de práticas pedagógicas sobre identidade de gênero, visando o fortalecimento e empoderamento do feminino, como também novos olhares no momento da escolha do LD. Isso por saber que os mestrandos profissionais em educação buscam entender como os diversos sujeitos

⁴⁴ Ver questionário em anexo

⁴⁵ Filme Flor do Deserto- www.youtube.com/watch?v=Nizm5tkKtm0 vídeos: Bata Nela!": Vídeo mostra reações de meninos ao serem incentivados a bater em menina. Precisamos falar sobre o machismo. Mídia e estereótipo. Abuso sexual usando a metáfora da xícara de chá. Baseada no projeto intitulado *O valente não é violento*, oriundo da campanha *Una-se pelo fim da violência contra as mulheres*, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas (ONU/ Mulheres) tendo como objetivo estimular a mudança de atitudes e comportamentos dos homens, enfatizando a responsabilidade que devem assumir na eliminação da violência contra as mulheres e meninas. www.ovalentenaovevalente.org.br- Acesso em: 10 ago.2016. Esse material, juntamente com a coletânea de filmes e vídeos, foi distribuído aos docentes.

⁴⁶ As temáticas vinculadas às relações de gênero foram escolhidas visando colaborar para o enfrentamento das assimetrias e desigualdades de gênero existentes na sociedade e ainda, para a produção de novas possibilidades de empoderamento do feminino. Ver material em anexo.

⁴⁷ As propostas serão organizadas em formato de cartilha como produto, o qual ficará na unidade escolar para que todos os professores possam ter livre acesso.

⁴⁸ Criação de **vídeos**; Minidocumentário, ficção, animação, sequência de fotos, textos ou desenhos ou matéria jornalística enfocando a questão de gênero de identidade; **Campanha** pelo fim da violência de gênero; **Debate** sobre estereótipos de gênero, profissões; **Desfile** com representações e padrões de beleza; **Blog** sobre identidades; **Peça teatral**; **Enquete** sobre as representações dos alunos sobre gênero; **Gráfico** sobre o índice de violência de gênero. Esses gêneros são sugestões, porém os docentes serão ouvidos com outras propostas, as quais serão discutidas, acatadas ou descartadas.

participantes da pesquisa podem contribuir para que a partir da saída do pesquisador/a de cena, continuem e construam um legado que os mobilizem continuamente a investigar, reconfigurar, avaliar e intervir em suas realidades.

Após a pesquisa documental e os ateliês de pesquisa, houve um debruçar sobre os gêneros textuais predominantes na coleção selecionada no CEPLFS lançando o olhar sobre os sentidos ditos e não ditos, as representações femininas apresentadas em consonância com textos teóricos delineadores da pesquisa. Para tanto, fez-se necessário delinear as imagens femininas a partir de algumas categorias:

Estereótipos de fragilidade/passividade feminina; emoção feminina versus razão masculina; exaltação da beleza feminina; Imposição patriarcal através da linguagem; silenciamento feminino; matrimônio e atribuições femininas; a mulher como sustentáculo familiar e ou, outra categoria que aparecer para assim identificar as representações do sujeito feminino veiculados nos gêneros textuais inseridos no livro didático, tecendo comentários sobre o sujeito histórico, seus discursos e suas identidades, baseados nos fundamentos da análise do discurso.

2.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA E TRAJETÓRIAS DOCENTES

És um senhor tão bonito, quanto a cara do meu filho, tempo, tempo, tempo.
Compositor de destinos. [...]Por seres tão inventivo e pareceres contínuo, és um dos deuses mais lindos! Tempo, tempo, tempo! (CAETANO VELOSO)

De acordo com Fontana (2000), em relação ao tempo, não somente o tempo cronológico, mas o tempo subjetivo, os sujeitos vivem e são as relações sociais, produzindo suas histórias. Falas, desejos, movimentos e formas escondidas na memória. No tempo, há construção, lembranças e transformações, mediados pelo outro e pelas práticas culturais. Por saber da importância do tempo e do rememorar, visto que este é um ser inventivo, contínuo e compositor de destinos, e ainda para analisar concepções sobre gênero de identidade, relação de gênero entre docente/discente, seleção do livro didático e a relação de gênero⁴⁹, partiu-se para o ato de rememorar sobre o itinerário percorrido.

⁴⁹ Questionário, ver questões 1.0 a 5.2.

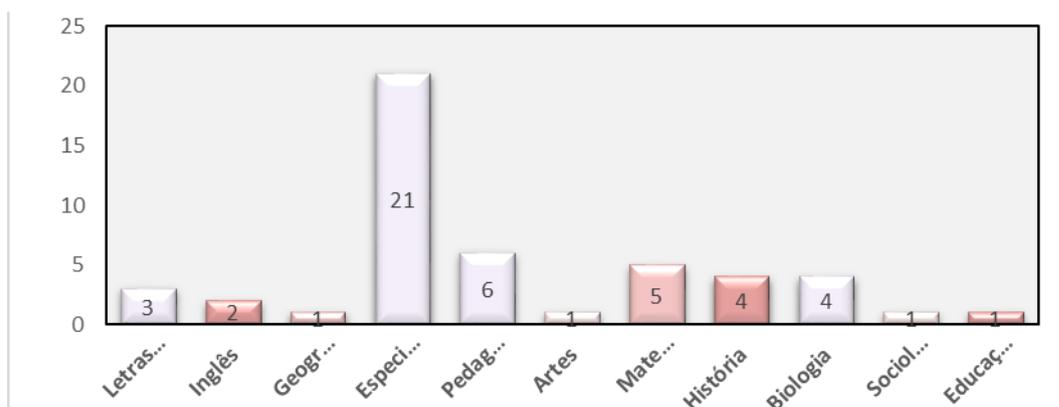
A escola possui 24 professores efetivos. Inicialmente, como instrumento de pesquisa, foi aplicado um questionário com 21 professores do lócus da pesquisa, CEPLFS.

Posteriormente, foi feita uma entrevista semiestruturada, com um grupo de oito pessoas. A escolha dos professores surgiu a partir dos critérios: *ser professor efetivo; atuantes em áreas distintas; tempo de docência e a espontaneidade para participação da pesquisa.*

Partindo do pressuposto de que a identidade se constrói historicamente e culturalmente, e que essas ocupam as posições de sujeito que as pratica, investigou-se inicialmente alguns aspectos: pessoal, formação e concepções, visando compreender a partir de uma formação discursiva, como um conjunto de relações significativas individualizadas constitui uma unidade discursiva. Mas, afinal, quem são os professores de que trata esta investigação? Nos gráficos abaixo, apresentam-se alguns dados, que caracterizam, em parte, o perfil do grupo participante da pesquisa.

Em relação à formação profissional, percebe-se que os professores⁵⁰ da unidade possui graduação e pós graduação, atuam na modalidade do Ensino Médio, e demonstram preocupação com a formação continuada, visto que todos eles possuem especialização. 80% das participantes possuem entre 30 a 50 anos de idade, oriundos de uma educação patriarcal em que o feminino é visto como um ser inferior.

Gráfico 1- Formação Acadêmica dos participantes da pesquisa

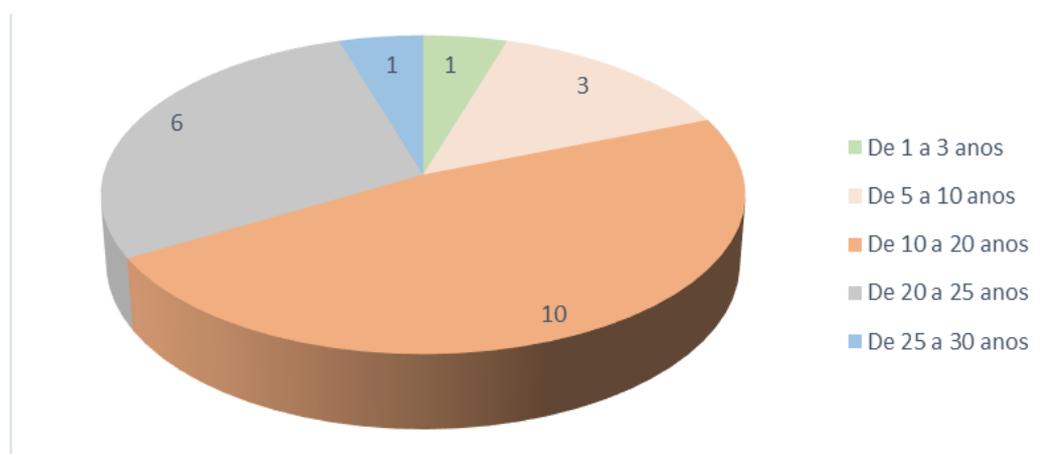


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

⁵⁰ Tanto o questionário quanto a entrevista semiestruturada objetivaram analisar dados sobre formação, identidade de gênero, gênero na escola e critérios para a escolha do livro didático em áreas diversas. Em relação à formação, há professores que possui duas graduações.

Quanto ao tempo de serviço, encontram-se em um período com maturidade profissional e conseqüentemente já tem experiência com a diversidade no espaço escolar, no entanto, essa “experiência” cronológica não garante que houve o despertamento para a identidade de gênero.

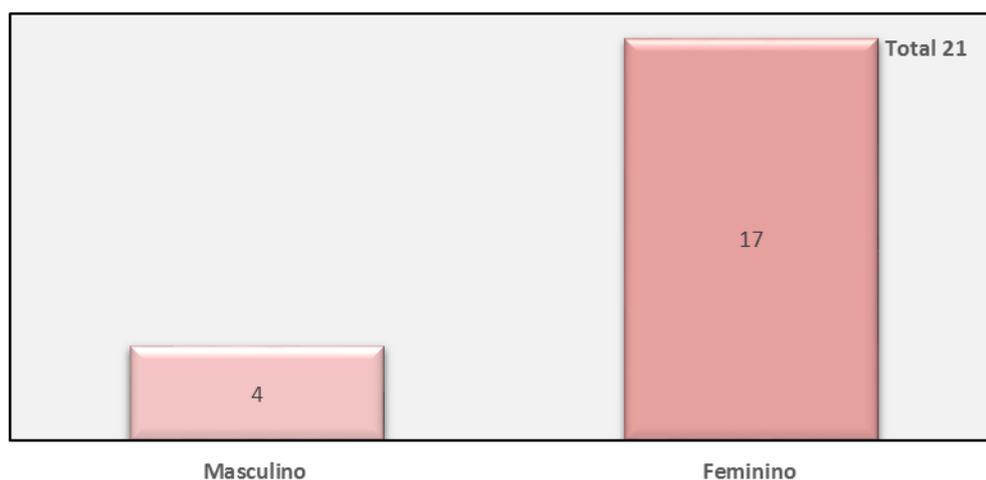
Gráfico 2- Tempo de Serviço dos participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Essa informação abaixo, faz-se importante devido o projeto tratar do tema identidade de gênero. Sexo refere-se à questão biológica. Gênero é a construção histórica e social. Orientação sexual refere-se: heterossexual é o indivíduo que manifesta interesse sexual por pessoa do sexo oposto. Homossexual é atração por pessoas do mesmo sexo. Bissexual é atração afetiva ou sexual por mais de um gênero. Identidade de gênero divide-se em Cisgênero, é o termo utilizado para se referir ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o seu sexo biológico. Transgênero identifica com um gênero diferente daquele que corresponde ao sexo atribuído no momento do nascimento.

Após a oficina sobre sexo e gênero, lançamos o questionário para os colaboradores, sobre identidade e orientação sexual, no intuito de desmistificar conceitos, não para padronizar, pois esses itens não interferem no trabalho pedagógico. A orientação sexual dos colaboradores da pesquisa é heterossexual e a identidade de gênero é a cisgênero.

Gráfico 3- Sexo dos participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

A escuta das entrevistas e análise do questionário possibilitou analisar as trajetórias vividas⁵¹, professores marcantes, formação, representações sobre identidade de gênero, ser feminino, escolha e importância do livro didático⁵² e instrumentos pedagógicos utilizados nas aulas, visando analisar como tais professores resgatam, em suas histórias, suas vivências e as suas representações sociais.

Buscou-se compreender como ocorreu a formação e escolha pela docência, como se veem como mulher, trabalho com a identidade de gênero, e ainda, sobre o que pode ser revelado, ou melhor, o que está (des)velado, subtendido em seus discursos. Rememorando passos, mergulhando em suas reminiscências, buscando revisitar os processos formativos, tempos, espaços e marcas de formação, percebeu-se que alguns professores demonstraram estar na docência por falta de opção, pois em seus logradouros não existiam outros cursos, pela exigência dos pais, outras por acreditarem que poderiam fazer algo pela educação, no entanto, demonstraram que houve um encontro entre a docência e a realização profissional, conforme pode-se confirmar nos depoimentos a seguir:

Fiz magistério por falta de opção, aliás, por pressão, não queria ser professor, mas meus pais me pressionaram, fiz Pedagogia, também sem querer...as opções eram Pedagogia ou Matemática...como não me identifico com Matemática, optei pela primeira. Houve concurso público, mas preferi trabalhar no comércio...anos mais tarde entrei para docência, fiz pós graduação em Administração Educacional, Metodologia da Língua

⁵¹ Perguntas 1 a 5 da entrevista semiestruturada.

⁵² Os fragmentos e as análises das entrevistas serão distribuídos em capítulos distintos.

Portuguesa...hoje adoro o que faço, aprendi a gostar do que faço. A professora marcante era a irmã Helta, doce de pessoa, gostava muito de mim e a prof.^a Rica, essa metia terror, mas era excelente...só queria nosso bem. (Professora Jade)

De acordo com Fagundes (2005), a inserção das mulheres como profissionais da educação, ocorreu, no Brasil, a partir da criação das Escolas Normais, no final do século XIX, objetivando propiciar formação profissional adequada a homens e mulheres. Entretanto, essas escolas foram recebendo e formando um número maior de mulheres do que de homens. O Magistério, ao ser criado, era visto como uma profissão tipicamente feminina, extensão da maternidade. Destino das mulheres. A presença pequena de homens no magistério ocasionou à série de intervenções de controle do Estado sobre a docência, passando a determinar conteúdos e níveis de ensino, exigir credenciais dos educadores, horários livres para o ensino e associadas aos baixos salários, afastaram os homens dessa carreira e os conduziram para outros campos profissionais. Observa-se que as escolhas das áreas das entrevistadas perpassam por áreas “tidas” como femininas. E essa concepção vai sendo naturalizada, a docência é mais propícia à mulher, notando então a representação de que a mulher possui docilidade e percepção aguçada.

Uma professora de Biologia que gostava muito...e uma coisa que gostava muito, que chama a atenção a ser professora e tal...é um jeito diferente de lecionar...uma das coisas que me incentivou...me cativou mesmo para lecionar...por isso acho que a mulher é melhor do que o professor homem...a mulher enxerga mais o aluno...as dificuldades do aluno...enquanto que o homem é mais superficial e eu sentia essa necessidade de um professor falar comigo...de se aproximar e tal...então eu sentia essa necessidade e quando comecei a lecionar sempre tive a preocupação de ter um diálogo mais aberto, a conversa com meu aluno...enxergar o aluno pelo nome...reconhecer...conversar...isso faz o diferencial. (Professora Cristal)

Geralmente, há um maior índice de pessoas do sexo masculino responsáveis pelos componentes como Física, Química, Matemática, ou seja, as exatas. Nas falas das entrevistadas deixam explícito não terem afinidades com a área das exatas, talvez por terem ouvido ao longo do tempo que essas são tipicamente masculinas. Como também sobre pessoas marcantes em suas vidas, coincidência ou não, nota-se a presença feminina.

Quando terminei o Ensino Médio, foi em 1984. Aqui em Campo Formoso, cidade que moro, não tinha opções...ou fazer Licenciatura ou mudar de cidade...como não podia mudar de cidade...acabei fazendo a Licenciatura em História, Sociologia e pós graduação em História da África... mas

também não foi só por isso...eu também, desde que fiz o magistério no E. M. já me identifiquei com educação...gosto, mesmo tendo pontos negativos...eu gosto...é enxergar e ver os pontos positivos... gosto de trabalhar com adolescentes...gosto de trabalhar com conhecimentos por que quando a gente tá ensinando, a gente tá mais aprendendo do que passando conhecimentos...é isso, não fiz a licenciatura apenas por não ter outros cursos na cidade, mas sim, por me identificar com a educação [...]sempre me identifiquei com a área de Humanas, nunca me identifiquei com a área de exatas...gostava também da área de linguagens. As professoras marcantes foi Laurentina, a maneira como dava aula, dominava o conteúdo, a postura dela...me espelhei muito nela. Não tive nesse percurso professores do sexo masculino que chamaram a atenção. (Professora Esmeralda)

Saí da Instituição de ensino e ingressei numa universidade pública para cursar uma licenciatura, na verdade cheia de dúvidas...pois só tinha 17 anos e meus pais não me orientaram totalmente nesse ponto.... Entrei para a vida acadêmica, cheia de dúvidas, comecei a cursar sem nenhuma perspectiva...pensei em abandonar o curso, mas continuei e a partir do 3 semestre, vi que realmente era aquilo que queria...e quando terminei, vi onde me encontrei e vi que realmente era o caminho...trabalhar com ser humano! [...] Na minha trajetória de vida tive pessoas femininas que marcaram demais...começando de casa, minha mãe, muito feminina...se preocupava demais com as roupas, com ela, com o corpo...com os saltos... Edilene e Maria das Graças...me marcaram...ambas da área da Ciências da Natureza...marcaram demais...demais. (Professora Ametista II)

Tornar-se professor não é uma tarefa das mais fáceis, por ser uma trajetória marcada por experiências, incertezas e desvalorização, visto que essa carreira não requer apenas os saberes oriundos da prática, mas também, necessita da contribuição de saberes pedagógicos que a formação proporciona e ainda uma constante trajetória de idas, vindas, reflexões e reestruturação do caminhar.

A minha mãe/pai acreditavam que através da educação poderia crescer na vida...ela me dizia; você é obrigada a fazer o magistério! Pois acredito que dificilmente professores ficam desempregados... depois do magistério faça o que você quiser. Fiz o magistério, porém não gostava de trabalhar com alunos muito pequenos. Atuo há cerca de 25 anos como professora, de certa forma uma sofredora, pois quando a gente direciona o saber, a gente vê que tem muitas tensões e o caminho não é tão fácil quanto parece. (Professora Ametista I)

Mergulhar nos conhecimentos sobre a formação inicial e continuada faz-se importante devido à necessidade da preocupação com o itinerário formativo de profissionais que atuam ou atuarão na educação básica, visto que essa discussão ainda precisa de muitas reflexões sobre o conhecer e reconhecer como pilar para o processo de ensino aprendizagem e a valorização da diversidade. A formação contribui para “[...]criar nos professores hábitos de reflexão e auto reflexão que são essenciais em uma profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo

pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais” (NÓVOA, 2009, p.39).

A formação não deve ser pensada apenas profissionalmente, mas sim uma formação em que o sujeito se constitua em sua prática, pela reflexão e interação consigo mesmo, com a vida e com o outro. É na interação entre sujeito e mundo que as experiências surgem, são interpretadas e vistas de acordo com as singularidades de cada um, permeadas pelas representações que influenciam no cotidiano, nas atitudes, nas decisões e práticas educativas. Assim, o ideal é que a formação do professor desenvolva [...] a sua capacidade de informação crítica, habilitado a ler e interpretar a sua realidade e seu entorno com criatividade sempre renovada e a sua capacidade de atualização incessante do aprender a aprender (DEMO, 2009, p.30). Pensar nessa formação, leva-nos à resignificação de que, no seu cotidiano, o profissional tenha habilidades para construir conhecimentos e atitudes em resposta aos desafios surgidos em suas itinerâncias.

O professor é pessoa. Urge por isso a necessidade de (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo apropriarem-se dos seus processos de formação e darem-lhes um sentido no quadro de suas histórias. (NÓVOA, 2002, p.57)

Observa-se, então que mesmo que a opção pela carreira docente não tenha partido de um desejo pessoal, a partir da fala, nota-se que houve um investimento, na sua caminhada profissional. Questionadas sobre o estudo de identidade de gênero em seus percursos estudantis ou se percebiam tratamento diferenciado entre meninos e meninas na escola e na educação doméstica.

Estudei numa escola conceituada e particular da cidade, só que eu via sempre um tratamento diferenciado entre meninos/meninas, ainda mais entre meninas negras...(risos) meninas brancas...já que sou mulher e negra! As meninas eram vistas como fracas, frágeis, quase não podiam fazer nada.... e os meninos fortes! Como super heróis...Recordo que na educação infantil entre 4 a 5 anos fui agredida fisicamente por um coleguinha de sala. Eu tentava me defender, mas a professora me via com tal fragilidade, que acho ... nem sei o que aconteceu na verdade...lembro que no dia seguinte, minha mãe foi na escola , me defender totalmente pra saber o que tinha acontecido, pois o coleguinha tinha arranhado totalmente o meu rosto...recordo dessa agressão física por um menino ter agredido uma menina frágil, sempre protegida pelos pais e irmãos...única filha, eles ficaram horrorizados...só que eu me via, enquanto menina, não me via nem com força pra me defender... já tinha assimilado que as meninas não podiam se defender, nem fazer nada e os meninos podiam fazer tudo.[...] porém no percurso escolar não houve estudo sobre identidade de gênero, não foi tratado na escola nem mesmo na Universidade...e é tanto que a gente via pessoas com orientação sexual diferente...só que não era tratada

e quantas vezes a gente percebeu que aquelas pessoas eram colocadas às margens da sociedade. (Professora Ametista II)

Tendo em vista que o chão da escola é um celeiro de concepções, muitas das quais precisando de desconstruções, questionou-se às professoras se o tema identidade de gênero era trabalhado no espaço escolar no período estudantil deles, como a escola trabalha hoje e quais ações poderiam ser trabalhadas para minimizar as assimetrias de gênero.

Na minha infância, na minha geração, não tive muitos trabalhos sobre identidade de gênero, na sala de aula, como a gente vê hoje, que é mais fácil, mais difundido...você vê mais na mídia, no jornal...mas, antes, não! [...]Sobre o tratamento diferenciado por ser menina... lá em casa, enquanto eu e minha irmã não havia um tratamento diferenciado por termos irmãos homens, não! O tratamento era igual. A diferença era no momento de ir a festa! Poderiam voltar mais tarde, mas por segurança mesmo! A convivência na escola com os colegas, percebia uma certa igualdade...a única coisa que teve presente na escola, digo convivência com os colegas...os meninos poderiam sair muito...isso era legal...as mulheres não podiam...não tinha tanta liberdade para mulher quanto de homem. Não podiam! Pra não ser vassourinha!! (Professora Cristal)

O trabalho com identidade de gênero nem sempre houve na escola, para mim é coisa nova. A gente houve em jornais, mídia, tv. O LD vem com coisas muito pequenas...a abordagem é muito sucinta, não tem aprofundamentos, estamos tendo esse olhar agora que as coisas estão chegando pra gente. É preciso quebrar os preconceitos, pois somos carregados de preconceitos. (Professora Topázio)

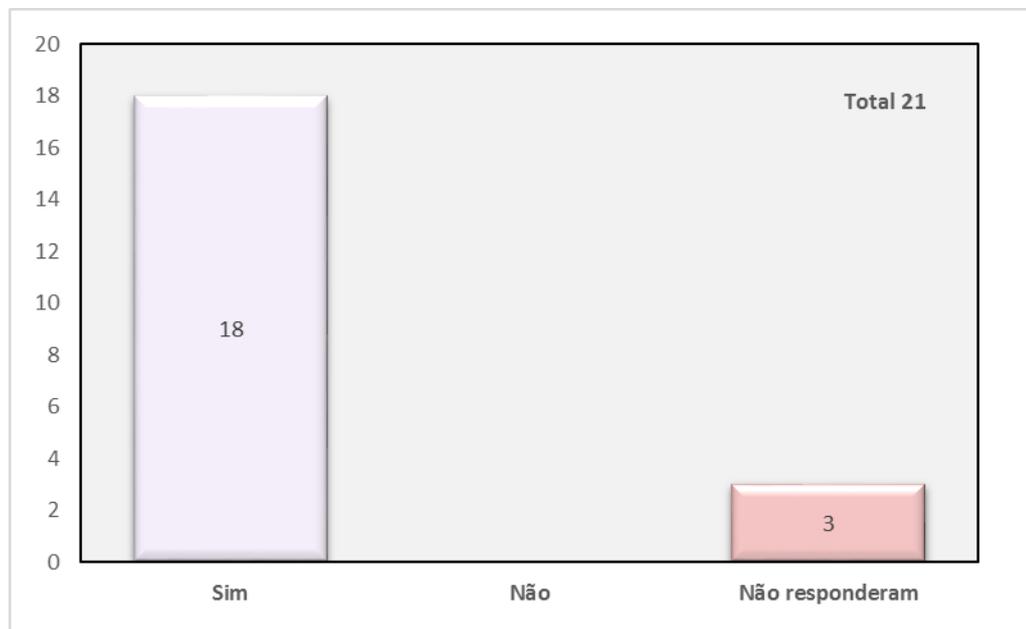
Nunca foi trabalhado! Acho que o trabalho é interessante, pois informação nunca é demais. As ações pedagógicas seriam projetos, textos, eventos. O trabalho sobre gênero é preciso para que o aluno se conheça, sem precisar agredir o outro...para que o aluno passe a respeitar as escolhas do outro, respeitar e argumentar suas escolhas...lidar com os diversos papéis, pois quando a mulher é feminista radical, pode também se prejudicar. Lidar com os papéis escolhidos sem prejudicar a si mesmo nem ao outro. É necessário equilíbrio, o estudo sobre gênero vem para isso, para o indivíduo se equilibrar. (Professora Ágata)

O ser mulher, bem como ser homem, inicia-se com o reconhecimento de si mesmo a partir do que é socialmente apresentado, formando a identidade pessoal. Essa é construída num processo simbiótico entre as figuras parentais e na interação com o meio, até expressar-se como individualidades em atitudes e sentimentos sobre o eu (FAGUNDES, 2005). Foi questionado aos professores a importância da família, da escola e da sociedade em produzirem reflexões sobre identidade e relação de gênero nesses espaços e eles responderam

Imprescindível, não cabe na sociedade atual o uso de vendas em relação à questão de gênero. (Professora Esmeralda)

Sim, pois a família, escola e sociedade não estão informadas e preparadas. [...] é importante reflexão sobre o tema, para que haja respeito mútuo. (Professora Alexandrita)

Gráfico 4- Importância do estudo sobre identidade de gênero pela família, escola e sociedade



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

A responsabilidade para tratar o tema identidade de gênero, muitas vezes, é alternada da escola para a família e da família para a escola, sendo que ambos são responsáveis de tratar sobre essa questão. Porém mesmo a escola ampliando a discussão do assunto, é importante que a família em casa também continue o trabalho, para que não se torne algo proibido e também para que a família possa estar o mais próximo possível com o aprendizado de seus filhos e filhas. Ou seja, sintonia entre os dois setores, visto que esses têm um papel fundamental na luta contra o preconceito e a reprodução de desigualdades na sociedade.

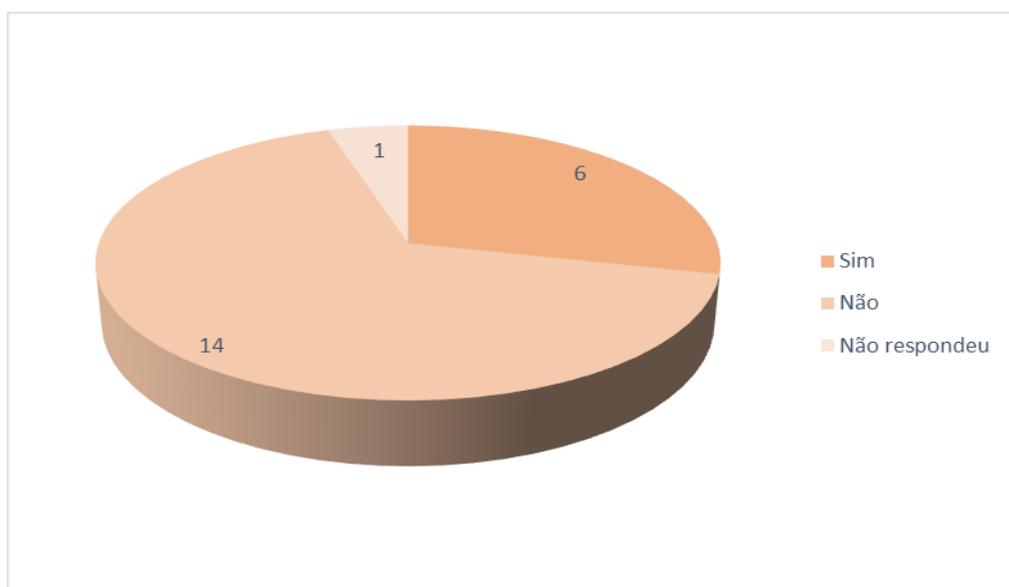
É interessante pois se o tema for abordado e discutido desde a infância, tanto pela família quanto pela escola, a não aceitação e o preconceito não seriam tão predominante como é notório hoje, com ofensas, falta de respeito e morte de muitas pessoas. (Professora Granada)

Sim, pela divisão desigual das tarefas domésticas, pelo machismo no ambiente educativo e fora dele. (Professora Água Marinha)

Visando analisar as ações sobre o tema discutido no âmbito escolar, houve o questionamento sobre algum trabalho, na atualidade, sobre identidade de

gênero. E ainda se naquela unidade, havia profissionais responsáveis em desenvolver ações sobre identidade ou educação sexual. A partir do gráfico 8, observa-se que há estudo sobre gênero no componente Biologia, no entanto, conforme a resposta da professora desse componente, nota-se um trabalho voltado para educação sexual e para o sexo biológico, não para identidade de gênero.

Gráfico 5- Trabalho sobre Identidade de gênero no espaço escolar

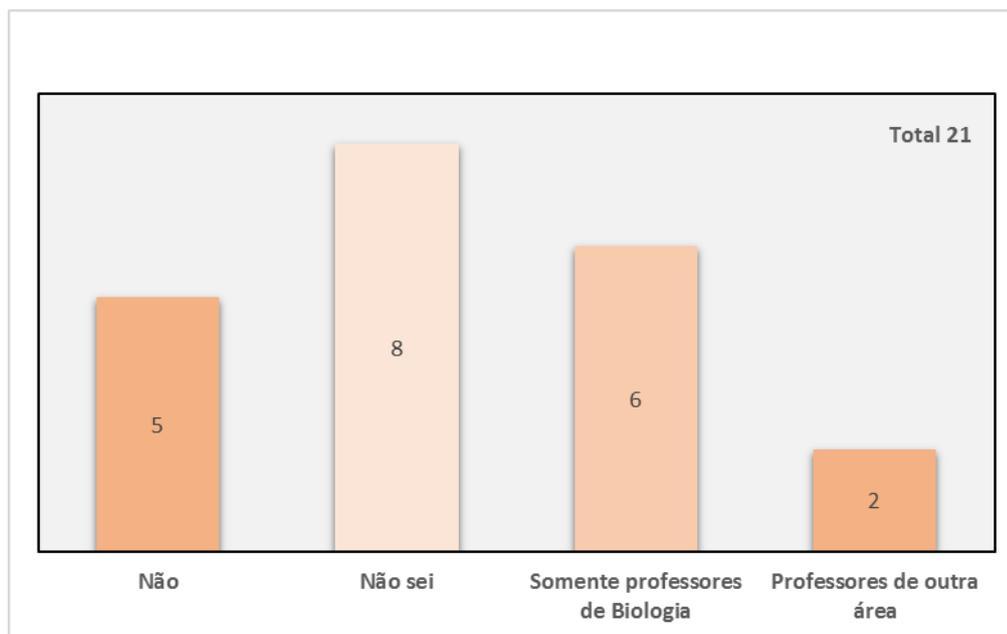


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Não encontrei em Biologia algo referente à gênero...não li algo, falar em gênero, sempre chega na parte da reprodução, nicho ecológico, comportamento dos animais, algo instintivo, biológico, não há direcionamento a gênero, mas sim, voltado para o biológico. [...] O trabalho feito foi sobre gravidez na adolescência. (Professora Ágata)

O livro didático de História trabalha sobre o feminino em datas pontuais, não discute muito a questão para que o efeito sobre o tema seja proveitoso. Em Filosofia acentua um pouco mais a discussão, dando margem para que o professor possa agregar outras discussões àquela, pois se houver discussões somente pontuais, os alunos não percebem, nem refletem sobre o contexto social. (Professora Esmeralda)

Gráfico 6- Profissionais responsáveis por trabalho sobre identidade de gênero na escola



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Sobre o estudo de identidade de gênero em seus componentes, os professores responderam justificando a prática ou não.

Sim, busco retratar sobre sexismo em que as práticas corporais em Educação Física podem ser feitas em ambos os sexos, sem estereótipos. (Professora Granada)

Não, pois não está entre os conteúdos programados. (Professora Água Marinha)

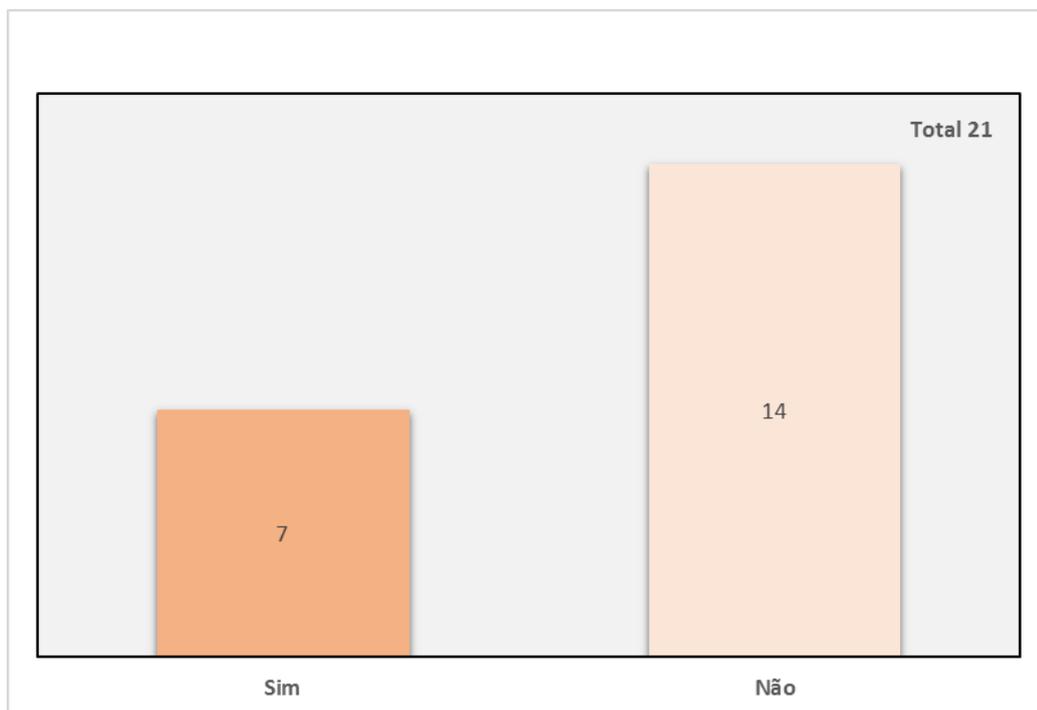
Porque não tinha conhecimento teórico, porém esse tema é importante para que o preconceito seja quebrado. (Professora Turmalina II)

Sim, quando abordamos o tema desigualdade social. (Professor Quartzo)

O trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. Desde muito cedo são transmitidos padrões de comportamento diferenciados para homens e mulheres. A flexibilização dos padrões visa a permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano e que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum, pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As

diferenças não precisam ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada aluno.

Gráfico 7- Abordagem sobre identidade de gênero nas aulas

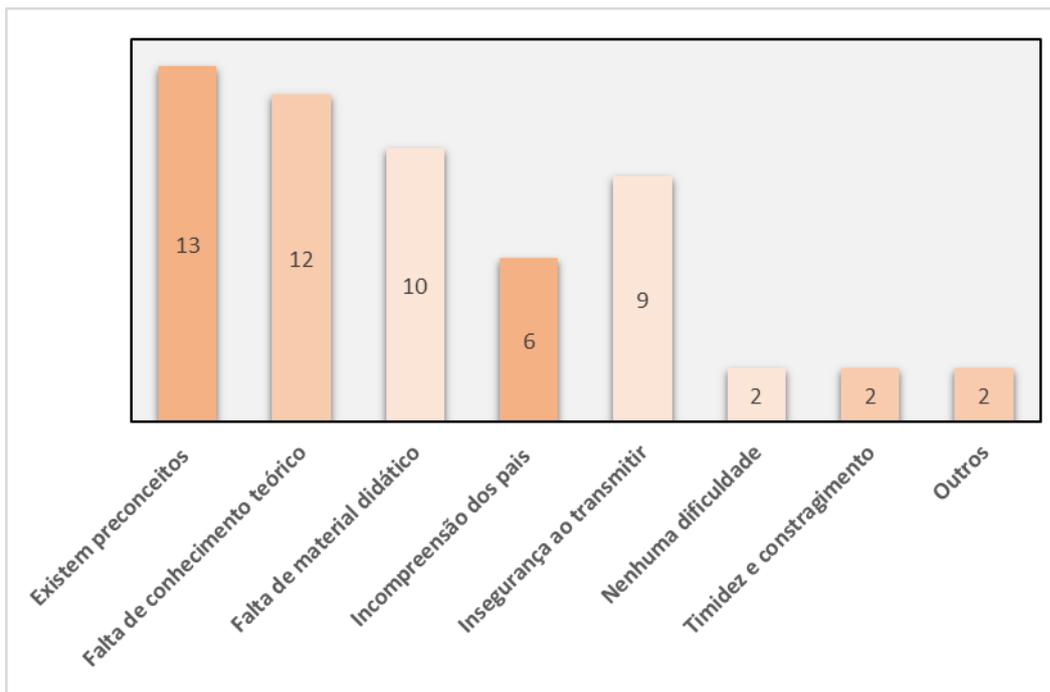


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Não trabalho por ser uma disciplina da Língua Inglesa. [...]os livros didáticos ainda não trouxeram esse estudo para a discussão. (Professora Topázio)

Sim, quando surge a oportunidade, mas não tenho uma preocupação em abordar constantemente o tema. (Professora Turmalina I)

Observa-se que as justificativas são variadas, desde não trabalhar por ser um tema atual, não ter conhecimento, nem metodologia adequada para a transmissão adequada. Nota-se que não há um trabalho contínuo sobre o tema e quando há são trabalhos pontuais. Questionados se existiam dificuldades para abordar os temas relacionados à identidade de gênero e quais as principais dificuldades, esses responderam conforme o gráfico 8.

Gráfico 8- Dificuldades para abordagem sobre o tema identidade de gênero

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Tendo em vista que através do discurso a ideologia aparece, às vezes implicitamente ou escancarada, solicitou-se reflexões sobre as práticas culturais e sociais, sobre identidade de gênero, questionou-se sobre a relação de gênero entre docentes e docentes, docentes e discentes, discentes e discentes e como vivenciam a relação de gênero.

Percebe-se que na maioria das vezes se mostra como uma relação igualitária, entretanto, sabemos que o fator “diferença” entre homens e mulheres é um fator histórico na sociedade. (Professora Turmalina II)

De maneira ampla observo que nos dias atuais os alunos se relacionam bem, mas no momento de fúria ainda observo piadas e ranços de uma sociedade machista [...] Há casos de aceitação e respeito, assim como há casos de tolerância forçada. (Professora Esmeralda)

De difícil aceitação, há muito preconceito, uma vez que somos uma sociedade machista. (Professora Cristal)

Geralmente nos relacionamos bem com pessoas de gêneros semelhantes, mas em relação aos transexuais o olhar não é o mesmo. [...] as pessoas fingem que os aceitam, mas apenas os toleram. (Professora Jade)

O ser humano ainda pensa que o diferente é o errado...e carregamos em nosso dia-a-dia o preconceito. (Professora Topázio)

A relação entre docente e discente ainda existe um certo preconceito, por exemplo, quando exaltamos a figura das alunas como as mais comportadas, esforçadas e com potencial de liderança. [...] entre discente e discente a situação melhorou muito, apesar de ainda existir preconceito,

muitas barreiras entre os gêneros em sala de aula foram quebrados.
(Professora Turmalina II)

Candau (2013) enfatiza que geralmente a cultura escolar é construída e marcada pela homogeneização e por um caráter monocultural, inviabilizando as diferenças, tendemos a apagá-las, são todos alunos, todos iguais. No entanto, através das falas, observa-se que as diferenças nem sempre são bem vistas, corroborando com Candau (2013), ou seja, a famosa tolerância como forma de propor o convívio pacífico, afirmando, implicitamente, que existe um padrão de humanidade que deve simplesmente “tolerar” a convivência com o outro, estabelecendo o não hegemônico como outro, afirmando a diferença como desvio. A cobrança por comportamentos “marcados” como feminino ou masculino surge e os diferentes são vistos como alguém a tolerar ou o outro como sujeito demonizado. Em relação ao tratamento diferenciado entre os gêneros, percebe-se, através das falas, ideias contrárias.

Não, essencialmente todos os indivíduos machos ou fêmeas devem compartilhar dos mesmos conhecimentos produzidos historicamente pela sociedade. Erudito, populares, religiosos, morais e éticos, mas algumas sociedades levam para a questão religiosa e cultural a termo o que produz seres diferenciados por esses mesmos condicionantes; aqueles que têm poder (pênis) e aqueles que são submetidos a esse poder (por não ter pênis). Isto é produzido e legitimado por uma educação que define os “papeis” de cada um dentro da sociedade condicionada e que condiciona.
(Professor Quartzó)

Sim, as meninas devem ser tratadas com feminilidade, voltadas para o assuntos ou atividades de mulher. Os meninos com masculinidade, como se vestir, postura, comportamento, fala masculina. (Professora Âmbar)

Não. A educação prepara o ser humano como um todo, em todas as esferas da vida. A separação já é feita em muitos aspectos, principalmente no campo profissional. A escola precisa combater e não legitimar as diferenças. (Professora Rubi)

Discussão interessante tanto nas atividades escritas, orais e nas oficinas, visto que essas oportunizaram reflexões a partir das diversidades, dos conceitos e das desconstruções destes. As práticas discursivas das quais os alunos participam em sala de aula, podem contribuir para a (re) construção das identidades de gênero, ao possibilitar que concepções naturalizadas possam ser questionadas, pois

[...]a identidade não tem a solidez de uma rocha, não é garantida para toda vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age. (BAUMAN, 2005, p. 17).

Assim, tendo em vista que a educação básica tem por finalidade assegurar formação indispensável para o exercício da cidadania, fez-se necessário desenvolver, coletivamente, ações⁵³ contendo curiosidades e saberes diversos, dialogando com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens, socialmente e subjetivamente significativas, visando, dessa forma, abranger as dimensões da vida, possibilitando o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando.

Durante as oficinas, foi lançado o convite para participação das entrevistas semiestruturadas. Oito professores, de áreas distintas, se dispuseram a participar desse momento. Nessa etapa, as professoras foram estimuladas a refletirem sobre a docência, direcionando olhares sobre seus percursos, motivos de permanência, pessoas que participaram/marcaram suas trajetórias, concepções sobre o feminino e o livro didático, e ainda, olhares desse sujeito interagindo entre o pessoal, profissional e a docência. Após todo o encaminhamento das Oficinas, foi feita a entrevista semiestruturada⁵⁴, individualmente, com os participantes da pesquisa. A entrevista voltou-se para as representações sobre identidade de gênero nos gêneros textuais predominantes no LD, com base em questionamentos pela pesquisadora e reflexões pelos participantes, os quais demonstraram mudar olhares sobre concepções engessadas.

A partir das oficinas e depoimentos abaixo⁵⁵ sobre o trabalho com identidade de gênero percebe-se algumas mudanças nas concepções, visto que nas oficinas, os participantes comentavam sobre o que achavam sobre o feminino, sobre as práticas diárias, consideradas, até naquele momento, naturalizadas. Porém, sabe-se que o processo é paulatino, devido as representações sobre a mulher ser um ser “inferior”, mas o processo de desconstrução estava sendo iniciado. Pelo depoimento da professora Jade, nota-se um descortinar sobre o caminho percorrido como mulher e a luta interna entre as identidades; a nova feminista e a identidade com ranchos sexistas.

O trabalho sobre gênero é preciso para que o aluno se conheça, sem precisar agredir o outro...para que o aluno passe a respeitar as escolhas do outro, respeitar e argumentar suas escolhas...lidar com os diversos papéis, pois quando a mulher é feminista radicalizado, pode também se prejudicar...lidar com os papéis escolhidos sem prejudicar a si mesmo nem

⁵³ Essas ações serão desenvolvidas a partir do segundo semestre de 2017 no lócus da pesquisa.

⁵⁴ Ver roteiro de entrevista em anexo.

⁵⁵ Ver roteiro sobre concepções construídas e desconstruídas sobre identidade de gênero. Esse roteiro foi distribuído no final das oficinas.

ao outro...é necessário equilíbrio...o estudo sobre gênero vem para isso, para o indivíduo se equilibrar. (Professora Ágata)

É sabido que uma mente que se abre ao conhecimento jamais volta ao tamanho original, portanto, as leituras, discussões, palestras, análises de música, filmes, piadas e situações cotidianas analisadas sobre a condição feminina ao longo dos anos, despertaram em mim, assim como nos alunos um novo olhar sobre comportamentos machistas que foram e continuam sendo reproduzidos nos diversos ambientes sociais. Hoje já identificamos e nos posicionamos diante de manifestações preconceituosas e discriminatórias. (Professora Esmeralda)

Em relação à temática Identidade de Gênero me fez refletir sobre a aceitação das diversidades que vivenciamos constantemente em nosso meio social, não me dava conta da sua importância, o "falar sobre" o "refletir", buscando fundamentos teóricos que reiterasse tal reflexão, inserindo-o em minha prática educativa. (Professora Pedra da Lua)

Nas oficinas sobre tipos de violências percebi o quanto fui violentada dentro da minha própria família. Violência psicológica quando meus pais me humilhavam, não deixavam praticar meus mais simples desejos, como arrumar meu cabelo do jeito que eu gostava. Violência simbólica quando meu pai me colocava em posição inferior aos homens, além da violência física que deixava marcas em meu corpo. [...]depois das oficinas venho lutando para desconstruir concepções cristalizadas sobre diversos temas. (Professora Jade)

Os espaços educativos, lugar de produção e reprodução de sentidos, refletem os valores e as contradições da vida social. São espaços culturalmente forjados pelo pensamento educacional, mantenedor de concepção patriarcal e hegemônica. No entanto, é a escola e na escola em que os discursos são reproduzidos, legitimados e também (des) construídos a partir de uma prática pedagógica emancipatória.

2.7 PRODUTO

Acredita-se que a partir da realização das atividades planejadas, contribuição dos docentes e reflexão sobre os passos percorridos, houve subsídios para a construção coletiva de um documento com propostas pedagógicas. Este é composto de propostas e ações emancipatórias, material a ser utilizado nessas ações, novos olhares sobre identidade de gênero, e/ou temas diversos, desconstrução de práticas engessadas, e, o melhor, novos parâmetros para escolha do LD, baseados no guia do PNLD, mas também nas análises/reflexões sobre gêneros textuais e visões ampliadas sobre a diversidade inserida no espaço escolar.

Para facilitar a abordagem sobre os temas diversidade na escola (identidade de gênero, sexualidade e relações etnicorraciais) com segurança⁵⁶, elencam-se abaixo as sequências didáticas⁵⁷, abarcando a teoria e a prática. Catalogaram-se, a partir dos encontros com os colaboradores da pesquisa, sugestões pedagógicas: galeria com fotos sobre a diversidade capilar; criação de vídeos; minidocumentário, ficção, animação, textos ou desenhos ou matéria jornalística enfocando a questão de gênero de identidade; campanha pelo fim da violência de gênero; debate sobre estereótipos de gênero, profissões; desfile com representações e padrões de beleza diversos; criação de blog sobre identidades; apresentação de peça teatral: *A megera domada*; *A Farsa de Inês Pereira*; *Quarto de despejo: Diário de uma favelada*⁵⁸; análise do livro *Olga Benário*⁵⁹; enquete sobre as representações dos alunos sobre gênero; gráfico sobre o índice de violência de gênero; paródia da música *Acorda, Maria Bonita*; apresentação de dança afro; produção de um glossário com os temas: feminismo, identidade de gênero, sexo, gênero, misoginia, sexismo, androcentrismo, assédio moral, assédio sexual, orientação sexual, cisgênero, transgênero, ideologia de gênero, homofobia.; análise de piadas ou ditados populares; análise de letras de músicas, notícias de jornal, propagandas sobre o feminino; júri simulado sobre o feminismo; fórum sobre tipos de violências e a cultura do estupro, seminário enfocando os temas: *Malala e sua história*; *As mulheres curdas*; *violência e suas interfaces*; *a história das mulheres paquistanesas*.

As seqüências didáticas elencadas podem ser desenvolvidas em áreas distintas, visto que em Linguagens, códigos e suas tecnologias, além de compreender diferentes linguagens centradas nas dimensões comunicativas da expressão, informação e argumentação, permite ainda, o tratamento de temas como: preconceito racial nos esportes, discriminação contra portadores de deficiências em atividades esportivas, o papel das mídias na construção de padrões de beleza corporal, os vários significados atribuídos ao corpo, as relações entre exercício físico e saúde e o lazer na vida cotidiana.

⁵⁶ A partir das entrevistas, questionário e oficinas, percebeu-se que havia dificuldades para a realização de um trabalho enfocando a questão de gênero, devido à falta de material didático teórico.

⁵⁷ Baseada no projeto intitulado *O valente não é violento*, oriundo da campanha *Una-se pelo fim da violência contra as mulheres*, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas (ONU/ Mulheres) tendo como objetivo estimular a mudança de atitudes e comportamentos dos homens, enfatizando a responsabilidade que devem assumir na eliminação da violência contra as mulheres e meninas. www.ovalentenaovalente.org.br. Acesso em: 10 ago.2016. Esse material, juntamente com a coletânea de filmes e vídeos foram distribuídos aos docentes.

⁵⁸ *A megera Domada*, de William Shakespeare. *A farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente. *Quarto de despejo e Diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus.

⁵⁹ *Olga*, de Fernando Morais.

Ciências da Natureza e suas Tecnologias rege que, para atuar em um mundo em constante transformação, no qual informação e conhecimento são multiplicados constantemente, faz-se necessário o domínio de linguagens técnico-científicas, desenvolvimento de recursos pessoais para realizar ações ou julgamentos práticos e éticos, além de compreender as complexas relações da natureza e o dinamismo do universo tecnológico. É importante que essas qualificações contribuam, também, para o posicionamento social, cultural e político dos alunos. Nesta proposta, espera-se que desenvolvam suas habilidades no convívio social, sem discriminar pessoas e sem o uso da violência na resolução de conflitos. O desafio desta proposta consiste em respeitar e valorizar o universo cultural, auxiliar adolescentes e jovens a desenvolverem noções de pertencimento e responsabilidade com relação à convivência com seus pares, familiares, suas relações sociais, culturais, relação de poder, trabalho e ética, para ampliar a compreensão da condição humana.

A área de Matemática e suas Tecnologias, contribui com reais oportunidades para assegurar que adolescentes e jovens do Ensino Médio desenvolvam capacidades como: observar, registrar adequadamente, analisar, argumentar, criticar com embasamento pertinente, formular questionamentos, resolver problemas e utilizar, com eficácia, conceitos, procedimentos, propriedades, linguagem, domínio de cálculos, a familiaridade com a leitura e a interpretação de gráficos ou o uso do raciocínio lógico. Essas aprendizagens também serão bastante úteis em suas vidas cotidianas e ao ingressarem no mundo do trabalho.

A previsão das propostas foi de vinte aulas entre as quatro áreas, as quais foram sendo adaptadas conforme as dificuldades e alternativas elencadas durante as oficinas pelos sujeitos colaboradores da pesquisa.

Plano de aula 4- Trabalho do homem e trabalho da mulher- aula 01

Plano de aula-4- Compartilhando- Aula 01

Plano de aula 4-Mídia e racismo- Aula 03

Objetivos:

- Discutir os conceitos de sexo, gênero e sexualidades
- Enfatizar que o gênero é bem mais do que atribuir diferentes funções com base no sexo biológico, pois trata-se de uma questão de poder quando a relação entre o masculino e o feminino é desigual e assimétrica.
- Trabalhar com a promoção da igualdade e da equidade de gênero no contexto educativo, questionando assimetrias de poder presentes nas relações sociais
- Mapear as percepções dos participantes e das participantes sobre igualdade de gênero nos esportes.
- Envolver os/as participantes na busca por relações esportivas mais igualitárias e inclusivas, utilizando um jogo de basquete misto e diversificado.
- Favorecer o questionamento das expectativas sociais sobre o feminino e o masculino.
- Discutir as desigualdades existentes em relação às oportunidades para as mulheres no desenvolvimento de suas carreiras.
- Contribuir para ampliação do repertório sobre gênero, masculinidades e feminilidades, estimulando análise e crítica aos estereótipos apresentados nos diferentes veículos de comunicação.

Sugestão de leitura:

- Caderno de Atividades **Gênero e Diversidade na Escola**: uma proposta de ação Disponível em:<http://www.e-clam.org/downloads/Caderno-de-Atividades-GDE2010.pdf>. Acesso em 22/06/2017.
- O artigo **Homens, gênero e violência contra a mulher**, elaborado por Daniel Costa Lima; Fátima Büchele; Danilo de Assis Clímaco tem como objetivo realizar uma reflexão sobre a incorporação dos homens e da perspectiva de gênero nos esforços de prevenção e atenção à violência contra as mulheres.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902008000200008&script=sci_arttext.

- O livro infantil ***Chutando Pedrinhas*** trata da relação de um pai com sua filha e de como alguns padrões de gênero limitam os desejos e sonhos dessa menina por reservarem papéis específicos para homens e mulheres na sociedade. Pai e filha, pela via do diálogo e do afeto, desconstróem velhos conceitos e criando os pilares para uma educação baseada na igualdade e no respeito à individualidade. A história é produto da criação coletiva de 17 meninas moradoras do morro dos Prazeres, no Rio de Janeiro. Disponível em: <http://promundo.org.br/wp-content/uploads/sites/2/2015/01/Livro-Infantil-Chutandopedrinhas>.
- A publicação ***A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil***, de Gilda Olinto, discute os problemas relacionados à manutenção das grandes diferenças que se estabelecem entre homens e mulheres relativas à sua inclusão nos diversos campos profissionais e no campo científico. Descreve os diferentes mecanismos que levam à segregação horizontal e vertical das mulheres, contribuindo para a manutenção das desigualdades de gênero. Traz, também, dados sobre a participação de homens e mulheres entre os recursos humanos de ciência e tecnologia (RHCT). Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/viewFile/240/208>

Sessão de cinema:

- **Tomboy** - Direção: Celine Scianma (2011) Mikael joga bola com os meninos, se veste como menino até paquera uma vizinha. O que ninguém sabe é que seu sexo biológico é feminino. Tomboy é um termo criado para caracterizar garotas que têm hábitos ou características típicas de meninos.
- **Amor?** – Direção Joao Jardim (2011) Promovido pela Secretaria de Políticas para Mulheres - SPM, Instituto Avon e Copacabana Filmes, este longa-metragem aborda histórias de homens e mulheres em situação de violência, tanto da perspectiva das mulheres quanto dos homens. Os casos, verídicos, são interpretados por atores e atrizes profissionais.

- O **Campeonato de futebol do Laço Branco**, inspirado na Campanha Brasileira do Laço Branco, foi um projeto desenvolvido pelo Pro mundo em 2010 na comunidade Santa Marta (Rio de Janeiro), utilizando como estratégia de mobilização comunitária um campeonato de futebol associado a oficinas educativas e rodas de conversa sobre prevenção da violência, igualdade de gênero, paternidade e cuidado para homens. Além do campeonato e das oficinas, também foi implementada uma campanha para ampliar o alcance dos temas em nível comunitário que tinha como principal objetivo promover a conscientização sobre o papel dos homens e da comunidade no enfrentamento da violência contra as mulheres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ek4xZXod7sg>.
- **Histórias Cruzadas** – Direção Tate Taylor, 2011 O filme narra a luta de Eugenia Skeeter Phelan para dar voz às mulheres negras vítimas do forte racismo presente na década de 60 nos Estados Unidos. Moradora de Jackson, uma pequena cidade no estado do Mississippi, a garota, que quer ser jornalista, decide escrever um livro sob a perspectiva das empregadas negras acostumadas a cuidar dos filhos da elite branca, da qual ela mesma faz parte. Skeeter se alia à empregada de sua melhor amiga, Aibileen Clark e, mesmo contrariando a sociedade, juntas seguem em busca de igualdade.

SUGESTÃO 02

Eixo 2- Direitos Sexuais e Reprodutivos

Temática-Vulnerabilidade e Prevenção

Plano de aula 6-Discutindo a gravidez na adolescência-Aula 01

Plano de aula 6- A história de Joana- Aula 02

Plano de aula 6-- Intervenção urbana- Aula 03

Plano de aula 6— É negociando que a gente se entende- aula 04

Plano de aula 6- Projeto de futuro- Aula 05

Objetivos:

- Reforçar a importância dos adolescentes e jovens do sexo masculino se perceberem como corresponsáveis pela contracepção e cuidado para com os filhos e as filhas.

- Discutir sobre as responsabilidades das mulheres e dos homens na decisão sobre uma gravidez.
- Discutir as várias razões pelas quais as pessoas escolhem ter ou não relações sexuais e os desafios e estratégias preventivas nos relacionamentos íntimos.
- Identificar situações comuns de violência no cotidiano na escola, incentivando-os a denunciar essas situações no disque denúncia 180.

Sugestão de leitura:

- O manual ***Trabalhando com mulheres jovens: empoderamento, cidadania e saúde*** foi criado para auxiliar educadoras e educadores a engajar mulheres e homens no questionamento dos estereótipos de gênero e no reconhecimento dos seus reflexos negativos na saúde e na vivência da sexualidade. Disponível em: <http://promundo.org.br/wp-content/uploads/2014/12/Programa-M-Trabalhando-com-Mulheres-Jovens.pdf>.
- O ensaio *Paternidade na adolescência*, dos psicólogos Benedito Medrado e Jorge Lyra, focaliza o tema da gravidez na adolescência, a partir da articulação entre duas dimensões inter-relacionadas: gênero e geração. Disponível em: http://files.bvs.br/upload/N/sd/Medrado_Paternidade_adolescencia.pdf.
- O texto ***Gravidez na Adolescência: considerações preliminares sobre as dimensões culturais de um problema social*** de Maria Luiza Heilborn, possibilita debater mais a fundo as razões que produzem um quadro de tamanha repercussão. Concebido nos moldes de uma abordagem antropológica, esta investigação situa as determinações sociais do fenômeno - em sua articulação estreita com o que se convencionou chamar de cultura sexual brasileira (Parker, 1991), com as relações de gênero (Heilborn, 1984 e 1993) e de gerações (Bozon, 1994), inseridas nas condições materiais de existência. Disponível em: http://www.clam.org.br/uploads/publicacoes/107_1042_gravideznaadolescenciaconsideracoespreliminares.pdf.

- A publicação portuguesa ***Jovens contra a violência no namoro: guia para a ação***, é uma ferramenta prática e útil para adolescentes e jovens que queiram desenvolver processos de prevenção de situações de violência que podem ocorrer em uma relação de namoro. Baseia-se na convicção de que adolescentes e jovens tem o potencial de influenciar e transformar atitudes e comportamentos junto a seus pares. Disponível em: http://www.graal.org.pt/files/EA_Guia_para_acciao.pdf.
- A cartilha **Prevenção à violência e ao HIV/Aids** elaborada por agências da ONU - Unids, Acnur, Opas/OMS, Onumulheres e Unfpa – aborda o tema violência contra a mulher, com o intuito de contribuir para a disseminação de informações sobre formas de violência e disponibilizar caminhos para a redução dos índices de violência de gênero. A cartilha possui uma linguagem amigável e está ao alcance de todas e todos. Disponível em: http://www.mulheresdireitos.org.br/publicacoes/Cartilha_Direito_da_Mulher.pdf.

Sessão de cinema

- A **gravidez na adolescência** é tratada de uma outra forma pelo filme **Juno**, possibilitando um elemento desencadeador para esta discussão. Nesta história, Juno, uma jovem de 16 anos, engravida de Paulie Bleeker, um grande amigo com quem transou apenas uma vez. Inicialmente ela decide fazer um aborto, mas ao chegar na clínica muda de ideia. Junto com sua amiga Leah, Juno passa a procurar em jornais um casal a quem possa entregar o bebê assim que ele nascer, já que não se considera em condições de criá-lo.
- **Era uma vez outra Maria** Este vídeo educativo apresenta experiências comuns na vida de mulheres jovens, abordando temas como saúde sexual e saúde reprodutiva, violência, gravidez, maternidade e trabalho. Pode ser usado com mulheres e homens ou com profissionais de saúde e educação que buscam novas formas para discutir a saúde e autonomia das mulheres jovens. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ezAQj3G4EY>.
- A Campanha Nacional Contra a Violência no Namoro - **Quem te ama, não te agride!** - nasceu da necessidade de passar uma mensagem forte aos/às

adolescentes e jovens portugueses que “aceitam” a violência em suas relações afetivas e sexuais. Um dos veículos de comunicação utilizados foi um vídeo - Quem te ama, não te agride! - narrado por um jogador de futebol, um surfista e uma apresentadora da TV, enfatizando a importância de se denunciar agressões, humilhações, e o controle de um/a sobre o outro/a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sa9YuGGUze0>.

SUGESTÃO 03

Eixo 3: Violências baseadas em gênero

Temática- Violências e suas interfaces

Violências

Plano de aula 2- De que violências estamos falando? -Aula 1

Plano de aula 2- Manifestações da violência de gênero no dia a dia de adolescentes e jovens-Aula 2

Plano de aula 2- Letra e música- aula 03

Plano de aula 1- Violências contra a Mulher e Lei Maria da Penha- Aula 03

Plano de aula 6- Projeto de futuro- Aula 5

Plano de aula 6-Intervenção urbana- Aula 3

Objetivos:

- Identificar as diferentes formas de violência, a partir de situações próximas ao universo de adolescentes e jovens.
- Compreender criticamente as manifestações da violência virtual.
- Identificar situações de violência na escola e na comunidade contra as mulheres, por meio da criação de pequenos vídeos sobre formas de prevenção.
- Facilitar o reconhecimento das violências simbólicas existentes no cotidiano, identificando situações de sexismo presentes em letras de músicas.
- Enfatizar a responsabilidade que os homens devem assumir na eliminação da violência contra as mulheres e menina.

- Identificar tipos de violência especificados na Lei Maria da Penha e os resultados de depois da lei ter sido sancionada.
- Reconhecer a violência simbólica existente no cotidiano, identificando situações de sexismo e homofobia presentes em letras de músicas.
- Produzir intervenções na escola sobre a violência no namoro, direcionados para a prevenção de diferentes tipos de violência ocorridas em um relacionamento.
- Identificar situações comuns de violência no cotidiano na escola, incentivando-os a denunciar essas situações no disque denúncia 180.

Sugestão de leitura:

- **Lei Maria da Penha em casos de violência doméstica contra crianças – Childhood Brasil** Nesta entrevista, a juíza Rafaela Caldeira Gonçalves aborda a importância de aproximar a Lei Maria da Penha do Estatuto da Criança e do Adolescente - (ECA), principalmente em casos de violência doméstica contra a criança. A juíza ressalta, também, a necessidade de implantação de atendimento multidisciplinar à vítima, e sua aplicação no caso de vítimas crianças. **Disponível em:** <http://www.childhood.org.br/lei-maria-da-penha-em-casos-de-violencia-domestica-contra-criancas>. Histórico de Maria da Penha. Disponível: www.observe.ufba.br/observatorio. Cf. 22/05/2015).
- A publicação *História Sexual da MPB - A Evolução do Amor e do Sexo na Canção Brasileira* de Rodrigo Faour, reuniu, pela primeira vez num mesmo livro, as canções mais expressivas que relatam a evolução comportamental do brasileiro nos temas de amor e sexo, no decorrer dos últimos dois séculos e meio. Do maxixe ao funk, das músicas sobre fossa e amores mal resolvidos aos temas eróticos dos anos 80, de tabus como a virgindade às canções com temática gay. Dividida em sete capítulos, o livro destaca 'O amor na MPB' (falando do amor mal resolvido que permeou a maior parte das letras românticas de nossa música até os anos 60); 'a evolução da mulher', 'a sensualidade e o erotismo', 'o duplo sentido e a sacanagem', 'as canções de apelo gay', 'as transgressões em temas de amor e sexo' e, finalmente, um capítulo em que compara o escândalo provocado pela dança do maxixe na

virada do século XIX para o XX, com o funk carioca, entre os anos 90 e o momento atual, mostrando que a hipocrisia continua presente em assuntos de sexualidade, apesar de toda a revolução sexual dos últimos 40 anos. Editora Saraiva.

- **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** O texto dedica atenção especial à escolarização dos afro-brasileiros, bem como a outros assuntos ligados ao antirracismo no Brasil. É um instrumento importante para a compreensão do processo de discriminação racial nas escolas e da importância da implementação da Lei no 10.639/03. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001432/143283por.pdf>.
- **Somos todas rainhas** De autoria da historiadora Giselle Cristina dos Anjos Santos, esta publicação prioriza os períodos de transição da história mundial, de muita dor, sofrimento, mas também, de muita resistência e conquista. Evidencia a importância da aplicação da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional para a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”. Disponível em: <http://www.afrika.org.br/publicacoes/somos-todas-rainha-1ed.pdf>.
- A publicação *A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil*, de Gilda Olinto, discute os problemas relacionados à manutenção das grandes diferenças que se estabelecem entre homens e mulheres relativas à sua inclusão nos diversos campos profissionais e no campo científico. Descreve os diferentes mecanismos que levam à segregação horizontal e vertical das mulheres, contribuindo para a manutenção das desigualdades de gênero. Traz, também, dados sobre a participação de homens e mulheres entre os recursos humanos de ciência e tecnologia (RHCT). Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/viewFile/240/208>.

Sessão de cinema

- **Bata nela. Sinopse:** O que acontece quando colocamos um menino diante de uma menina e pedimos para que ele bata nela? Com este questionamento em mente, o jornalista italiano Luca Lavarone decidiu reproduzir a cena em questão frente às câmeras com meninos de seis a onze anos, em um

minidocumentário recém-divulgado e intitulado “Slap her!” (Bata nela!). Para iniciar o experimento, Luca pergunta aos meninos qual o nome, idade e o que querem ser quando crescer. “Bombeiro”, “Jogador de Futebol”, “Padeiro”, “Policia”, “Pizzaoilo”, disseram sem titubear. Na sequência, Martina, uma garota tão jovem quanto eles, entra em cena. A postos, diante dela, eles seguem respondendo às perguntas do câmara. Considerar no debate que à personagem feminina do vídeo também não é garantida a fala e a decisão e que, portanto, o vídeo não é uma proposta perfeita, mas uma forma de debater violência com meninos. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v= ntJgSTV7DU>.

- **Flor do Deserto-** O filme Flor do Deserto, da diretora Sherry Hormann (2009) narra a história verídica de Waris Dirie, garota somali que, aos 13 anos, foge de sua tribo, de seu país e de seu continente, rumo à Londres, na tentativa de escapar de um casamento arranjado. Ela seria a quarta esposa de um muçulmano local, conforme costume regional. Porém, apesar de suas desventuras na fuga, atravessando desertos, escapando de um estupro, Waris enfrenta seu maior desafio: a adaptação a uma nova cultura e a descoberta de que era “diferente” das outras mulheres, pois foi circuncisada aos 3 anos de idade, seguindo costume de seu povo. O universalismo traz a ideia de que a identidade do indivíduo é formada antes das relações sociais e, portanto, a sociedade é a soma de indivíduos. Por este viés, o indivíduo Waris teria direitos naturais universais inerentes à sua condição de ser humano. Estes direitos, do ponto de vista moral, seriam o de ir e vir, de liberdade de expressão, de escolha quanto ao marido ou mesmo se iria querer se casar; em suma: direitos individuais com um piso mínimo aceitável frente à comunidade internacional. Mas tal não se verifica em se tratando de costumes, como o da circuncisão ou do casamento arranjado, comuns em grande parte da Somália.
- **Vista a Minha Pele-** É uma divertida paródia da realidade brasileira. Serve de material básico para discussão sobre racismo e preconceito em sala de aula. Nessa história invertida, os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados. Os países pobres são Alemanha e Inglaterra, enquanto os países ricos são, por exemplo, África do Sul e Moçambique. Maria é uma menina branca, pobre, que estuda em um colégio particular graças a uma

bolsa de estudos, pois sua mãe trabalha como faxineira na escola. A maioria de seus colegas a hostiliza, por sua cor e por sua condição social, com exceção de sua amiga Luana, filha de um diplomata que tem uma forma diferente de pensar e agir, pois já morou em países pobres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>.

- **Histórias Cruzadas** – Direção Tate Taylor, 2011- O filme narra a luta de Eugenia Skeeter Phelan para dar voz às mulheres negras vítimas do forte racismo presente na década de 60 nos Estados Unidos. Moradora de Jackson, uma pequena cidade no estado do Mississippi, a garota, que quer ser jornalista, decide escrever um livro sob a perspectiva das empregadas negras acostumadas a cuidar dos filhos da elite branca, da qual ela mesma faz parte. Skeeter se alia à empregada de sua melhor amiga, Aibileen Clark e, mesmo contrariando a sociedade, juntas seguem em busca de igualdade.

Sabe-se da importância da inserção do estudo sobre gênero e diversidade no espaço escolar, como forma de desconstruir padrões engessados que favorecem a violência em suas diferentes formas. Porém, é preciso extrapolar os limites da sala de aula, visto que em cada espaço desse ambiente pode ocorrer manifestações de preconceito, discriminação e violência de gênero, merecendo novos olhares dos profissionais que promovem a educação. Uma educação baseada na equidade e na igualdade de gênero, etnicorracial e diversidades sexuais, identificando situações que acabam sendo naturalizadas e invisibilizadas.

Assim, acredita-se que as atividades elencadas e discutidas durante as oficinas, contribuíram para uma nova postura diante da diversidade. Visto que o trabalho já estava mostrando fruto. No final da I unidade desse ano letivo, os colaboradores já demonstraram um trabalho sobre Identidade e diferenças, enfocando o feminino. Apresentaram, como abertura do projeto *Diferenças no chão da escola*, atividades como: Desfile com estilos diferentes, relacionado à etnia e gênero; apresentação da dança Capoeira; peça teatral sobre A Megera Domada; Jornal escrito sobre a violência feminina; peça teatral sobre a violência física e ainda, um painel de fotografias dos alunos e das alunas do CEPLFS com estilos diferentes de cabelos, desde o crespo ao liso, cada um com suas especificidades e

sua beleza, demonstrando que a diversidade está presente em todo lugar, principalmente no chão da escola.

3 ABRAM SEUS LIVROS E SE DEBRUCEM...

[...]penetra surdamente no reino das palavras. Lá estão os poemas que esperam ser escritos. [...]chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível, que lhe deres: Trouxeste a chave? (DRUMMOND, 2012, p.11)

A escola tem a função de promover condições para que os alunos reflitam sobre os conhecimentos construídos ao longo de seu processo de socialização e possam agir sobre (e com) eles, transformando-os, continuamente, nas suas ações, conforme as demandas trazidas pelos espaços sociais em que atuam (PCNs, 2008). No entanto, tem funcionado como instituição reprodutiva de ideias e valores que colaboram tanto para o enfrentamento das assimetrias e desigualdades de gênero existentes em nossa sociedade, quanto para a produção de novas possibilidades para a conformação de uma sociedade mais justa e igualitária, representa ao mesmo tempo, um espaço de continuidades e/ou de mudanças. Local esse que pode ocorrer discussão sobre igualdade de gênero e/ ou outras discussões. Assim, “[...] o trabalho sobre relações de gênero [na escola] tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (BRASIL, 1998, p. 352).

Os agentes que fazem a educação são convidados/as a incluírem de forma transversal, ações que contemplem relações de gênero, buscando a promoção da equidade e igualdade de gênero nesse espaço. Porém, talvez por não possuírem conhecimento teórico e/ou habilidades para a condução de atividades questionadoras sobre estereótipos e desigualdade de gênero, percebe-se, a priori, carência de atividades sobre essa temática, ou talvez, pela naturalização de comportamentos masculinos e femininos e a legitimação social das desigualdades, baseadas em diferenças biológicas se encontram arraigadas na cultura brasileira, enquanto que o sujeito integrante dessa cultura, reproduz discursos, naturalizando-os. As propostas Curriculares Nacionais trouxeram à tona a discussão de gênero para o âmbito da escola; porém, os últimos anos mostram um recuo na mobilização escolar no enfrentamento das desigualdades baseadas em gênero e sexualidade. Temas como gravidez na adolescência, homossexualidade, homofobia (nas suas diferentes formas homo, lesbo e transfobia), identidade de gênero, entre outros, têm sido objeto de tensão e disputas entre setores mais conservadores e mais progressistas no âmbito da educação. No recém-aprovado Plano Nacional de

Educação⁶⁰, por exemplo, termos como *gênero e igualdade de gênero* foram acusados de pertencerem à promoção de uma “ideologia de gênero”, e por isso, retirados do texto final do PNE.

A discussão sobre essas questões no âmbito da educação, faz-se importante ao se observar a amplitude e incidência de crimes homofóbicos e violência de gênero no Brasil. E ainda, para refletir sobre discussões conceituais e pedagógicas sobre diferenças entre identidade e ideologia de gênero. Questões estas presentes no cenário político e religioso. No entanto, invisibilizado pelo contexto escolar, porém, presente nas avaliações externas⁶¹, confirmando a necessidade de um trabalho efetivo sobre a epistemologia de gênero, para (des) construir “verdades” absolutas e sexistas, não para elencar a mulher ou o homem em patamares diferentes (superior ou inferior) mas sim, colocá-los numa perspectiva de igualdade. Lajolo (1996) enfoca que a escola é um lugar especial. Também especiais e influenciáveis são os materiais utilizados para a aprendizagem qualitativa. Computador, vídeos, mapas, televisão, softwares didáticos, CD-ROM, internet, lousa, livros e livro didático são utensílios utilizados nas maiorias das escolas. Em algumas escolas, alguns desses itens são mais frequentes do que em outras. No entanto, grande parte desses itens são substituídos, ainda, pelo livro didático, que ocupa um papel central.

Em relação aos livros não didáticos, Lajolo (1996) enfatiza que eles dispensam seus leitores de qualquer gesto que ultrapasse a leitura individual, o que, aliás, não é pouco, entendendo leitura no sentido amplo de produção e alteração de significados, de envolvimento afetivo, de experiência estética. O manual de instalação de um aparelho produz significados; um livro de receitas pode alterar significados. Porém, os versos poéticos de Bandeira⁶² podem, simultaneamente, produzir e alterar significados. Seus leitores aprendem, numa sociologia fantástica, que Pasárgada vive em regime monárquico ou deduzem que Pasárgada deve ser o nome de um lugar, já que está escrito com letra maiúscula e complementa o verbo *ir*. Mas os versos ensinam também que *ser amigo do rei* talvez tenha um significado

⁶⁰ Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (Inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara). O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”.

⁶¹ ENEM- Tema da redação de 2016: “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”.

⁶² “Vou-me embora pra Pasárgada lá sou amigo do rei terei a mulher que quero na cama que escolherei”.

diferente de *ser amigo da onça*, multiplicando, assim, os significados possíveis da expressão "ser amigo de". Além de produzir envolvimento afetivo e musicalidade (LAJOLO, 1996).

Então, os livros didáticos poderiam patrocinar inúmeras modalidades de leituras? Os ditos e os não ditos dos discursos necessitam *da chave Drummondiana*⁶³ para desvendá-los? Talvez uma chave metafórica, perpassando pelo olhar. Um olhar desejoso de ver sempre mais do que lhe é dado a ver, implicando interpretação para que haja compreensão a partir das entrelinhas do discurso.

O olhar atíça o desejo de ler o implícito, busca o que não é aparente. É justamente aquilo que o jogo de sombras e luzes revela e esconde que o olhar quer ver. [...] com base no visível, o olhar quer ver o invisível. Ver não é apenas perceber o objeto, mas fundamentalmente interpretá-lo. (GHEDIN E FRANCO, 2011, p. 74)

Sendo assim, o olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si. "A visão depende das coisas e nasce lá fora, no grande teatro do mundo. Ver para tomar e ter conhecimento" (CHAUÍ, 1997, p. 33). Mesmo sabendo que o LD deva passar pela mediação do docente, em sala de aula, este ainda é visto como o "senhor", ao qual perpassa concepção teórica dos seus autores acerca dos conteúdos e sugestões de atividades discentes. Ele contribui para a formação do aluno, ainda é um dos instrumentos de aprendizagem mais utilizado e, em muitos casos, o único utilizado em sala de aula, quando infelizmente, não há o contato dos alunos com outros materiais ou informações de outras fontes.

A aprendizagem é situada socialmente e construída em interações e para que o aprendiz atue no mundo e desenvolva seu engajamento discursivo é necessário; portanto, que os conteúdos propostos em sala de aula, e conseqüentemente pelo LD, tragam questões que desenvolvam o letramento crítico e protagonista, cujos pressupostos incluam ratificação do caráter ideológico do conhecimento, que nunca é natural ou neutro, baseando-se em regras discursivas de cada comunidade; reconhecimento da natureza transitória da realidade, compreendida através de contextos localizados; constatação das multiplicidades de sentidos, construídos cultural e historicamente, considerando-se as relações de poder envolvidas nas práticas sociais e o desenvolvimento da consciência crítica do aluno.

⁶³ Referência à poesia de Carlos Drummond na epígrafe.

A origem do LD está na cultura escolar, mesmo antes da invenção da imprensa, desde o final do século XV. Na época em que os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus produziam seus cadernos de textos. Com a imprensa, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série e, ao longo do tempo a concepção do livro como fonte de verdades absolutas.

A trajetória para que os livros didáticos, dicionários, obras literárias e livros em Braille chegassem até as escolas brasileiras teve início a partir de 1930, com a criação de um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL), órgão subordinado ao MEC. Seu objetivo era contribuir para a legitimação do livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliar no aumento de sua produção. Competia a essa coordenação: planejar as atividades relacionadas ao livro didático e estabelecer convênios com instituições que assegurassem a produção e distribuição do livro didático.

Em 1938, o livro didático entrou na pauta do governo quando foi instituída por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38 a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que estabelecia a primeira política de legislação para tratar da produção, do controle e da circulação dessas obras. Esta comissão possuía mais a função de controle político-ideológico do que propriamente uma função didática (FREITAG, et al., 1997). Foi nessa época, pois, que se consagrou o termo 'livro didático' entendido até os dias de hoje como sendo, basicamente, o livro adotado na escola, destinado ao ensino, cuja proposta deve obedecer aos programas curriculares escolares. A definição desse termo se deu pela primeira vez no Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938 – Art 2, da seguinte maneira:

Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares (...) livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. (OLIVEIRA, 1980, p.12)

O PNLD⁶⁴ é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira. Em 1929, iniciou-se, com outra denominação, o Instituto Nacional do Livro (INL), vinculado ao MEC, contribuindo para dar maior legitimidade ao livro didático nacional e,

⁶⁴<http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>

consequentemente, auxiliando no aumento da produção e distribuição de obras de caráter educacional.

Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. Atualmente, o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil. Com a Resolução CD FNDE nº. 38, de 15/10/2003, o Programa Nacional do Livro Didático é instituído para o Ensino Médio (PNLEM). Em 2005, surge a distribuição parcial (matemática e português para 1ª série do Norte e do Nordeste). Nos anos seguintes, houve a distribuição integral de LD de Matemática, Português, Biologia, Física e Geografia, reposição e complementação de Química e História. A partir de 2010, houve investimentos na aquisição de LD, reposição, complementação e ainda, LD para Língua Estrangeira e para o EJA. Avanço nos programas dos LD e na área tecnológica, disponibilização de materiais digitais a usuários da educação nacional, acordos de cooperação entre o FNDE e instituições interessadas para a estruturação e a operação de serviço virtual para disponibilização de obras digitais e outros conteúdos educacionais digitais para professores, estudantes e outros usuários da rede pública de ensino brasileira, com ênfase nos títulos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e de outras ações governamentais na área de material escolar, por meio de tecnologia que assegure o atendimento em escala nacional e proteja os direitos autorais digitais e a propriedade intelectual dos acervos.

As editoras puderam inscrever no âmbito do PNLD de 2015, além da versão impressa, a versão digital com objetos educacionais digitais complementares (jogos educativos, simuladores, infográficos animados, vídeos, imagens, endereços on-line para acesso ao material multimídia) contribuindo para a aprendizagem profícua.

3.1 DO PNLD À ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO

Mesmo reconhecendo que o livro didático ainda passe pela mediação do professor em sala de aula, este ainda é tido, muitas vezes, como o “senhor” da sala de aula. (DIAS, 2009)

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), considerado o maior programa do mundo no que se refere à distribuição de livros (BATISTA, 2003), compra e distribui obras didáticas aos alunos do ensino fundamental e médio, na modalidade regular ou educação de jovens e adultos (EJA). O funcionamento do

PNLD ocorre em etapas distintas: *Adesão formal (observação de prazos, normas e obrigações) editais (publicados no Diário Oficial da União) inscrições da editoras, triagem e avaliação (realizada pelo IPT e encaminhada à Secretaria de Educação Básica-SEC/MEC, responsável pela avaliação pedagógica) guia do livro (disponibilizado no portal do FNDE e nas escolas cadastradas no senso escolar) escolha (orientada pelo Guia do LD, realizada pelos profissionais das áreas) pedido (escolha on-line em aplicativo específico disponível na página do FNDE) aquisição e produção (FNDE negocia com editoras, baseada na lei 8.666/93) análise e qualidade física (o IPT acompanha o processo de produção, características físicas do livro, de acordo com a ABNT, normas ISO e procedimentos de ensaios pré-elaborados) distribuição (contrato e mediação entre FNDE, ECT, PNLD e secretarias de educação) recebimento (os LDs chegam à escola entre outubro do ano anterior ao atendimento e o início do ano letivo, nas zonas rurais, as obras são entregues nas secretarias municipais). Os livros didáticos distribuídos pelo FNDE são confeccionados com uma estrutura física resistente para que possam ser utilizados por três anos consecutivos, beneficiando mais de um aluno. A distribuição quantitativa baseia-se no censo escolar e requer uma logística para que milhões de alunos recebam o LD simultaneamente em todo recanto nacional. Na sociedade atual, capitalista, todo esse processo desemboca num produto, que é a mercadoria. Não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para um mercado específico: a escola. Diversas são as funções que o livro didático assume na escola, como analisa Choppin (2004): *Referencial*, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele; *Instrumental*, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina; *Ideológica e cultural*, vetor da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes e *Documental*, contendo documentos textuais e icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno, provocar reflexões a respeito de práticas coletivo-individuais e ainda construir/desconstruir concepções cristalizadas sobre identidade sociais e de gênero e/ou outros temas.*

De acordo com a tabela abaixo nota-se que LD atende uma clientela vastíssima, propiciando a disseminação de saberes, informações, valores, gêneros textuais, identidades e igualdade de gênero. Conforme os PCNs (Brasil, 1998, p. 5-

6) “Cabe, portanto, à escola tornar o aluno acessível ao universo de textos existentes no ensino, produção e interpretação deles”.

Quadro 1-Distribuição do LD-PNLD 2015

| PNLD 2015 | | | | | |
|----------------------|---------------------|-------------|----------------|----------------|--|
| Escolas Beneficiadas | Alunos Beneficiados | Exemplares | Valores (R\$) | | Atendimento |
| | | | Aquisição | Distribuição | |
| 47.225 | 10.764.129 | 25.454.102 | 173.222.891,86 | 30.677.077,02 | Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano |
| 58.180 | 1.950.211 | 3.609.379 | 22.178.101,43 | 10.289.895,22 | Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (Educação do Campo) |
| 51.762 | 10.774.512 | 27.605.870 | 192.661.598,51 | 34.641.441,68 | Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano |
| 119.345 | 23.488.852 | 56.669.351 | 388.062.591,80 | 75.608.413,92 | Subtotal: Ensino Fundamental |
| 19.363 | 7.112.492 | 87.622.022 | 787.905.386,58 | 111.041.941,71 | Ensino Médio: 1ª a 3ª série |
| 123.947 | 30.601.344 | 144.291.373 | 11.759.679.788 | 186.650.355,63 | Total do PNLD 2015 |

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em 14/01/2017.

Desenvolver senso crítico torna-se possível quando há situações de aprendizagem que instigue os indivíduos a estabelecerem relações de sentidos entre presente e passado, ficcional e real, tornando assim a formação do sujeito mais ampla e autônoma. Preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, é o desafio constante (OCEM, 2006, p. 200). É preciso ativar o olhar para enxergar o implícito, buscar o escondido nas sombras, as verdades sobre os não ditos, visto que ao longo do tempo o senso comum acredita que o texto escrito, seja ele dos meios eletrônicos ou no LD é uma verdade absoluta. Não esquecendo que a oferta do Ensino Médio, consubstanciado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (nº. 9394/96), deve representar um divisor na construção da identidade da terceira etapa da educação básica brasileira: o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado (Art. 35) e a integração e articulação dos conhecimentos em processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização.

De acordo com a CONAE⁶⁵ um dos papéis do estado na garantia do direito à educação de qualidade como função social: cabe reconhecer o papel estratégico das instituições da educação básica e superior na construção de uma nova ética, centrada na vida, no mundo do trabalho, na solidariedade e numa cultura da paz, superando as práticas opressoras, de modo a incluir, efetivamente, os grupos historicamente excluídos: negros/as, quilombolas, pessoas com deficiência, povos indígenas, trabalhadores/as do campo, mulheres. E ainda, requer para o Estado a garantia do direito à educação de qualidade, estabelecido na Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), considerado direito social e com estatuto de direito consignado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e no Pacto Internacional de Direitos Sociais Econômicos e Culturais de 1966 (I, 2), cabe verificar, historicamente, como tem sido a postura do estado brasileiro no seu dever.

A partir da pesquisa feita sobre a inclusão e permanência consecutiva de autoria feminina nos PNL, observa-se certo equilíbrio entre os autores.

Quadro 2– Quadro comparativo entre autores do LDLP

| QUADRO COMPARATIVO | | | | |
|--------------------|-------|-----------|----------|----------------------|
| PNLD | Total | Autores | | Autoria feminina (%) |
| | | Masculino | Feminino | |
| 2009 | 22 | 14 | 8 | 36,4 |
| 2012 | 25 | 12 | 13 | 52,0 |
| 2015 | 25 | 11 | 14 | 56,0 |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

⁶⁵ Conferência Nacional de Educação- Documento Base- Volume 1- EIXO I - PAPEL DO ESTADO NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: ORGANIZAÇÃO E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Parágrafo 47, página 15 e 27. <http://conae.mec.gov.br/index> - acesso em 13/01/2017.

Em relação à autoria feminina (única) entre 2012 e 2015, houve redução total, enquanto que a autoria masculina (única) há queda no índice, porém permanece na seleção do PNLD. Demonstrando, dessa forma a supremacia masculina, conforme os índices abaixo:

Quadro 3- Quadro comparativo entre autoria do LDLP e gênero

| PNLD | QUADRO COMPARATIVO DE AUTORIA | | | | | Total |
|------|-------------------------------|----------|----------|------|-------|-------|
| | Masculino | | Feminino | | Misto | |
| | Singular | Singular | Dupla | Trio | | |
| 2009 | 6 | 1 | | 1 | 3 | 11 |
| 2012 | 3 | | 2 | 2 | 4 | 11 |
| 2015 | 3 | | 1 | 2 | 4 | 10 |

Fonte: [http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro didático-histórico](http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro_didatico-historico). Acesso em 14/01/2017. Elaborado pela pesquisadora. 2017.

O PNLD 2015 utiliza critérios avaliativos representando o padrão de qualidade, baseando-se em critérios comuns a todas as áreas: respeito à legislação, diretrizes e normas oficiais do ensino médio; observância de princípios éticos e ao convívio social; coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica; respeito à perspectiva interdisciplinar; na apresentação e abordagem dos conteúdos; atualização de conceitos, informações e procedimentos; observância das características e finalidades específicas do manual do professor; pertinência e adequação do conteúdo multimídia ao projeto pedagógico e ao texto impresso. Considerando-se a legislação, as diretrizes e as normas oficiais que regulamentam o ensino médio, foram excluídas as obras didáticas que não obedecerem determinadas leis, veicularam estereótipos, preconceitos de condição socioeconômica, regional, etnicorracial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos; fizeram doutrinação religiosa, política e/ou ideológica, desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público; utilizaram o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais.

De acordo com o Guia do LD (2015), as coleções selecionadas para o PNLD de 2015, trouxeram textos, informações, conceitos, noções e atividades capazes de colaborar, em diferentes graus de eficácia, com os objetivos oficiais estabelecidos para cada um dos quatro grandes objetos de ensino da disciplina — leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos. Seguindo as

orientações curriculares oficiais, as coleções de LP tratam esses suportes, como eixos de ensino, consagrando seções específicas a cada um deles. Dentre os princípios e objetivos para a disciplina de LP do EM estão as atividades de leitura, produção de texto e exercício da oralidade, em situações reais de uso, que devem ser, também neste grau, prioritárias no ensino-aprendizagem da área. No trabalho com textos, recomenda-se uma abordagem de textos da tradição literária brasileira e de língua portuguesa em geral, orientada para a *formação do leitor de literatura* e secundada por um processo de construção de conhecimentos específicos; uma abordagem mais intensa e sistemática dos gêneros em circulação nas esferas públicas, tais como a técnico-científica, a política, a do jornalismo de opinião e os mais frequentes no mundo do trabalho, privilegiando-se textos opinativos, argumentativos, expositivos e injuntivos; um diálogo o mais intenso possível com as formas de expressão e os gêneros próprios das culturas juvenis.

Na realidade escolar, uma das mídias mais utilizadas é o livro didático. De acordo com as escutas nas entrevistas e respostas ao questionário, considerado um recurso que dá suporte ao docente, sendo essencial ao trabalho didático, mas não o único recurso:

[...]Sistematiza o conteúdo, auxilia o trabalho do professor. É fonte de pesquisa, acesso rápido e livre, direciona e amplia os conhecimentos. (Professora Cristal)

Acesso à cultura e o desenvolvimento da educação. Instrumento de apoio à prática. Supri a falta de outros livros nas comunidades populares. (Professora Esmeralda)

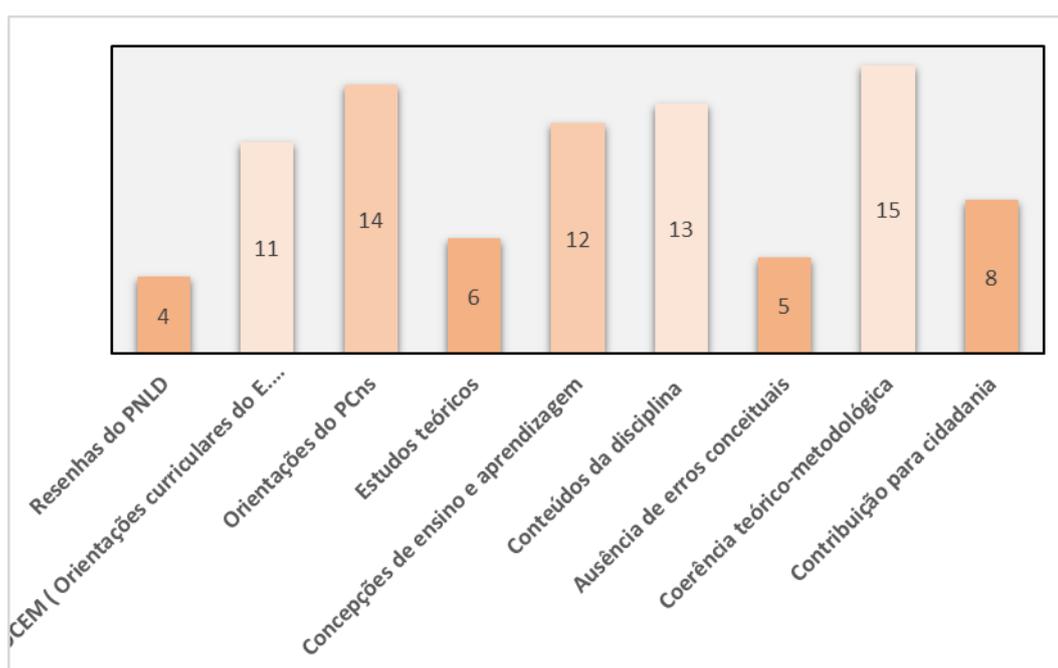
É visto como material para realização de atividades, leitura de textos, porém necessita da parceria do professor, ou ainda, é fundamental, porém não imprescindível. (Professora Ághata)

Sabe-se ainda, que o LD traz em seu bojo além de conhecimentos, ideologias cristalizadas e discurso conservador, como por exemplo, sobre o feminino.

Em 2010, foi publicado o Decreto 7.084, de 27.01.2010, que regulamentou a avaliação e distribuição de materiais didáticos para toda a educação básica, garantindo, assim, a regularidade da distribuição. De acordo com o artigo 6º, o atendimento pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é feito alternadamente. O processo de avaliação, escolha e aquisição das obras é feita de forma periódica, de modo a garantir ciclos regulares trienais alternados, intercalando

o atendimento aos seguintes níveis de ensino: – 1º ao 5º ano do ensino fundamental; II – 6º ao 9º ano do ensino fundamental; e III - ensino médio (GUIA DO PNLD, 2015). Em relação à escolha do LD os professores do CEPLFS baseiam-se ao que rege o PNLD, reúnem-se por áreas, fazem a análise coletiva, escolhem as coleções, das quais entram como 1ª e 2ª opção e enviam para o FNDE. Questionados em vários parâmetros para análise e escolha do LD, os professores responderam

Gráfico 9- Indicadores para análise do LD



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

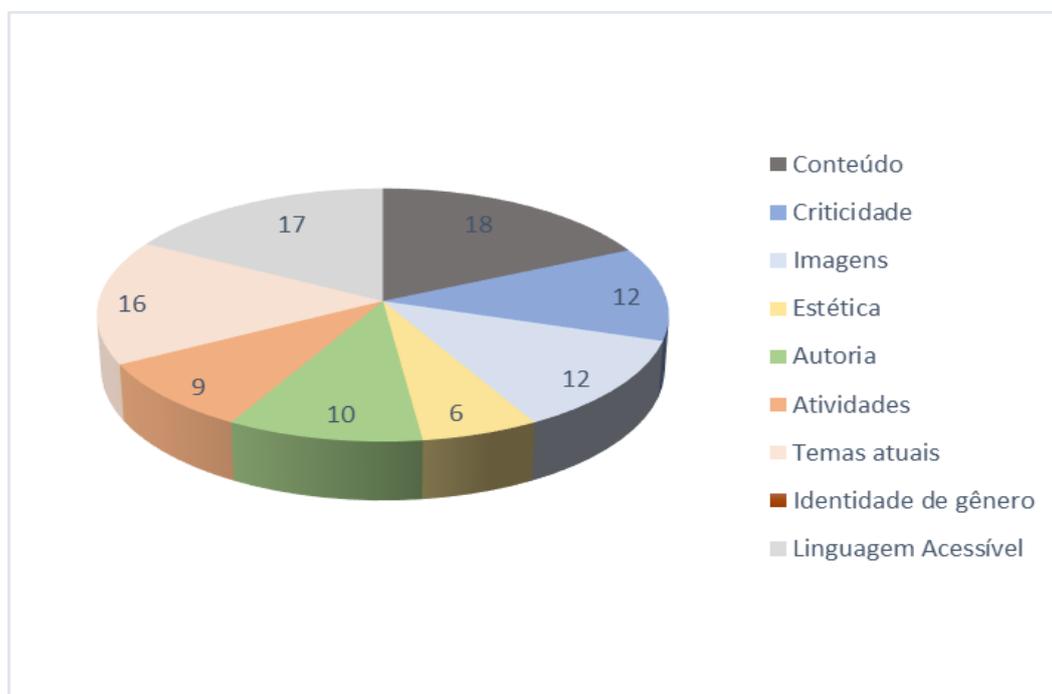
O LD é um dos suportes que auxilia a atividade docente, por isso a escolha é fundamental para ajudar no processo de aprendizagem. Esse pode exercer um papel essencial na formação individual e coletiva do alunado. Observa-se, no gráfico acima, que as resenhas do PNLD são pouco analisadas no momento da escolha. No site do MEC, há uma informação que propicia reflexões sobre a importância da escolha do LD.

Para a escolha dos livros didáticos aprovados na avaliação pedagógica, é importante o conhecimento do Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É tarefa de professores e equipe pedagógica analisar as resenhas contidas no Guia para escolher adequadamente os livros a serem utilizados no triênio. O livro didático deve ser adequado ao projeto político-pedagógico da escola; ao aluno e professor; e a realidade sociocultural das instituições. (PNLD / MEC, 2011, p. 22)

É importante ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais enfocam sobre o estudo de gênero, mesmo que de forma pontual. No entanto, ao questionar quais signos (palavras) são observados durante a escolha do LD, o tema identidade de gênero não foi citado pelos participantes e na entrevista, enfocaram que o tema identidade de gênero era algo novo no contexto deles.

Reivindica-se a inclusão da categoria de gênero, assim como etnia, na análise dos fenômenos sociais, com o objetivo de retirar da invisibilidade as diferenças existentes entre os seres humanos que, por vezes, encobrem discriminações [...]. É inegável que há muitas diferenças nos comportamentos de meninos e meninas. Reconhecê-las e trabalhar para não transformá-las em desvantagens é papel de todo educador. (BRASIL, 2000, p. 322)

Gráfico 10- Palavras observados na escolha do LD



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Os docentes observam inúmeros itens na escolha do livro didático, porém, nota-se que a escolha é baseada, principalmente, em indicadores com normas teóricas. Apesar de não se demonstrar uma escolha aleatória, em relação à identidade de gênero nada é citado.

Até hoje nós não nos preocupamos com a identidade de gênero... talvez por não ter havido um despertar ou ainda por ver que a questão de gênero é cultural... não tem a ver com o biológico... ainda há essa dificuldade. (Professora Ágata)

A escolha do LD na área de Língua Inglesa, é baseado na questão vocabular e gramatical, porque precisa para que o aluno adquira habilidades em relação à língua. **Porém a gente não se deteve à questão de identidade de gênero.** Fazemos a seleção em reunião pedagógica, olhamos superficialmente o guia. (Professora Topázio)

A escolha é baseada no Guia (PNLD)[...] a gente sabe que o livro didático vem sendo escolhido há mais de dez anos, **mas em relação ao tema identidade de gênero...eu nunca ouvi, nem vi nenhum professor falar ou observar como é tratado o homem ou a mulher...nunca vi!** (Professora Turmalina I)

Na escolha do LD, **nunca foi atentado para o tema identidade de gênero,** mesmo trabalhando com Biologia. (Professora Cristal)

Em relação à escolha do LD, procuro olhar os livros que tenha questões crítica, **eu mesma nunca me preocupei com a questão de gênero, até surgir essa discussão na escola.** (Professora Esmeralda)

A partir das escutas, nota-se que os docentes não se atentaram para o tema identidade de gênero por não terem sido “despertados”. Será? Como diz Orlandi (2007, p.32):

As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas ‘nossas’ palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. Por isso é inútil, do ponto de vista discursivo, perguntar para o sujeito o que ele quis dizer quando disse “x” (ilusão da entrevista in loco). O que ele sabe não é suficiente para compreendermos que efeitos de sentidos estão ali presentificados.

Em outras palavras, tudo aquilo que já foi dito, e tudo o que pode ser dito, ou seja, o dizível, de todas as palavras, seus sentidos e significados, pode-se dizer que é a memória da humanidade. Os docentes trazem o discurso da ideologia predominante em relação à identidade de gênero, ao feminino. Assim, faz-se necessário repensar a reprodução das concepções sociais/culturais, muitas vezes androcêntricas, as quais são disseminadas como verdades absolutas, principalmente, num dos recursos didáticos mais utilizados pelo contexto escolar: o livro didático, o qual necessita da desconstrução de ideologias sexistas. Não para demonstrar que há superiores ou inferiores, mas sim para que o sujeito caminhe em sintonia e igualdade.

3.2 GÊNEROS TEXTUAIS... UM DEBRUÇAR MINUCIOSO!

Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano. (MARCUSCHI, 2002)

Para Bakhtin (1992), gênero do discurso corresponde a todas as esferas da atividade humana e por mais variadas que sejam estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua- recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais - mas também, e sobretudo, por sua composição gramatical. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem num todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Para o referido autor (1992, p. 279), os gêneros definem-se como “tipos relativamente estáveis”, portanto reconhecíveis pelo usuário da língua. No entanto, a relativa estabilidade dos gêneros não os tornam estáticos ou imunes à passagem do tempo. Podem migrar para esferas distintas. Há, hoje, gêneros que emergiram em contextos interacionais específicos (e-mails pessoais, post em blog) que não existiam até pouco tempo e outros que, com o surgimento de novas tecnologias, foram transformadas (cartas transformadas em mensagens eletrônicas), um texto instrucional migrar para a esfera literária, um poema ou frase transformar-se numa epígrafe. Relação reconhecida como intertextualidade tipológica ou intergenericidade (MARCUSCHI, 2008), designando a hibridização. Demonstra-se, dessa forma, a relativa estabilidade, porém não visto como modelos estanques, nem com estrutura rígida, mas com formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem, vistos como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcação se tornam fluidos.

A expressão gênero esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada aos gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se firmar com Aristóteles, passando por Horácio, Quintiliano, pela Idade Média, Renascimento e a Modernidade, até os primórdios do século XX. Sai dessa fronteira, vem para a

Linguística de maneira geral, porém nas perspectivas discursivas. Hoje, a noção de gênero não se vincula apenas à literatura, esse é utilizado para se referir a uma categoria distinta de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias.

Povos de cultura essencialmente oral, numa primeira fase, desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII A.C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. A partir do século XV, há uma expansão dos gêneros com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária da industrialização expandir-se. Na fase denominada cultura eletrônica, presencia-se uma explosão de gêneros e novas formas de comunicação, tanto na esfera oral quanto escrita.

Para Marcuschi (2008), o tipo textual designa uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). Em geral, os tipos textuais abrangem as categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. De certa forma, um tanto limitado. Para o referido autor, não há uma relação dicotômica entre gênero e tipo, pelo contrário, eles se complementam, ambos coexistem, estão imbricados podendo constituir novos gêneros. Todos os textos realizam um gênero e esses realizam sequências tipológicas diversificadas e heterogêneas. Parte do pressuposto de que a comunicação verbal requer um gênero textual, posição essa defendida por Bakhtin (1997) e por outros autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos e não em suas peculiaridades formais.

Marcuschi (2008) enfoca ainda que o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, para a linguagem em funcionamento e para atividades culturais e sociais. São os textos encontrados na vida cotidiana, apresentando padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. São formas textuais escritas ou orais histórica e socialmente situadas, vistos como heterogêneos e por vezes, híbridos em relação à forma e aos usos. Fruto de trabalho coletivo, eles contribuem para ordenar e estabelecer as atividades comunicativas, no entanto, mesmo aparecendo em alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecidos da ação criativa. São

maleáveis, dinâmicos e plásticos, vistos como entidades históricas, sociais, situadas, comunicativas, orientadas para fins específicos, ligadas a determinadas comunidades discursivas.

Os gêneros são um artefato cultural, importante como parte integrante da estrutura comunicativa da sociedade. São encontrados em suportes diversos. O livro (romance, tese) e a revista são considerados como gêneros textuais, no entanto, em momentos distintos, são suportes. Suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. Comportando três aspectos: lugar (físico ou virtual), formato específico (não uniformes) e acessibilidade para fins comunicativos. O livro didático, por exemplo, é um suporte convencional, elaborado com a função de portar ou fixar textos, enquanto que o tronco de uma árvore (com declarações de amor) corpo humano (com tatuagens) funcionam como suportes, porém incidentais. Particularmente o LD de LP é um suporte que contém muitos gêneros e essa incorporação pelo LD não os mudam em suas identidades, embora lhes deem outra funcionalidade (MARCUSCHI, 2008, p.179).

O referido autor enfatiza que os textos se situam em domínios discursivos, os quais produzem contextos e situações para as práticas sócio discursivas características. Para Marcuschi (2008), domínio discursivo é uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, política, familiar e outras) na qual se dão práticas que organizam comunicação e compreensão. Dessa forma,

Todos os textos se realizam em algum gênero e todos os gêneros comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidos em algum domínio discursivo que, por sua vez, se acha dentro da formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade. (MARCUSCHI, 2008, p.176)

Dentre os documentos textuais e icônicos inseridos no LD, encontram-se os tipos e gêneros textuais. Ao perpassarem pelo ambiente escolar, produzem desdobramentos: passa ser ao mesmo tempo, objeto de comunicação e objeto de aprendizagem. Neles, há discursos, sentidos, vozes e representações nas entrelinhas. Para Marcuschi (2008), entre o discurso e o texto está o gênero, o qual é visto como prática social e prática textual- discursiva. Gêneros são modelos correspondente a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem.

As expressões *gênero textual* e *gênero discursivo* têm sido utilizadas ou como sinônimas ou como antagônicas. Entretanto, o uso de uma ou de outra expressão deveria significar uma escolha consciente, a explicitação dessa escolha e suas implicações.

3.3 COLEÇÕES, RESENHAS E OLHARES!

Segundo o Guia 2015 do LDLP, do ensino médio, pressupõe-se a realização de um trabalho pedagógico orientado pelo estímulo ao protagonismo juvenil, à experiência cidadã e à participação social, compreendendo essa etapa da escolarização como momento marcado por perspectivas formativas e culturais que permitam aos jovens a expansão de seus horizontes interpretativos e sensíveis e de suas formas de atuação na sociedade. Espera-se um trabalho pedagógico voltado tanto à compreensão e vivência dos significados sociais, estéticos, culturais e políticos dos conteúdos de aprendizagem quanto ao alargamento das oportunidades de participação na cultura, desafiando, dessa forma, os educadores de ensino a romperem com a exclusiva preocupação com o prosseguimento nos estudos, sucesso nas avaliações externas e ainda, a valorização de culturas pautado na diversidade, acessibilidade e dos direitos humanos. O Guia do PNLD Ensino Médio 2015 apresenta, dessa forma, obras marcadas pela compreensão da potencialidade e especificidade do protagonismo juvenil para atuação nas mais diferentes esferas sociais em consonância com as agendas sociais de defesa dos direitos, do respeito e valorização da diversidade.

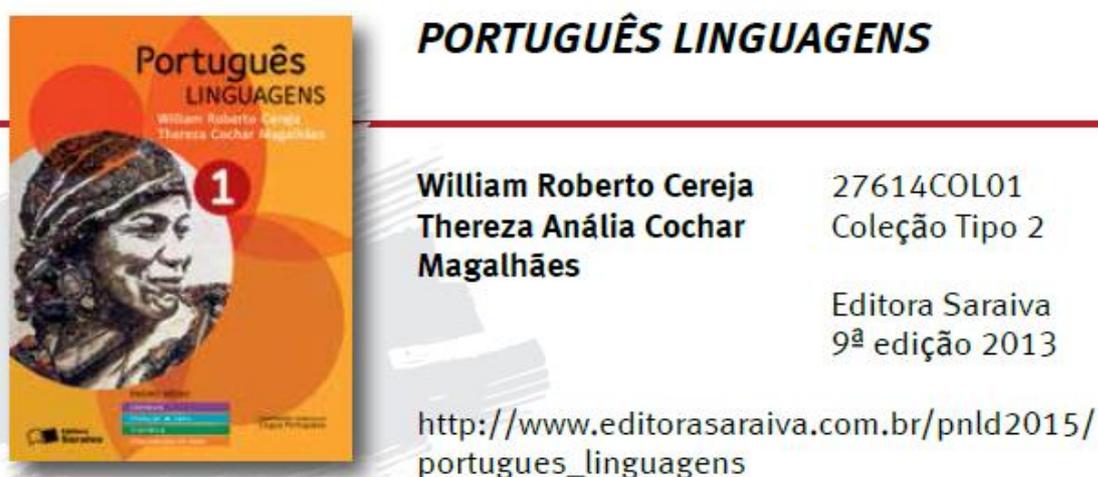
Tendo em vista que através da pesquisa elaboram-se conhecimentos, os quais permitem compreender as relações humanas e sociais Gatti (2007) e por saber que a investigação é a forma de ação que procura tornar visível o invisível Ghedin e Franco (2011), com o olhar quantitativo, observando os gêneros predominantes e qualitativamente tentando compreender as representações do feminino veiculados pelos gêneros textuais predominantes nos LDLP nas coleções⁶⁶ do PNLD de 2015, que selecionou 10 coleções entre as 17 avaliadas. Esta pesquisa

⁶⁶ O PNLD de 2015 selecionou 10 coleções. A pesquisa abaixo faz referência a oito coleções selecionadas, devido a não disposição (impressa ou digital) às coleções: Português Língua e Cultura, Carlos Alberto Faraco, Ed. Base Editorial- 3ª edição-2013. Código 27613COL01, com 203.332 exemplares, ocupante do nono lugar em vendas e da coleção Vozes do Mundo- Literatura, Língua e Produção de Textos. Lília S. Abreu, Lucas Sanches e Salete Toledo. Ed. Saraiva- 1ª ed.-2013. Código 27616COLO1, com 147.640 exemplares, ocupando o 10º em vendas.

faz referência a oito coleções, devido a não disposição (impressa ou digital) das coleções: *Português Língua e Cultura*, de Carlos Alberto Faraco; *Vozes do Mundo-Literatura, Língua e Produção de Textos*, de Lília S. Abreu, Lucas Sanches e Salete Toledo.

Em linhas gerais, procuramos analisar como as representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino. Observamos essas coleções com base nos respectivos gêneros predominantes divididos em esferas distintas:

Figura 2- Capa da Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães.S.P: Editora Saraiva-27614COL01,2013



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção Português Linguagens ocupa o 1º lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 2.313.339 exemplares, arrecadado em valores⁶⁷ \$ 402.342.482,00 (Quatrocentos e dois milhões, trezentos e quarenta e dois mil, quatrocentos e oitenta e dois reais), Willian Roberto Cereja é mestre em Teoria Literária, doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, professor de Língua Portuguesa da rede particular de ensino em São Paulo e autor de obras didáticas e Thereza Cochar, mestre em Estudos Literários e professora da rede pública de ensino em São Paulo.

Segundo o Guia do LDLP (2015), essa coleção é organizada como manual, com eixos de ensino articulados pela leitura voltado para a formação da cidadania.

⁶⁷ PNLD 2015 - valores de aquisição por título - Ensino Médio- Acesso em 09 de fev. de 2017.

Tanto os gêneros textuais que estruturam o ensino, quanto os temas selecionados possibilitam a reflexão crítica sobre questões contemporâneas e a prática cidadã. As atividades de leitura tratam-na como um processo e colaboram para a formação de um leitor eclético, uma vez que favorecem o contato com gêneros textuais diversos, incluindo textos literários (poema, conto, fragmentos de romance) e não literários (tiras, textos publicitários, receitas) de qualidade. A proposta da coleção é trabalhar gêneros textuais com temáticas específicas nas unidades e com um nível de complexidade gradativo. Como ponto forte, há a articulação promovida pela leitura. Contextualização da produção literária, com informações relevantes sobre autores e obras dos movimentos literários estudados. Como ponto fraco está o trabalho com conhecimentos linguísticos com poucas oportunidades de reflexão. O destaque da coleção são os projetos interdisciplinares, no final das unidades, que retomam conteúdos estudados nos diferentes eixos e em diferentes áreas do conhecimento que articulam os eixos de ensino.

De acordo com o manual docente inserido na coletânea, há enfoque sobre projetos pedagógicos, visando a formação do indivíduo autônomo e solidário, o qual valorize a educação, ciência, cultura e tecnologia. Propõe o hábito da pesquisa com perspectiva multicultural da vida em sociedade com as diversidades étnicas, sociais, culturais, religiosas e linguísticas. Cultiva sentimentos de alteridade, respeito aos direitos humanos, ao idoso, deficiente, auto respeito, à vida, minorias e inúmeros temas. No entanto, apesar de trabalhar com minorias (cigano, cotas e etnia), não se percebe o tema identidade do gênero feminino na relação dos abordados nos volumes 1,2 e 3, embora na seção *Fique ligado! Pesquise!* existem sugestões de livros e filmes com enfoque feminino (*Madame Bovary, Capitu, Pagu, Carlota Joaquina, Ana Terra, Dona Flor e seus dois maridos, As meninas, A hora da estrela, Luzia Homem, Inocência e Senhora*). Conforme quadro abaixo, observa-se a supremacia masculina em relação a uso de gêneros textuais predominantes, de autoria masculina, em esferas distintas. Em relação à esfera informativa, há enfoque sobre os cânones típicos do Ensino Médio, porém observam-se trabalhos pontuais com autores como Patativa do Assaré, Xamana Gusmão, Chica da Silva, Filipa Leal, Margarida Vale do Gato, Ana Cristina César, Roseana Murray, Hilda Hilst e Lya Luft.

Observa-se gêneros predominantes, como por exemplo, o uso do gênero Tirinha⁶⁸ enfocando o feminino.

Quadro 4- Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães. S.P: Editora Saraiva-27614COL01, 2013.

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 225 | 220 | 5 | 22 | 203 |
| Outros (romance, conto e outros) | 57 | 51 | 6 | 9 | 48 |
| Total | 282 | 271 | 11 | 31 | 251 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 25 | 20 | 5 | 2 | 23 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 52 | 47 | 5 | - | 52 |
| Total | 77 | 67 | 10 | 2 | 75 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 101 | 95 | 6 | 15 | 86 |
| Cartuns e charges | 12 | 12 | - | - | 12 |
| Total | 113 | 107 | 6 | 15 | 98 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 60 | 56 | 4 | 10 | 50 |
| Fotografias | 4 | 4 | - | - | 4 |
| Total | 64 | 60 | 4 | 10 | 54 |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Anúncios | 18 | 18 | - | - | 18 |
| Outros (Piadas, cartaz) | 18 | 18 | - | - | 18 |
| Total | 36 | 36 | - | - | 36 |

⁶⁸ Atividade 01 e 02 .

| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
|-----------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Boxes Biográficos | 84 | 79 | 5 | - | - |
| Boxes Informativos | - | - | - | 5 | 39 |
| ESFERA CANÔNICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| | 122 | 110 | 12 | - | - |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 3- Atividade 01: Substantivo, 2013.

EXERCÍCIOS

Leia esta tira, de Quino:

QUANDO EU CRESCER QUERO TER MUITOS VESTIDOS!
E EU MUITA CULTURA!

SE VOCÊ SAIR NA RUA SEM CULTURA, A POLÍCIA TE PRENDE?
NÃO.

EXPERIMENTA SAIR SEM VESTIDO

É TRISTE TER QUE BATER EM ALGUÉM QUE TEM RAZÃO!

(Disponível em: <http://drops culturais.wordpress.com/2012/03/15/parabens-mafalda/> Acesso em: 12/4/2013)

1. A tira mostra claramente a diferença entre as duas personagens quanto a valores. Qual é essa diferença?

2. Contraindo-se aos valores de Mafalda, Susanita argumenta: "Se você sair na rua sem cultura, a polícia te prende? Experimenta sair sem vestido".

a) Do ponto de vista morfológico, como significam os substantivos vestidos e cultura?

b) A argumentação de Susanita baseia-se no concreto: vestidos. Explique como a construção morfológica de cultura contribui para a construção do humor do texto.

Classificação do substantivo

Leia este poema, de Ferreira Gullar:

Ocorrência

Aí o homem sério entrou
Aí outro homem sério re
Aí a mulher séria respo
Aí a menininha no chão
Aí todos riram de uma
Menos as duas cadeira
as paredes, o relógio, i
o mata-borrão, os sap

(Melhor de Afonso)

1. Os substantivos utilizados na construção dos efeitos de sentido que a situação narra:

a) Qual fato narra de uma vez? Por que?

b) Em que lugar se passa a situação? Resposta com o nome do lugar.

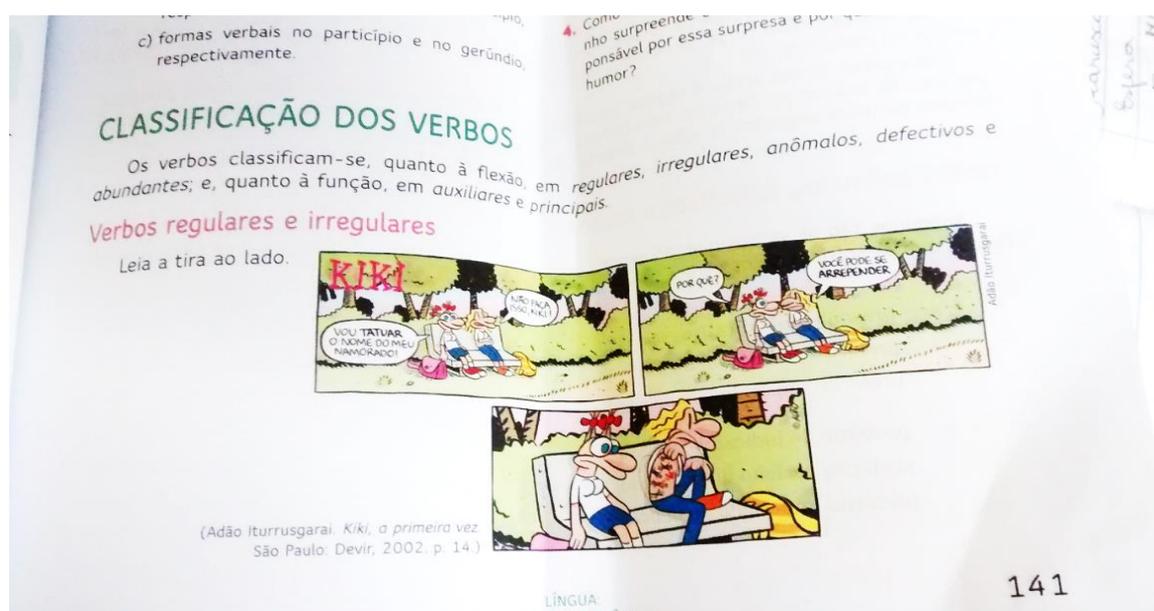
c) Por que não ri?

Fonte: Coleção: Português Linguagens. S.P: Editora Saraiva, Volume 2, p.30, 2013.

Observa-se que a atividade interpretativa faz referência à valores culturais e sociais, dando margem à discussão sobre a cultura do ter numa sociedade capitalista ou ainda extrapolação ao texto, no entanto, a atividade volta-se para o estudo morfológico dos termos vestidos e cultura. Apesar de os autores trabalharem com gêneros textuais do cotidiano, diversificados, buscando os letramentos multissemióticos (tirinhas, charge, imagem), nota-se, conforme a atividade abaixo, o

uso da tirinha como pretexto ou suporte para o trabalho com o ensino da gramática normativa, vista como a ideal, a qual poderá abrir fronteiras para a ascensão do usuário da língua. Visualmente, as histórias em quadrinhos (gênero HQ) são facilmente identificáveis, dada a peculiaridade dos quadros, dos desenhos e balões. São do tipo narrativo, dada a predominância dessa espécie de sequência na maioria dos casos, porém a heterogeneidade tipológica, propriedade de todos os gêneros, também constitui as HQs; podendo apresentar, além da sequência narrativa, outros tipos textuais, como a argumentativa e a injuntiva.

Figura 4 - Atividade 02: Classificação verbal, 2013.



Fonte: Coleção: Português Linguagens. S.P: Editora Saraiva, Volume 2, p.141, 2013.

Visando atingir um dos objetivos da pesquisa ora apresentada, foram percebidos na coleção, gêneros predominantes sobre o feminino; porém, esses serão analisados, sob a luz da análise do discurso francesa, no capítulo posterior.

Figura 5- Capa da Coleção Novas palavras- Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio- S.P: Editora FTD-2ª edição 2013- 27599COL 01



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção Novas Palavras ocupa o 2º lugar nas vendas de mercado educacional em 2015. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 1.548.498⁶⁹ exemplares, arrecado em valores \$ 283.667.013,00 (duzentos e oitenta e três milhões, seiscentos e sessenta e sete mil e treze reais). Configurando-se como manual, a coleção é composta de três volumes dividido em Literatura, Gramática e Redação e Leitura – organizados em capítulos. Os eixos leitura, literatura, produção escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos não se articulam de modo explícito, considerado pelo manual do professor como flexibilidade para o uso do LD, visto como ponto forte. Ênfase nas tipologias textuais – narração, descrição, dissertação – com pouca exploração de gêneros textuais de fato (Guia do LDP, 2015), visto como ponto fraco. Conforme quadro abaixo, observa-se a supremacia masculina em relação a uso de textos de autoria masculina em esferas distintas. De acordo com os boxes biográficos, há predominância aos autores masculinos, mesmo em textos de autoria feminina, não se presencia continuidade das biografias femininas. Percebe-se ainda, o uso de gêneros predominantes com ênfase no feminino, principalmente os poemas trabalhados no Estilo literário Romantismo (volume 2) que enfoca um amor idealizado à mulher, à sensualidade e a virgindade. Nos fragmentos de romance, há a presença de personagens como: Aurélia, Iracema, Eva Bovary, Luiza, Bertoleza, Capitu, Amélia, porém a temática identidade de gênero de forma particularizada não é percebida, ou seja, não há enfoque sobre a relação de poder

⁶⁹ Fonte: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em 14 de jan. de 2017.

entre os gêneros, etnia ou classe. Dentre os cânones observa-se predominância masculina, ou seja, há pouco espaço para as minorias, as mulheres, por exemplo.

Quadro 5- Coleção Novas palavras- Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio-Editora FTD-2ª edição 2013- 27599COL 01

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 135 | 127 | 8 | 13 | 122 |
| Outros (romance, conto e outros) | 8 | 7 | 1 | - | 8 |
| Total | 143 | 134 | 9 | 13 | 130 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 10 | 7 | 3 | - | 10 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 14 | 9 | 5 | - | 14 |
| Total | 24 | 16 | 8 | - | 24 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 51 | 50 | 1 | 12 | 39 |
| Cartuns e charges | 25 | 25 | - | - | 25 |
| Total | 76 | 75 | 1 | 12 | 64 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 39 | 36 | 3 | 12 | 27 |
| Fotografias | 34 | 34 | - | - | 34 |
| Total | 73 | 70 | 3 | 12 | 61 |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Anúncios | 5 | 5 | - | - | 5 |
| Outros (Piadas, cartaz) | 4 | 4 | - | - | 4 |

| Total | 9 | 9 | 0 | 0 | 9 |
|---------------------------|--------------|-----------|----------|----------|---------|
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Boxes Biográficos | 43 | 38 | 5 | - | - |
| ESFERA CANÔNICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| | 94 | 86 | 8 | - | - |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 6-Atividade 01: Gênero do substantivo, 2013.

3. (UFJF-MG) Observe a charge abaixo:

EM BUSCA DA INDEPENDÊNCIA...

OI MÃE! NÃO SE PREOCUPE QUE EU ESTOU ÓTIMA. JÁ ERA HORA DE SAIR DE CASA, TER MEU CANTO, BUSCAR MINHA INDEPENDÊNCIA. JÁ TENHO 30 ANOS MÃE, SEI ME VIRAR MUITO BEM E...

MÃÃÃÃ, MANDA O PAI VIR AQUI AGORA MESMO!!!

Agora, responda:

a) Qual é a temática principal da charge acima? *A charge trata da suposta independência de grande parte dos jovens de hoje.*

b) Quais são os elementos verbais e não verbais utilizados na charge para construir o seu significado? *Justifique sua resposta por menção direta a esses elementos.*

b) No primeiro quadro, a jovem demonstra o seu contentamento com a decisão de ter saído da casa dos pais para tornar-se independente, enquanto no último ela pede que o pai a socorra, devido ao desespero provocado pelo surgimento de uma barata (elemento não verbal, presente no segundo quadro, que justifica a mudança radical no comportamento da jovem).

354

Fonte: Coleção: Novas Palavras. S.P: Editora FTD, Volume 01, página 354, 2013.

Conforme a atividade acima⁷⁰, percebe-se que, mesmo com o uso do termo gênero, não há referência à identidade, ou seja, foi utilizado como pretexto para a gramática normativa⁷¹. Sobre o tema independência juvenil, também não há análise aos não ditos ou implícitos⁷², subtendendo que fora utilizada para focar elementos

⁷⁰ Atividade (01) reproduzidas a partir da coleção Novas Palavras.

⁷¹ Resposta contida no LD- Em referência a dois (dois ou mais) seres do mesmo "tipo" e de gêneros diferentes, usa-se a palavra masculino (Ex; filho + filha=filhos) Assim, "Dia dos Namorados" refere-se tanto ao dia dos namorados, quanto das namoradas. A personagem que responde ao amigo ignora, ou para não ter que dar o presente.

⁷² Resposta contida no LD. a) A charge trata da suposta independência de grande parte dos jovens de hoje. b) No primeiro quadro, a jovem demonstra o seu contentamento com a decisão de ter saído da casa dos pais para tornar-se independente enquanto no último ela pede que o pai a ajude, devido

verbais e não verbais no gênero, visto que no encarte docente sinaliza para uma leitura correta da charge, uma vez que essa é um gênero textual circulado entre jovens e exames avaliativos externos.

Figura 7- Capa da Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- M^a Luiza Abaurre, M^a B. M. Abaurre e Marcela Pontana- S.P: Editora Moderna-2^a edição 2013- 27611COL01



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção Português Contexto, Interlocução e Sentido ocupa o 3^o lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 822.319 exemplares, arrecadado em valores \$ 151.842.396,00 (cento e cinquenta e um milhões, oitocentos e quarenta e dois milhões, trezentos e noventa e seis mil). Composta de três volumes, divididos pelos eixos Literatura, Gramática e Produção de texto, delimitados na obra. Organizado nos moldes de compêndio⁷³. Há o manual do professor como suporte teórico e metodológico para o uso da coleção. As atividades de leitura encontram-se presentes nos três eixos, pois é comum à obra a leitura e interpretação de textos para introdução de conteúdo, análise de textos e gêneros diversos, promovendo reflexão sobre os conceitos e construção de sentidos. A literatura é tratada como um discurso, situando-a em seu contexto sócio histórico, político e cultural. A perspectiva discursiva é vista como ponto forte da coleção.

ao desespero provocado pelo surgimento de uma barata (elemento não verbal, presente no segundo quadro).

⁷³ Resumo de uma teoria, ciência, doutrina. Livro, esp. escolar, que enfeixa tal resumo.

Como ponto fraco, fragmentação de inúmeros textos literários da coleção. As atividades propostas em todos os eixos foram tidas como destaque da obra (GUIA DO LDP, 2015).

A coletânea traz diversidade de gêneros discursivos possibilitando o contato do aluno com outros universos culturais, outros tempos, espaços e ainda, a leitura de diferentes linguagens artísticas como a pintura, escultura, obras arquitetônicas e fotografias. A partir desses, conceitua termos como: juízo de valor, raciocínio falacioso, arte da persuasão, estereótipos, arquétipos, inferências, pressupostos implícitos, contribuindo para a criticidade do alunado.

Observa-se um enfoque voltado para os gêneros digitais, redes sociais e serviços (Instagram, twitter, websites, smartphones), sobre o jornalismo investigativo, linguagem iconográfica, sobre a poesia marginal e a literatura africana. Sinaliza autores como Mia Couto, Pepetela, Jose Eduardo Agualusa, Viriato da Cruz, Mia Couto e outros (masculinos). Além do trabalho com os cânones típicos do Ensino Médio, a coletânea faz referências às personagens como: Macabéa, Ane Frank, Medeia, Mona Lisa, Inês Pereira, Amélia, Mercedes, Dandara, ou autoras como Cesária Évora, Sophia Andresen, Florbela Espanca, Bibi Ferreira, Emily Dickson e Maya Angelou.

Nos três volumes há o encarte intitulado conexões: encontro com a linguagem, ao qual faz sugestões de leitura cinematográfica, auditiva e textual com sugestões de obras atualizadas e sincronizadas com os temas visualizados durante as unidades. As sugestões objetivam o estabelecimento de relações entre as linguagens distintas, ampliar o repertório cultural e ainda estimular o desenvolvimento das habilidades de leitura. No eixo Produção de texto⁷⁴, há um trabalho sobre discurso e texto, objetivando definir ideologia, formação ideológica e discursiva, discurso, texto e marcas ideológicas manifestadas na linguagem. O tema dessa atividade é sobre o feminino, a imagem dessa, seus valores, sugestão de filme⁷⁵, comparativo entre textos⁷⁶ sobre a mulher (Amélia, Emília), revelando as marcas ideológicas da época, em que a mulher ideal era submissa, boas companheiras e donas de casa ou a personagem Dandara, representando a liberdade feminina. Esse capítulo contempla a linha do tempo sobre a história da

⁷⁴ Coleção Português Contexto, Interlocução e Sentido, volume 1, Página 272 a 280.

⁷⁵ O sorriso de Monalisa, de Mike Newell. EUA, 2003. Um sorriso encantador: a emancipação feminina.

⁷⁶ Textos da atividade 01

conquista feminina. Observa-se ainda, o comparativo entre a idealização da mulher nas cantigas trovadorescas.⁷⁷ e a poesia contemporânea. No entanto, apesar de haver um trabalho sobre o feminino, sobre as marcas ideológicas no texto, interação com as vozes femininas e a poesia intimista de Clarice Lispector, ainda se encontram gêneros textuais com o enfoque feminino sem haver extrapolação ao texto, utilizados como pretexto gramatical⁷⁸. Conforme quadro e figuras, observa-se a supremacia masculina em relação a uso de gêneros textuais predominantes, de autoria masculina, em esferas distintas.

Quadro 6- Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- M^a Luiza Abaurre, M^a B. M. Abaurre e Marcela Pontana- S.P: Editora Moderna-2^a edição 2013-27611COL01

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 117 | 106 | 11 | 5 | 112 |
| Outros (romance, conto e outros) | 35 | 29 | 6 | 3 | 32 |
| Total | 152 | 135 | 17 | 8 | 144 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 7 | 5 | 2 | - | 7 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 11 | 9 | 2 | - | 11 |
| Total | 18 | 14 | 4 | - | 18 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 122 | 113 | 9 | 12 | 110 |
| Cartuns e charges | 36 | 34 | 2 | 2 | 34 |
| Total | 158 | 147 | 11 | 14 | 144 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 26 | 25 | 1 | 1 | 25 |
| Fotografias | 9 | 8 | 1 | - | 9 |
| Total | 35 | 33 | 2 | 1 | 34 |

⁷⁷ Atividade 01

⁷⁸ Atividade 02

| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
|--------------------------|--------------|-----------|----------|----------|----------------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque Outros |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | |
| Anúncios | 15 | 14 | 1 | - | 15 |
| Outros (Piadas, cartaz) | 15 | 15 | - | - | 15 |
| Total | 30 | 29 | 1 | - | 30 |
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque Outros |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | |
| Boxes Biográficos | 74 | 64 | 10 | - | - |
| Boxes Informativos | - | - | - | - | - |
| ESFERA CANÔNICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque Outros |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | |
| - | - | - | - | - | - |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora. 2017.

Figura 8-Atividade 01: Poesia trovadoresca, 2013.

OBJETIVOS

At final do estudo deste capítulo, você deverá ser capaz de:

1. Definir ideologia, formação ideológica, formação discursiva, discurso e texto.
2. Reconhecer de que maneira as marcas ideológicas se manifestam na linguagem.
3. Identificar os fatores que participam da construção de uma formação ideológica.
4. Explicar como a formação discursiva se relaciona com a formação ideológica.
5. Analisar a relação entre discurso e texto.
6. Explicar por que o discurso é de natureza social, enquanto o texto é uma manifestação individual.

Lectura

As longas da história da música popular brasileira, muitos compositores procuraram definir, em suas letras, um perfil de mulher ideal. A seguir, você conhecerá duas delas.

Texto 1

Ai que saudades da Amélia

Nunca vi fazer tanta exigência
Nem fazer o que você me faz
Você não sabe o que é consciência
Nem vê que eu sou um pobre rapaz

Você só pensa em luxo e riqueza
Tudo o que você vê, você quer
Ai, meu Deus, que saudades da Amélia
Aqui sim é que era mulher

As vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
E quando me via contrariado
Dizia: "Meu filho, o que se há de fazer!"

Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade

ALUISE AZEITEIRO. (1903). *Ai que saudades da Amélia*. 394. Disponível em: <http://www.aziteiro.com.br/letras/039401/>. Acesso em: 25 out. 2012. © Copyright 1941 by Jindal & S.A. Editora e Comercio. Todos os direitos reservados para todos os países.

Análise

1. Em 1941, o Brasil foi apresentado a uma mulher "inesquecível": Amélia, personagem da música de autoria de Mário Lago e Aluisio Alves. A substantivo *amélia* entrou para o dicionário como sinônimo de "mulher que autorizam a construção dessa imagem."
 - Explique, com base nesses trechos, o que faz com que Amélia seja vista como "amorosa, passiva e servicial".
2. Após a leitura atenta do texto 2, podemos construir uma imagem da mulher nele apresentada como ideal. Que características definem o perfil de Amélia?
 - Se você considerar a imagem associada a Amélia, diria que ela é uma mulher independente? Por quê?
3. Há, no texto 2, uma passagem que sugere que as características "passiva e servicial", identificadas em Amélia, são representativas para o autor, do perfil da mulher ideal. Copie no caderno essa passagem.
 - a) Explique por que essa passagem permite ao leitor concluir que o autor da música recorre a Amélia para criar a imagem do que considera a mulher ideal.
 - b) Podemos afirmar que, no texto 1, Amélia também é apresentada como referência para a mulher ideal. Justifique.

Texto e contexto histórico

▶ A primeira vista, os textos 1 e 2 podem levar o leitor a crer que apenas seus autores têm como expectativa de mulher ideal alguém como Amélia e Emília. No entanto, se considerarmos que as duas letras de música foram escritas em 1941, talvez seja possível afirmar que era esse o perfil de mulher tomado como referência pela sociedade da época. Consulte a linha do tempo e explique por que essa hipótese é verdadeira.

1903

▶ Ilustração do jornal *Os Diários*, 1902.

▶ Operários brasileiros são empregados em fotografias, com permissão de trabalho de um dos homens, promulgada legislação de trabalho sexual (quarenta e caratões).

1906

▶ Primeira greve da indústria têxtil no Rio de Janeiro organizada por mulheres, com como motivo a demissão de uma operária pelo mesmo que a empregava.

▶ As Colônias Hipocritas, em direção à Ilha que durou por dez e morte aos milhares sem espólio, espólio de acidente, espólio de acidente, espólio de acidente. Primeiro Colégio, Colégio Brasileiro. A mulher ainda é vista como incapaz de exercer uma profissão.

Fonte: Coleção Português Contexto, Interlocução e Sentido. S.P: Ed. Moderna, Volume 01, página 272 e 273, 2013.

Figura 9-Atividade 02: Orações coordenadas, 2013.



Fonte: Coleção Português Contexto, Interlocução e Sentido. S.P: Ed. Moderna, Volume 03, Página 218, 2013.

Nota-se, através do humor, as diversas ocupações ao qual é imposta à mulher, no entanto, a tematica passa desabercebido e o gênero discursivo é trabalhado para enfocar a sintaxe ou a gramática normativa.

Figura 10-Atividade 03: Interações e idealização da mulher, 2013.

Interações: *a idealização da mulher*

Guilherme IX deu início, com a criação do amor cortês, a uma longa tradição que permanece viva até hoje: **um eu lírico masculino que assume uma posição superior e fala do sofrimento provocado pelo amor que sente por uma mulher inferior e idealizada, de pureza angelical.**

Para completar o quadro da dedicação amorosa, entra em cena a figura heroica do cavaleiro andante, que vaga pelo mundo ajudando os necessitados e resgatando donzelas em perigo. Com o fim da Idade Média, poesia e música se separaram. Mesmo assim, a tradição das cantigas de amor permaneceu forte. O amor continua a ser apresentado como um sentimento que provoca sofrimento e dor, que torna a vida do apaixonado dependente de seu objeto.

Os românticos, por sua vez, encontraram nas donzelas e nos cavaleiros medievais modelos perfeitos para representar os valores que pretendiam divulgar na sociedade: honestidade, esforço individual, bravura diante do perigo, devoção religiosa e amor.

No Brasil, a impossibilidade de resgatar uma Idade Média histórica levou os românticos a criar personagens que se comportam como cavaleiros, mesmo que sejam homens e vivam em meio à selva.

Outro terreno em que a estrutura da lírica amorosa é revisitada com frequência é a música popular brasileira. Compositores como Newton Teixeira e Jorge Faraj, na década de 1930, também exaltaram a mulher inacessível e cantaram o sofrimento amoroso.

O objetivo dessa atividade é levar o aluno a refletir sobre o fato de que, das cantigas dos trovadores medievais às músicas dos cantores contemporâneos, os papéis representados no jogo do amor permanecem os mesmos. A linguagem pode se atualizar, os cenários se modificam, mas músicos e poetas continuam a cantar o sofrimento causado pela saudade e pelo amor não correspondido. Para a realização da atividade, o aluno deve analisar a canção, percebendo que ela trata de um amor impossível e que a mulher é vista como um ser idealizado (uma deusa de olhos tão belos que, neles, a "lua costuma se embriagar" e o sol "vai buscar claridade"). Essa mulher, adorada pelo eu lírico, é vista como um ser inacessível, já que ele se encontra numa posição de inferioridade em relação a ela, como revelam as imagens que apontam as diferenças entre eles (ela é rica, ele é pobre; ela é nobre, ele é plebeu). Estas diferenças entre eles levam o eu lírico ao sofrimento amoroso por constatar que esse é um amor impossível, com o qual nem "vale a pena sonhar". Outras canções de compositores contemporâneos também darão continuidade à tradição do sofrimento amoroso e da idealização da mulher, vista como um ser inatingível. Seria interessante discutir com os alunos que compositores como Chico Buarque e Tom Jobim já rindaram a música brasileira em canções belíssimas que exaltavam a beleza de mulheres idealizadas, como *Cecilia* e *Lulú*. Além deles, outros músicos também tematizam o lirismo amoroso em composições mui-delicadas, como é o caso de João Reis e Zeca Baleiro, entre outros.

A deusa da minha rua

A deusa da minha rua
Tem os olhos onde a lua
Costuma se embriagar
Nos seus olhos eu suponho
Que o sol, num dourado sonho
Vai claridade buscar

Minha rua é sem graça
Mas quando por ela passa
Seu vulto que me seduz
A ruazinha modesta
É uma paisagem de festa
É uma cascata de luz

Na rua uma poça d'água
Espelho da minha mágoa
Transporta o céu
Para o chão
Tal qual o chão de minha vida
A minh'alma comovida
O meu pobre coração

Infeliz da minha mágoa
Meus olhos
São poças d'água
Sonhando com seu olhar
Ela é tão rica e eu tão pobre
Eu sou plebeu
Ela é nobre
Não vale a pena sonhar

Newton Teixeira e Jorge Faraj
Intérprete: Nelson Gonçalves
In: *Seleção de Guitarras*
vol. 3 (Nelson Gonçalves), 1980
Rio de Janeiro: Sony - 100

Disponível em: <<http://www.radio.uol.com.br/letras-e-musicas/nelson-goncalves-a-deusa-da-minha-rua/1127080>>
Acesso em: 14 fev. 2012.

» Leia a letra da canção transcrita e discuta com seus colegas: como a mulher é vista pelo eu lírico? Que elementos da canção permitem associá-la à idealização da mulher amada e o sofrimento amoroso?

78 Capítulo 6

Fonte: Coleção Português Contexto, Interlocução e Sentido.S.P: Ed. Moderna, Volume 01, Página 78, 2013.

Através da atividade, observa-se que há um enfoque do discurso pedagógico sobre a idealização feminina, direcionando reflexões sobre as representações sociais.

Figura 11-Capa da Coleção Língua Portuguesa: Linguagem e interação- Carlos Emílio Faraco, Francisco M.Júnior, José Hamilton M. Júnior. S.P: Editora Ática- 2ª edição 2013-27578COL01



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção ocupa o 4^o lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 693.452 exemplares, arrecadado em valores \$ 109.177.199,00 (cento e nove milhões, cento e setenta e sete mil e cento e noventa e nove reais). Composta de três volumes, organizada nos moldes de manual, contempla os cinco eixos de ensino: leitura, literatura, produção de textos, oralidade e conhecimentos linguísticos. As atividades de leitura, construídas a partir de textos de diferentes gêneros e esferas colaboram significativamente para a formação do leitor, levando em consideração o contexto de produção e estimulando a reflexão sobre a função social dos gêneros e suas características composicionais e linguísticas. O ensino de literatura, orientado pelos estilos de época, desenvolve-se por meio da leitura de textos selecionados, de informações sobre o contexto histórico em que as obras foram produzidas e sobre as características do período literário focalizado e do estudo de alguns conceitos relativos à teoria da literatura. A produção escrita está presente em todos os capítulos de cada volume, estruturada em torno do gênero tomado como objeto de ensino. Faz abordagem dos aspectos textuais e discursivos no eixo dos conhecimentos linguísticos, visto como ponto forte e como ponto fraco faz estudo das correntes históricas da literatura, sem considerar as particularidades locais de cada movimento literário. O destaque da coleção é a diversidade e a qualidade da coletânea, com textos do período literário em estudo e da contemporaneidade, articulados pelo tema (GUIA DO LDP, 2015).

Observa-se na coleção enfoque à diversidade étnica, inclusiva, de gênero, apesar de forma pontual. Ao trabalhar com o gênero diário, nota-se enfoque à Anne Frank⁷⁹ e Carolina Maria de Jesus⁸⁰. No encarte, *Agora é com você, há sugestão de documentário sobre a representação da mulher na música no século XX e XXI* como Inezita Barroso, Emilinha Borba, Carmen Miranda, Clara Nunes, Ivete Sangalo e outras; porém o enfoque ao feminino objetiva a descrição (conforme atividade abaixo). Ao trabalhar com as características literárias do Romantismo, nota-se tópicos sobre a idealização da mulher, ao qual aparece representada como objeto de amor romântico, divinizada e cultuada, envolta em mistério. No entanto, não faz extrapolação ao texto comparado a situação da mulher do período romântico com o contexto atual. Conforme quadro abaixo, nota-se mais uma vez a supremacia masculina:

Quadro 7- Coleção Língua Portuguesa: Linguagem e interação- Carlos Emílio Faraco, Francisco M. Júnior, José Hamilton M. Júnior. S.P: Editora Ática- 2ª edição 2013-27578COL01.

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|---------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 134 | 124 | 10 | 6 | 128 |
| Outros (romance, conto e outros) | 89 | 77 | 12 | 14 | 75 |
| Total | 223 | 201 | 22 | 20 | 203 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 32 | 25 | 7 | 2 | 30 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 15 | 14 | 1 | 1 | 14 |
| Total | 47 | 39 | 8 | 3 | 44 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 15 | 15 | - | 1 | 14 |
| Cartuns e charges | 5 | 5 | - | - | 5 |

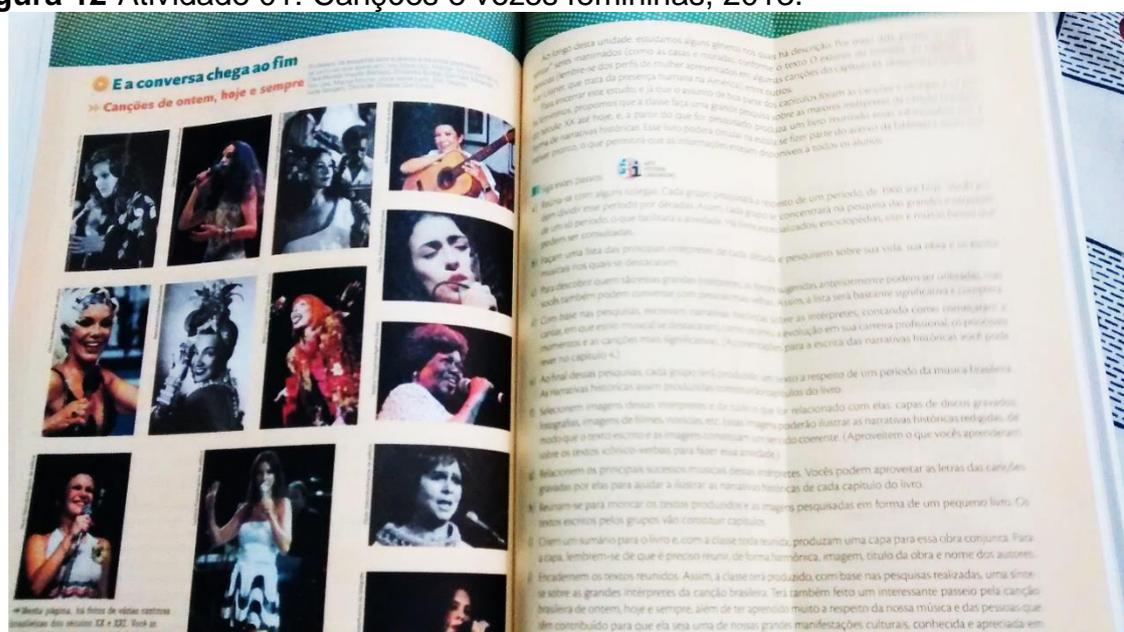
⁷⁹ Adolescente judia que ficou escondida num sótão por muito tempo para livrar-se do Nazismo

⁸⁰ Mulher, negra, pobre, moradora da favela do Canindé, em São Paulo. Catadora de papel e escrevia sua realidade em diários. Transformados, mais tarde, em seriado.

| Total | 20 | 20 | 0 | 1 | 19 | |
|-----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|---------|--|
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Telas | 28 | 26 | 2 | 10 | 18 | |
| Fotografias | 3 | 3 | - | - | 3 | |
| Total | 31 | 29 | 2 | 10 | 21 | |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Anúncios | 5 | - | - | - | 5 | |
| Total | 5 | 0 | 0 | 0 | 5 | |
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Boxes Biográficos | 121 | 100 | 21 | - | - | |
| Boxes Informativos | - | - | - | - | - | |
| ESFERA CANÔNICA | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| | | | | | - | |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 12-Atividade 01: Canções e vozes femininas, 2013.



Fonte: Coleção Língua Portuguesa: Linguagem e interação- Faraco, Moura, Maruxo Junior. P. 182. V. 1-S.P: Ed. Ática, 2013.

Além de trabalhar com a relação canônica da literatura brasileira, a coleção apresenta textos como *A loira do banheiro*, de Heloisa Prieto, imagens femininas criadas por artistas, épocas e lugares distintos, textos com títulos femininos; porém no entendimento do texto, percebe-se o teor voltado para a descrição objetiva e subjetiva.

Figura 13- capa da - Coleção Português Linguagens em conexão- Graça Sette, Márcia Travalha e Rosário Starling. S.P: Editora Leya- 1ª edição 2013- 27615COL01



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção Português Linguagens em Conexão ocupa o 5º lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 677.698 exemplares, arrecadado em valores⁸¹ \$ 202.287.393,00 (duzentos e dois milhões, duzentos e oitenta e sete mil, trezentos e noventa e três reais). É organizada como manual, orientada por princípios sociointeracionistas e tem uma proposta pedagógica que permite ao aluno, além da apropriação dos diferentes recursos da língua, apreciar e emocionar-se com a arte e a cultura por meio da interação com diferentes linguagens. As atividades de leitura contemplam a literatura e a leitura de imagens. Os textos escritos incluem uma significativa variedade de gêneros textuais. A obra traz autores consagrados e outros autores, de diferentes períodos. As atividades propostas no eixo da produção escrita estão situadas no universo de uso social e revelam uma preocupação com o contexto de produção, nos diversos gêneros enfocados. Como ponto forte possui boa articulação entre os diferentes eixos de ensino; qualidade do

⁸¹ A editora é apresentada na tabela de valores do PNLD 2015 como editora TEXTO.

material impresso – textos verbais e imagéticos. Como ponto fraco, ausência de questionamentos sobre conceitos/definições consagrados na tradição gramatical; pouca diversidade de gêneros orais. O destaque da obra é a qualidade e abrangência das imagens, com vistas a subsidiar o trabalho de leitura (GUIA DO LDP, 2015).

Há um trabalho pontual com o eu lírico, vozes poéticas femininas e o histórico do feminismo, enfoque sobre as autoras Alice Ruiz, Hilda Hilst, Adélia Prado, Conceição Evaristo. Apesar de o percentual reduzido, há o enfoque feminino em alguns gêneros utilizados, porém não há extrapolação ao texto. Geralmente são utilizados para o estudo literário ou explanação de conteúdo gramatical⁸². Conforme as outras coleções, nota-se o uso de gêneros textuais diversos, porém com predominância masculina.

Quadro 8- Coleção Português Linguagens em conexão- Graça Sette, Márcia Travalha e Rosário Starling. S.P: Editora Leya- 1ª edição 2013- 27615COL 01.

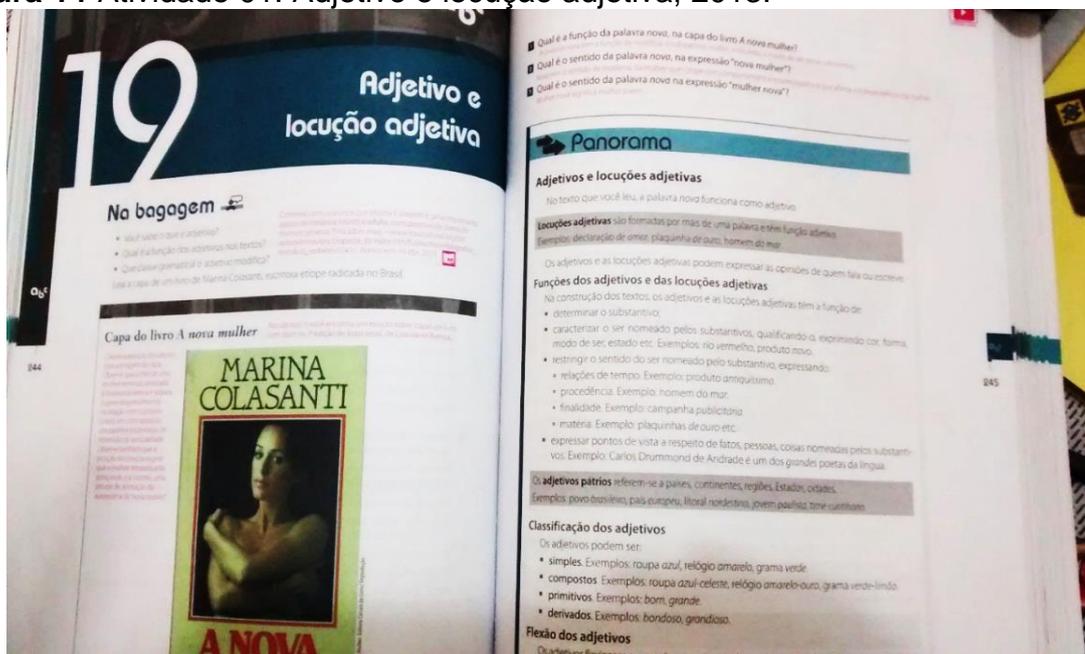
| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|-----------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 87 | 75 | 12 | 17 | 70 |
| Fragmentos | 21 | 18 | 3 | 2 | 19 |
| Contos | 19 | 16 | 3 | - | 19 |
| Outros | 12 | 12 | - | - | 12 |
| Total | 139 | 121 | 18 | 19 | 120 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Artigos | 10 | 7 | 3 | - | 10 |
| Reportagens | 11 | 7 | 4 | - | 11 |
| Outros | 9 | 8 | 1 | - | 9 |
| Total | 30 | 22 | 8 | 0 | 30 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |

⁸² Atividade 01 e 02.

| Tirinhas | 39 | 39 | - | 6 | 33 | |
|-----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|---------|--|
| Cartuns e charges | 16 | 16 | - | - | 16 | |
| Total | 55 | 55 | 0 | 6 | 49 | |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Telas | 31 | 29 | 2 | 5 | 26 | |
| Fotografias | 13 | 10 | 3 | 3 | 10 | |
| Total | 44 | 39 | 5 | 8 | 36 | |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Anúncios | 14 | 13 | 1 | - | 14 | |
| Outros (Piadas, cartaz) | 4 | 4 | - | - | 4 | |
| Total | 18 | 17 | 1 | 0 | 18 | |
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros | |
| Boxes Biográficos | 165 | 144 | 21 | - | - | |

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Figura 14-Atividade 01: Adjetivo e locução adjetiva, 2013.



Fonte: Coleção Português Linguagens e Conexão. Graça Sete, Márcia Travalha, Rozário Starling. S.P.: Ed. Leya, Volume 01, Página 244/245, 2013.

A autora comenta para o professor que esse deve chamar à atenção do aluno para a imagem da capa (atividade 01) observar que é uma mulher seminua, associada à fisionomia serena e segura, em contraposição aos padrões tradicionais de repressão da sensualidade. A posição da foto retrata a nova mulher. No entanto, essa observação dependerá do senso crítico do docente, uma vez que a observação aparece no LDP do mestre. Na interpretação, observa-se a garimpagem gramatical referente à função da palavra *nova*.

Figura 15-Atividade 02,2013.

Leia a tirinha a seguir:

ALGUM DIA PROVAVELMENTE INVENTARÃO ALGUMA COISA QUE ELIMINARA O TRABALHO DA CASA.

JÁ INVENTARAM...

CHAMA-SE DIVÓRCIO!

(BROWNE, Chris. Hagar. Folha de S. Paulo, 29 fe...

Nos dois textos, mãe e filh... trabalho doméstico. Na fa... Pereira acredita no casam... para o fim do trabalho qu... a personagem Helga (mã... uma saída, a possibilidade... trabalhos domésticos.

Qual é a relação entre a tirinha e a Farsa de Inês Pereira?

Na bagagem

Em sua opinião, as ideias e características do Humanismo português ainda... nossa cultura? Gil Vicente (e seu "teatro popular") pode ter influenciado autc... brasileiros? Como? Quais? Onde? cê vai ler um trecho da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

Fonte: Coleção Português Linguagens e Conexão. Graça Sete, Márcia Travalha, Rozário Starling. S.P: Ed. Leya, Volume 01, Página 245, 2013.

Na atividade 02, a utilização do gênero volta-se para a literatura, ao comparar as crenças das personagens (Helga, Honi e Inês Pereira) sobre casamento e divórcio como solução dos problemas, mas não há um contraponto entre a ficção e a condição feminina diante do casamento ou do divórcio.

Figura 16- Capa da Coleção Ser Protagonista- Língua Portuguesa- Rogério de Araújo Ramos- S.P :Editora SM- 2ª edição 2013-27633COL01-Coleção tipo 2-



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção ocupa o 6º lugar nas vendas. Foram vendidos 631.835 exemplares, arrecadado em valores \$121.822.326,00 (cento e vinte e um milhões, oitocentos e vinte e dois mil e trezentos e vinte e seis reais). Organizada como manual, apresenta o ensino da leitura como eixo condutor da obra. A partir dessa, são abordados os eixos de ensino – Literatura, Conhecimentos Linguísticos e Produção de Textos orais e escritos. Em literatura, propõe-se estudo cronológico, por meio de textos e autores representativos de “estéticas literárias” de diferentes épocas. O eixo da produção de texto, inclui a produção de textos escritos e orais. Organizam-se por tipologias textuais, nessas indicam-se um ou mais gêneros para serem trabalhados, produzidos e analisados. O ponto forte volta-se para a leitura, literatura, produção de textos, oralidade e os conhecimentos linguísticos, em atividades que oferecem múltiplas formas de abordagem dos textos. O ponto fraco é que não há circulação de parte das atividades produzidas. O destaque da coleção é a coerência teórico-metodológica estabelecida dialogicamente entre a tradição e a novidade nos eixos da literatura e dos conhecimentos gramaticais e a articulação entre os eixos, partes dos livros, através de boxes, links, seções, retomando conteúdos e conceitos (GUIA do LDP, 2015). Além dos cânones típicos do Ensino Médio, a coleção faz referência a Mia Couto, Pepetela, Milton Hatoum, Luiz Rulfo, Cesária Évora, Hilda Hilst, Simone de Beauvoir e personagens como Rita baiana, Capitu, Aurélia e Luzia Homem. Há boxes informativos denominados hipertexto e repertório. Nesse último, são abordados temas referentes à identidade, diferença,

violência urbana, cultura africana, condição social da mulher⁸³ e outros. Aparecem gêneros com enfoque feminino, no entanto a temática é utilizada para utilização da gramática normativa⁸⁴. De acordo com as informações quantitativas abaixo, nota-se a dominação masculina nos gêneros predominantes em esferas distintas.

Quadro 9- Coleção Ser Protagonista- Língua Portuguesa- Rogério de Araújo Ramos-Editora SM- 2ª edição 2013-27633COL01-Coleção tipo 2-

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 162 | 157 | 5 | 15 | 147 |
| Outros (romance, conto e outros) | 55 | 50 | 5 | - | 55 |
| Total | 217 | 207 | 10 | 15 | 202 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 7 | 7 | - | - | 7 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 7 | 6 | 1 | - | 7 |
| Total | 14 | 13 | 1 | - | 14 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 85 | 85 | - | 10 | 75 |
| Cartuns e charges | 8 | 8 | - | - | 8 |
| Total | 93 | 93 | 0 | 10 | 83 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 29 | 29 | - | 7 | 22 |
| Fotografias | 1 | 1 | - | - | 1 |
| Total | 30 | 30 | 0 | 7 | 23 |

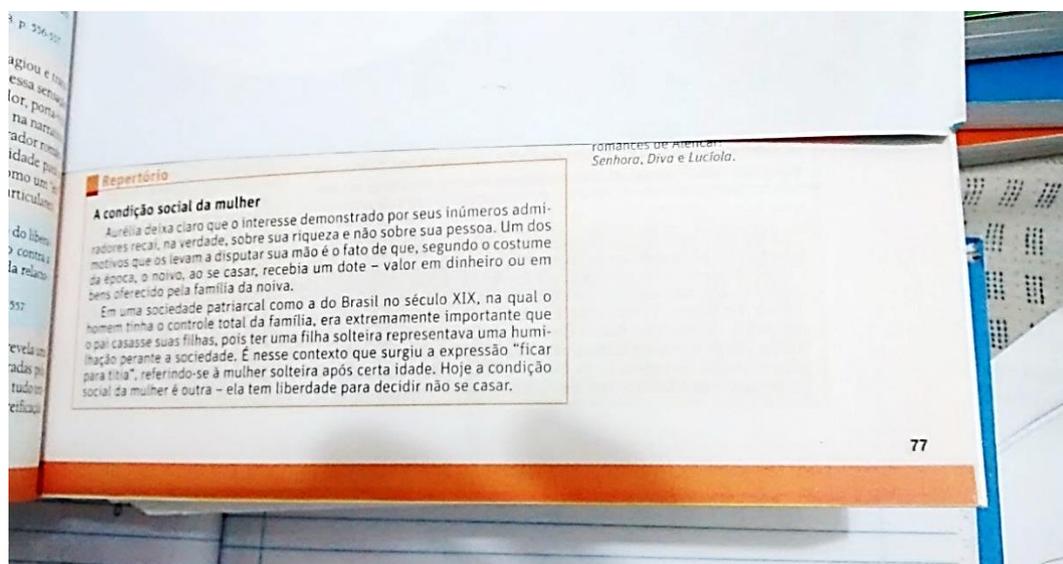
⁸³ Boxe/repertório reproduzido.

⁸⁴ Atividade 03

| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
|--------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Anúncios | 6 | 5 | 1 | - | 6 |
| Outros (Piadas, cartaz) | 4 | 4 | - | - | 4 |
| Total | 10 | 9 | 1 | 0 | 10 |
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Boxes Biográficos | 27 | 18 | 9 | - | - |

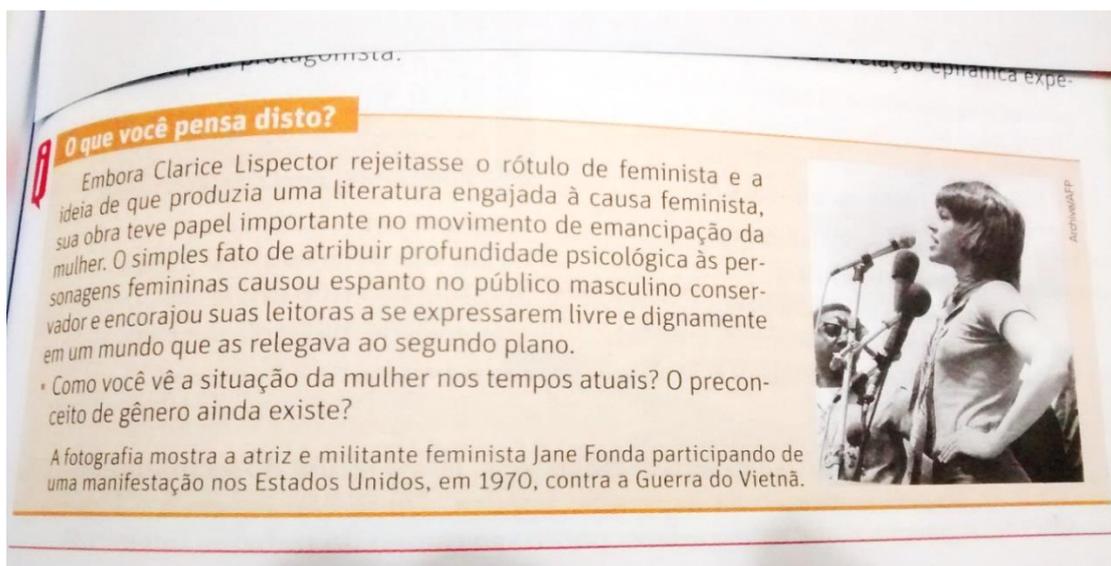
Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 17-Repertório 01: Condição social da mulher, 2013.



Fonte: Coleção Ser Protagonista. Rogério d Araújo Ramos. S . P: Editora SM. Volume 02, página 77, 2013.

Figura 18-Repertório 02:Personagens femininas, 2013.



Fonte: Coleção Ser Protagonista. Rogério d Araújo Ramos. Editora SM. Volume 03, página 149, 2013.

Figura 19-Atividade 03, 2013.



Fonte: Coleção Ser Protagonista. Rogério d Araújo Ramos. Editora SM. Volume 03, página 233, 2013.

Esses boxes informativos e reflexivos instigam aos leitores analisarem sobre os temas abordados no período estudado e, dependendo do desdobramento feito, fazerem contraponto com o perfil feminino e o contexto ao qual essa está inserida. Em relação à atividade, a fala da personagem Helga demonstra um dos papéis da

mulher, de cuidadora ou responsável pelos atos de etiqueta do Hagar. No entanto, a atividade volta-se para o estudo da transitividade dos verbos usar e comer.

Figura 20- capa da Quadro 10- Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins-Curitiba. Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013.



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção organizada como manual, compõe-se de três volumes organizados em unidades: seis no primeiro volume (com uma unidade introdutória da coleção) e cinco nos demais, as quais são estruturadas em capítulos que abordam os diversos eixos de ensino. Ocupa o 7º lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 297.447 exemplares, sendo arrecadado em valor \$ 103.325.073,00 (cento e três milhões, trezentos e vinte e cinco mil e setenta e três reais). A prioridade de tratamento se volta para o eixo de literatura, explorado tanto de forma expositiva como de modo aplicado, a partir de textos informativos didáticos e textos literários, esses últimos com atividades voltadas para as características de época, de autores e de gêneros. As atividades de leitura estão presentes articulados com os textos ilustrativos. A produção textual é proposta ao final de cada unidade, na seção Sobre o gênero, na qual se faz uma exposição detida de um gênero trabalhado no último capítulo das unidades e também na seção Produção do gênero, quando se apresentam propostas de produção do gênero abordado e instruções para tal produção. O eixo da oralidade, articula-se com o da produção escrita, voltando-se para a produção de alguns gêneros, especialmente os que envolvem situações formais e acadêmicas. Além de tópicos comumente abordados em materiais didáticos, abordam-se os usos da linguagem e suas adequações linguísticas, examinando a influência da internet na linguagem e na constituição dos gêneros

digitais, os neologismos no Brasil, que se aplicam às relações comunicativas próprias aos gêneros digitais. Como ponto forte, há a abordagem dos conhecimentos linguísticos, tratamento incentivador à leitura, especialmente de textos literários, de um modo geral e, especificamente, à literatura de países africanos de língua portuguesa. O destaque da obra é o trabalho com a leitura literária (GUIA DO LDP, 2015).

A coletânea, além dos cânones literários, inclui autores brasileiros, portugueses, afro-brasileiros e de países africanos de Língua Portuguesa, trabalhando com a diversidade brasileira em relação à variedade linguística⁸⁵, diversidade cultural e étnica⁸⁶. Nota-se a presença de autores da MPB da contemporaneidade como seu Jorge, Carlinhos Brown, Adriana Calcanhoto, Marisa Monte e autoras femininas como Cesária Évora, Chiquinha Gonzaga, Paulina Ciziane, Ana Miranda e a irreverente Pagu. No encarte Ampliação, há trabalho voltado para a inclusão da libras, língua de sinais, a condição indígena no contexto atual, os direitos das mulheres, enfocando a luta de Maria da Penha, afirmação da identidade afro-brasileira nos cadernos negros, voltado para as vozes femininas brasileiras na poesia e na música. E ainda, modelos de relação amorosa não convencionais. Faz demonstração sobre os inúmeros personagens femininos como: Ema Bovary, Aurélia, Iracema, Luisa e Capitu. Através do trabalho com o gênero cartaz e fotografia, traz questões polêmicas e questionadora, induzindo ao pensamento crítico, conforme atividade 01, 02 e o encarte abaixo. De acordo com as informações quantitativas abaixo, notam-se os gêneros predominantes em esferas distintas.

⁸⁵ Escritores como Marcos Bagno, dedica-se a desconstrução do preconceito linguístico e ao reconhecimento da Língua como produto humano e ideologicamente situado. Zé da Luz escritor cordelista brasileiro.

⁸⁶ Kabengele Munanga, especialista em antropologia da população afro-brasileira atentando-se à questão do racismo na sociedade brasileira. Daniel Munduru, Índio, autor de vários livros literários, dos quais mostram a figura do indígena e sua complexidade, sem estereótipos.

Quadro 10- Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins-Curitiba. Editora Positivo - 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013.

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 277 | 259 | 18 | 42 | 235 |
| Outros (romance, conto e outros) | 82 | 69 | 14 | 2 | 80 |
| Total | 359 | 328 | 32 | 44 | 315 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 16 | 12 | 4 | 2 | 14 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 10 | 8 | 2 | - | 10 |
| Total | 26 | 20 | 6 | 2 | 24 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 64 | 62 | 2 | 7 | 57 |
| Cartuns e charges | 7 | 7 | - | - | 7 |
| Total | 71 | 69 | 2 | 7 | 64 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 60 | 57 | 3 | 6 | 54 |
| Fotografias | 9 | 9 | - | - | 9 |
| Total | 69 | 66 | 3 | 6 | 63 |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Cartazes e outros | 14 | 14 | - | 1 | 13 |
| Total | 14 | 14 | 0 | 1 | 13 |
| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Boxes Biográficos | 111 | 89 | 22 | - | - |
| Boxes Informativos | - | - | - | - | - |
| ESFERA CANÔNICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| - | - | - | - | - | - |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 21-Atividade 01: Identidade de gênero, 2013.

... não é possível de...
... no cotidiano, é preciso compreender e produzir textos que...
... mostrar a familiaridade de alguém com os gêneros textuais, maior será sua competência como usuário da língua.

Sobre o gênero

O cartaz é um gênero que pode informar, instruir, convencer ou sensibilizar os leitores – geralmente um público amplo – e respeito de algum assunto, a depender das intenções de seu autor. Geralmente, esse gênero é constituído de, pelo menos, dois modos de representação: o visual, que compreende uma ou mais imagens cuidadosamente escolhidas, e outro verbal, com um texto curto, escrito em linguagem simples para facilitar uma leitura rápida. Além desses elementos, a disposição espacial (o layout) das imagens e das palavras também produzem sentido e são um dos primeiros recursos capturados pelo leitor quando da leitura do texto.

Como uma das principais finalidades do cartaz publicitário é divulgar uma ideia ou promover um produto, ele faz parte do campo publicitário que tem exatamente essa finalidade e para o qual são produzidos gêneros diversos, como o folheto, o anúncio, o comercial, o jingle, etc.

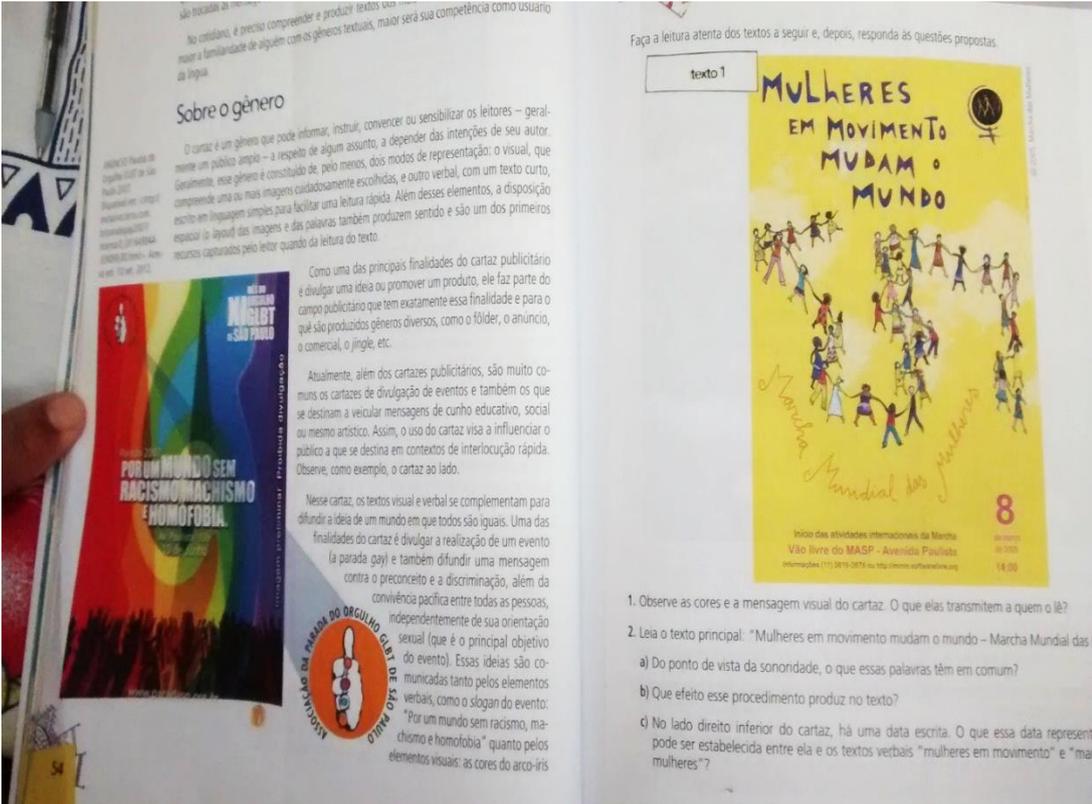
Atualmente, além dos cartazes publicitários, são muito comuns os cartazes de divulgação de eventos e também os que se destinam a veicular mensagens de cunho educativo, social ou mesmo artístico. Assim, o uso do cartaz visa a influenciar o público a que se destina em contextos de interlocução rápida. Observe, como exemplo, o cartaz ao lado.

Nesse cartaz, os textos visual e verbal se complementam para difundir a ideia de um mundo em que todos são iguais. Uma das finalidades do cartaz é divulgar a realização de um evento (a parada gay) e também difundir uma mensagem contra o preconceito e a discriminação, além da convivência pacífica entre todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual (que é o principal objetivo do evento). Essas ideias são comunicadas tanto pelos elementos verbais, como o slogan do evento: "Por um mundo sem racismo, machismo e homofobia" quanto pelos elementos visuais: as cores do arco-íris

... não é possível de...
... no cotidiano, é preciso compreender e produzir textos que...
... mostrar a familiaridade de alguém com os gêneros textuais, maior será sua competência como usuário da língua.

Faça a leitura atenta dos textos a seguir e, depois, responda às questões propostas.

texto 1



MULHERES EM MOVIMENTO MUDAM O MUNDO

8 de março
14:00

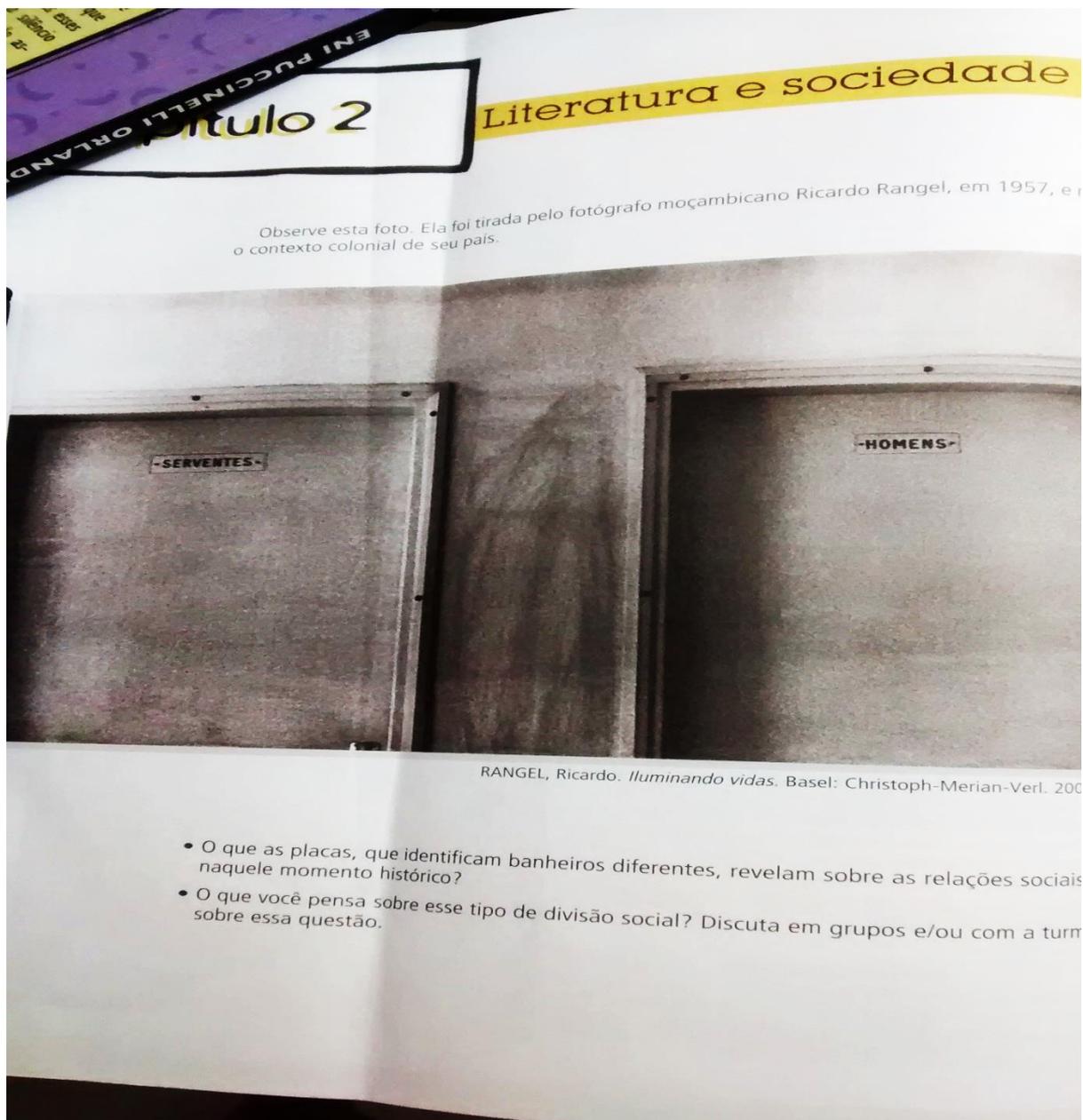
Início das atividades internacionais da Marcha
Vão livre do MASP - Avenida Paulista.
Informações: (11) 3019-3079 ou <http://www.marcho.org.br>

- Observe as cores e a mensagem visual do cartaz. O que elas transmitem a quem o lê?
- Leia o texto principal: "Mulheres em movimento mudam o mundo - Marcha Mundial das Mulheres".
 - Do ponto de vista da sonoridade, o que essas palavras têm em comum?
 - Que efeito esse procedimento produz no texto?
 - No lado direito inferior do cartaz, há uma data escrita. O que essa data representa? Pode ser estabelecida entre ela e os textos verbais "mulheres em movimento" e "marcho das mulheres"?

Fonte: Coleção Língua Portuguesa. Roberta Hernandez, Vima Lia Martin. Curitiba. Editora Positivo. Volume 01. P. 54/55, 2013.

Para trabalhar o gênero cartaz, há escolha de temas referentes à identidade de gênero, luta das mulheres, ao qual os textos visual e verbal se complementam para difundir a ideia de um mundo em que todos são iguais, sem preconceito e a discriminação, além da convivência pacífica entre todas as pessoas, independente de sua orientação sexual.

Figura 22- Atividade 02: Literatura e Sociedade, 2013.



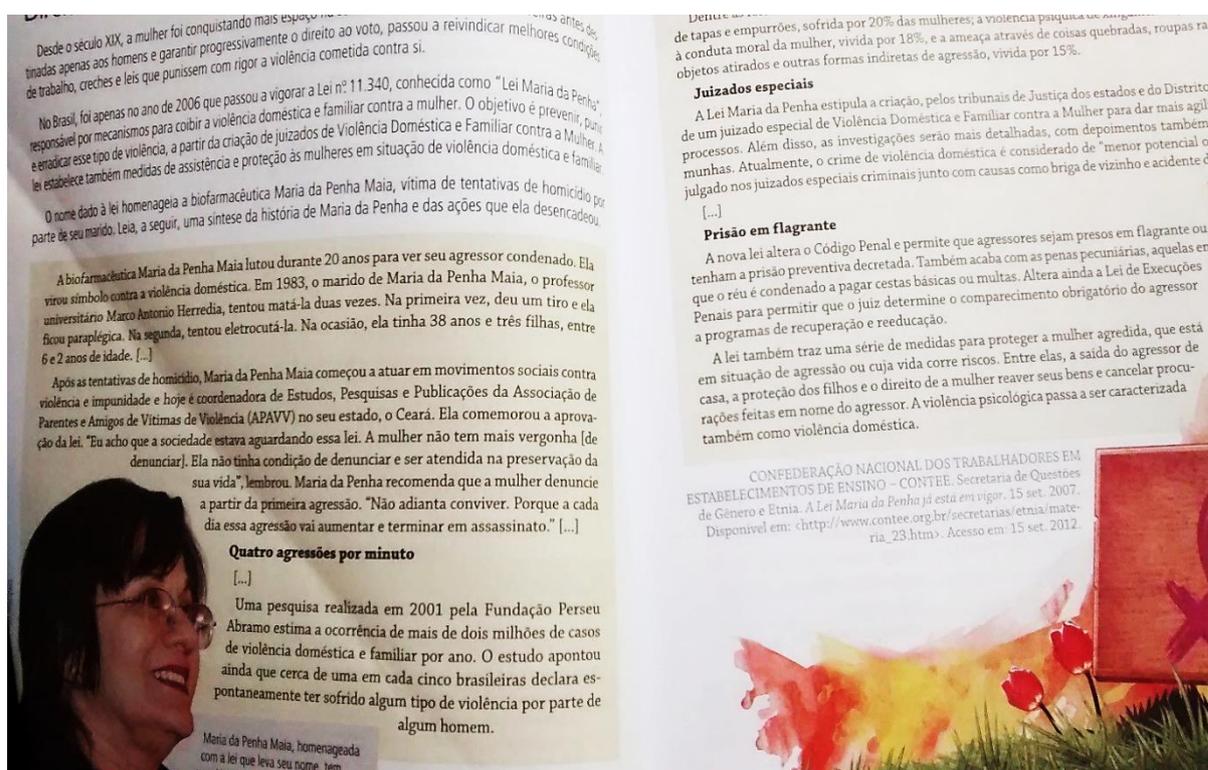
Fonte: Coleção Língua Portuguesa. Roberta Hernandez, Vima Lia Martin. Curitiba. Editora Positivo. Volume 01.p.28, 2013.

Nessa atividade, observa-se a dicotomia existente na relação social entre os gêneros. O feminino era visto como servente e inferior. Como diz Bourdieu (2015) na sociedade antiga e até em sociedades atuais, o homem, situado do lado exterior realiza atos, ao mesmo tempo breve, perigosos e espetaculares. Enquanto que as mulheres, muitas vezes são atribuídos serviços domésticos, privados, escondidos ou

até mesmo invisíveis e vergonhoso, ou seja, servem para essas atividades. Assim as mulheres

São condenadas a dar, a todo instante, aparência de fundamento natural à identidade minoritária que lhes é socialmente designada: é a ela que cabe a tarefa longa, ingrata e minuciosa de serviços domésticos, preocupações da gestão quotidiana da economia doméstica (BOURDIEU, 2015 p.42).

Figura 23-Encarte ampliação, 2013.



Fonte: Coleção Língua Portuguesa. Roberta Hernandes, Vima Lia Martin. Editora Positivo. Volume 02.p. 32, 2013.

Na sessão ampliação nota-se um enfoque especial sobre os direitos da mulher, mostrando que a partir do século XIX, essa conquistou espaço masculino, assumiu carreiras antes destinadas apenas ao homem, garantiu direito ao voto, reivindicou melhores condições de trabalho e leis que punissem com rigor a violência contra as mulheres. Percebe-se ainda um trabalho sobre as minorias, a começar pela imagem utilizada na capa da coleção. Essa faz um resgate à cultura nordestina, representando, através da arte em cerâmica e cipó, elementos artísticos culturais. Porém, observa-se também a supremacia masculina nos gêneros predominantes nas variadas esferas.

Figura 24- Capa da Coleção Viva Português- Elizabeth M. Campos, Paula C. Marques, Cardoso M. Pinto e Sílvia L. de Andrade-São Paulo. Editora Ática- 2ª edição 2013-27640COL01- Coleção tipo 2.



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

A coleção ocupa o 8º lugar nas vendas. Entre livro do mestre e do aluno foram vendidos 232.643 exemplares, arrecadado em valores \$ 186.876.493,00 (cento e oitenta e seis milhões, oitocentos e setenta e seis mil e quatrocentos e noventa e três reais). Organizada como manual, pretende colaborar para a formação de um aluno leitor, produtor de texto e conhecedor dos mecanismos implicados na comunicação eficiente. Para tanto, toma um conjunto de gêneros utilizados na sociedade como objeto de ensino. O eixo de leitura, ponto de partida para os demais eixos, é orientado por gêneros textuais tomados em seus contextos de uso. A produção escrita se realiza a partir de atividades baseadas na análise, reflexão e produção do gênero textual trabalhado na unidade temática. Ao final de cada ano letivo, ao concretizar um projeto proposto no seu início, o estudante tem a oportunidade de divulgar seus textos. O ponto forte da coleção e a articulação entre todos os eixos e investimento na observação, análise e reflexão sobre fatos linguísticos e literários. Como ponto fraco é a simplificação e esquematização de informações, principalmente na apresentação de autores de cada escola literária. O destaque da obra é o ensino de leitura em todos os capítulos das unidades de cada volume (GUIA DO LDP, 2015). De acordo com quadros abaixo, nota-se na coleção citada a utilização de gêneros com predominância masculina e o enfoque feminino com um índice baixo. A coleção, além dos cânones habituais, traz autores como Mia Couto, José Luandino Vieira, Cristóvão Tezza, Milton Hatoum, Luiz Alfredo Garcia

Roza, Patativa do Assaré, Zé Coco do Riachão e Patrícia Melo. No entanto, esses menos conhecidos não há boxes biográficos.

Quadro 11-Coleção Viva Português- Elizabeth M. Campos, Paula C. Marques, Cardoso M. Pinto e Sílvia L. de Andrade- Editora Ática- 2ª edição 2013- 27640COL01- Coleção tipo 1

| ESFERA LITERÁRIA | | | | | |
|----------------------------------|--------------|-----------|----------|----------|---------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Poemas | 138 | 128 | 10 | 7 | 131 |
| Outros (romance, conto e outros) | 66 | 58 | 8 | 1 | 65 |
| Total | 204 | 186 | 18 | 8 | 196 |
| ESFERA JORNALÍSTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Reportagens | 14 | 12 | 2 | - | 14 |
| Outros (artigo, crônica, mapas) | 12 | 9 | 3 | - | 12 |
| Total | 26 | 21 | 5 | 0 | 26 |
| ESFERA MIDIÁTICA | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Tirinhas | 20 | 20 | - | - | 20 |
| Cartuns e charges | 10 | 10 | - | - | 10 |
| Total | 30 | 30 | 0 | 0 | 30 |
| ESFERA DAS ARTES PLÁSTICAS | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Telas | 24 | 22 | - | 3 | 21 |
| Fotografias | 14 | 14 | - | - | 14 |
| Total | 38 | 36 | 0 | 3 | 35 |
| ESFERA DE ENTRETENIMENTO | | | | | |
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | | Enfoque |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Cartaz e outros | 6 | - | - | - | 6 |
| Total | 6 | 0 | 0 | 0 | 6 |

| ESFERA INFORMATIVA | | | | | |
|--------------------------|--------------|-----------|----------|----------|--------|
| Gêneros Predominantes | Nº analisado | Autores | | Enfoque | |
| | | Masculino | Feminino | Feminino | Outros |
| Boxes Biográficos | 46 | 37 | 9 | - | - |

Fonte: Elaborados pela pesquisadora, 2017.

Figura 25-Atividade 01, 2013.

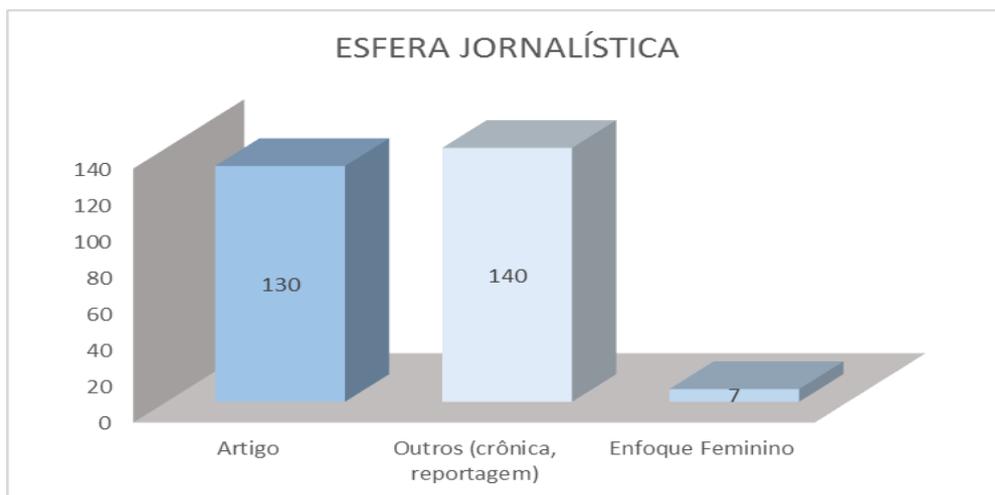
The image shows two pages from a Portuguese textbook. The left page features the poem "Beatriz" by Chico Buarque de Hollanda. The text of the poem is: "Sim, me leva para sempre, Beatriz / Me ensina a não andar com os pés no chão / Para sempre é sempre por um triz / Ai, diz quantos desastres tem na minha mão / Diz se é perigoso a gente ser feliz". Below the poem, there are several activities numbered 1 through 4, focusing on phonology and grammar. The right page features the poem "Acrobata da dor" by Cruz e Sousa. The text of the poem is: "[...] / Pedem-te bis e um bis não se despreza! / Vamos! retesa os músculos, retesa / Nessas macabras piroetas d' aço...". Below the poem, there are activities numbered 4 and 5, focusing on the use of "bis" and "retesa" in the text.

Fonte: Coleção Viva Português. SP: Editora Ática. Volume 2. Página 248 e 249.

Em relação à atividade acima sobre o feminino, tem-se uma análise de uma poesia, do autor Chico Buarque. Não há questionamentos sobre o papel da mulher no contexto atual, nem direcionamentos sobre o implícito do texto, volta-se para o estudo da Fonologia ou da Gramática.

O Guia do PNLD (2015) enfoca que é bastante pequeno o espaço reservado à produção literária dos autores marginais, isto é, que não se identificam com os cânones estabelecidos: a poesia produzida pelas periferias urbanas, a literatura dita marginal, as obras menos visitadas de escritores consagrados, os autores considerados regionais ou pouco conhecidos, os gêneros de menor prestígio (como o conto ou o romance policial), a literatura oral e/ou popular. Tais informações são comprovadas conforme o gráfico abaixo:

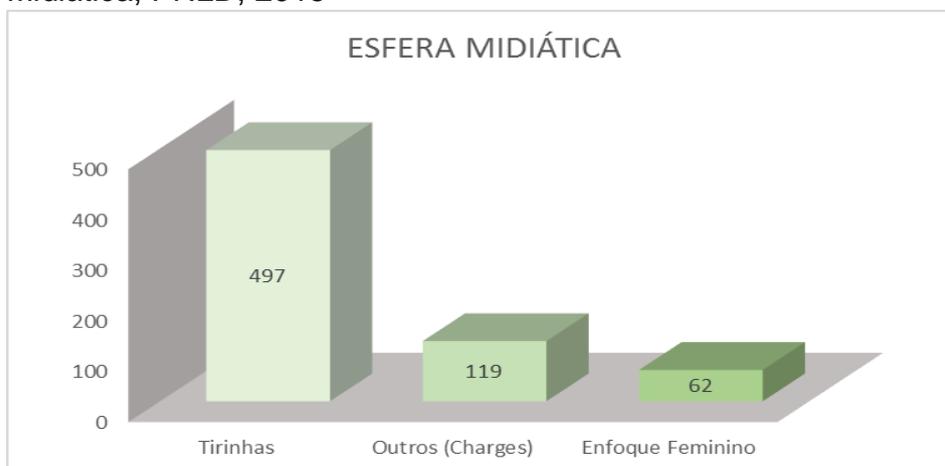
Gráfico 11 - Gêneros predominantes nas coleções selecionadas⁸⁷. Esfera Jornalística, PNLD, 2015.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Observa-se, nesse sentido, que em quantidade significativamente menor, aparecem os textos relacionados ao mundo do trabalho, à divulgação científica não especializada e ao jornalismo. Gêneros próprios dessas diferentes esferas se fazem presentes: documentos, relatórios, notícias, reportagens, artigos de opinião, artigos de divulgação científica. Apesar do enfoque feminino ser ínfimo, conforme os dados acima, socialmente houve avanços em relação ao empoderamento feminino, o que não necessariamente tem ocorrido na esfera educacional. Por sua vez, os gêneros na esfera midiática apresenta-se da seguinte forma:

Gráfico 12 - Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Midiática, PNLD, 2015

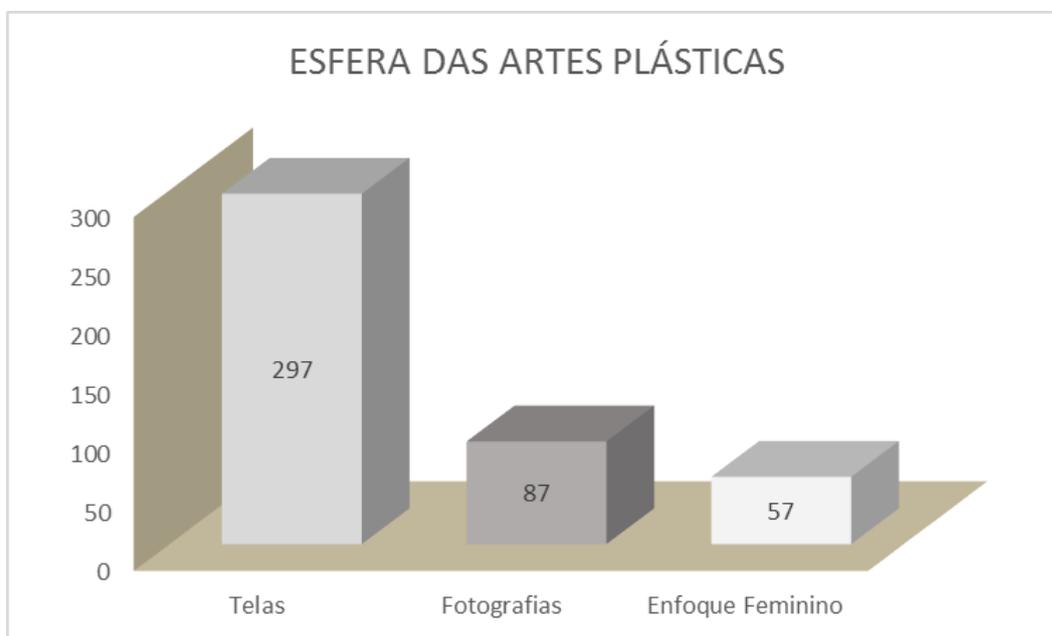


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

⁸⁷ Ressalta-se que nos gráficos 12 a 15, o tópico referente ao enfoque feminino a quantidade de gêneros presentes em cada esfera: jornalística, midiática, literária, artes plásticas e entretenimento.

É pouco expressiva a presença da produção midiática voltada para o enfoque feminino comparativamente com a forte presença de tirinhas, utilizadas na abordagem de tópicos de gramática.

Gráfico 13- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera das Artes Plásticas, PNLD, 2015.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

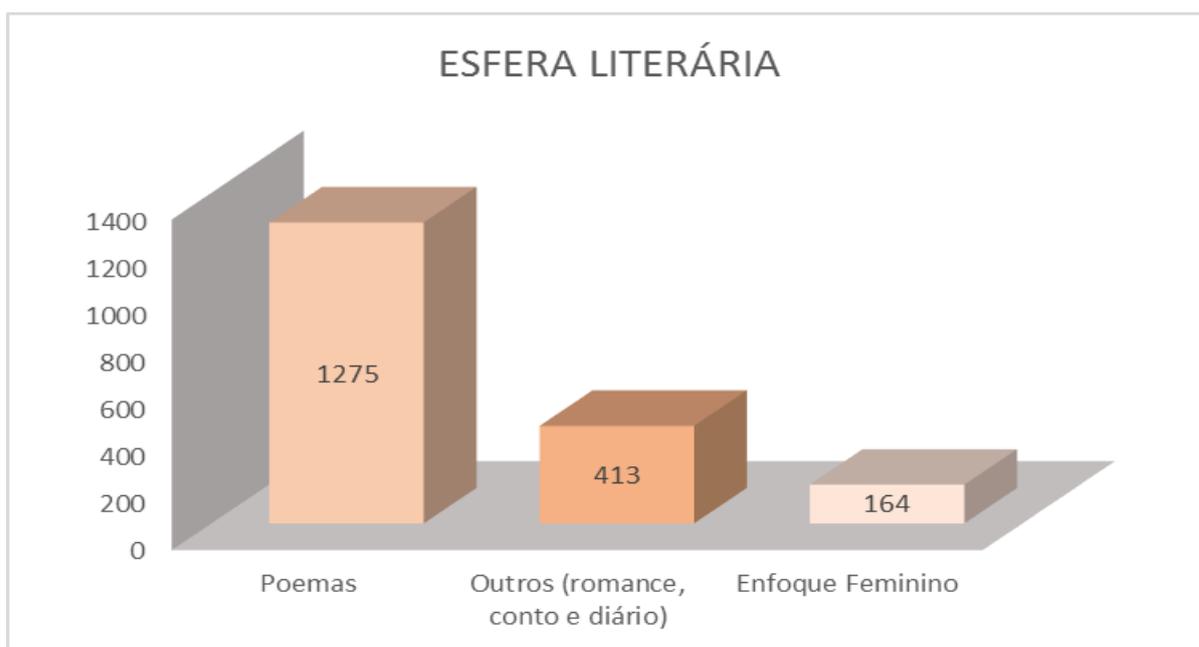
Percebe-se que também em relação aos gêneros multimodais o enfoque feminino corresponde a apenas 14.84% do universo entre telas e fotografias, ainda a leitura de imagens, principalmente de pinturas célebres, fotos e charges, seja a marca de mais de uma coleção.

Finalmente, mais raros são os gêneros próprios das culturas juvenis, como rap, hip hop e as letras de música (a grande maioria das canções presentes pertence a outros universos culturais). Os temas presentes — seja os dos textos, seja os de unidades ou capítulos — contemplam preocupações contemporâneas, colaborando, frequentemente, para debates e discussões produtivos para a construção da consciência cidadã (PNLD, 2015). Entretanto, quase sempre na perspectiva das classes médias das grandes e médias cidades. As periferias urbanas, as camadas populares e a população rural aparecem como tema de alguns textos, mas não em sua própria voz ou perspectiva. Nesse sentido, podemos dizer que os LDP para o EM não disseminam preconceitos e estereótipos discriminatórios,

mas ainda investem muito pouco, tanto no acolhimento às vozes divergentes e às tensões que caracterizam a vida republicana, quanto no efetivo debate a esse respeito (GUIA DO PNLD, página 20, 2015).

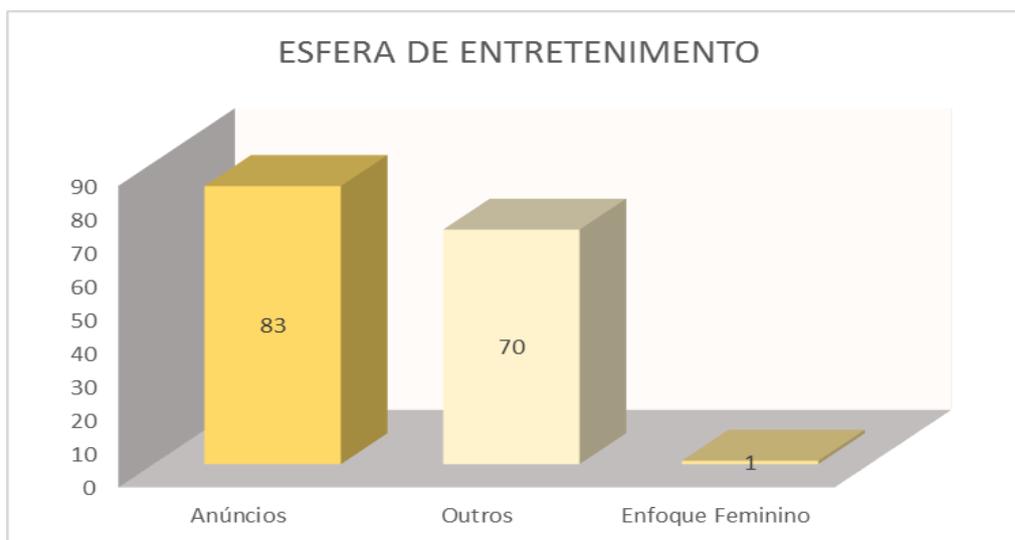
Visando um olhar global sobre o tema identidade de gênero nas coleções selecionadas pelo PNLD (2015) os gráficos abaixo sobre as esferas literária, entretenimento e boxe biográficos, também trazem percentuais bastante reduzidos do enfoque feminino:

Gráfico 14- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Literária, PNLD, 2015.



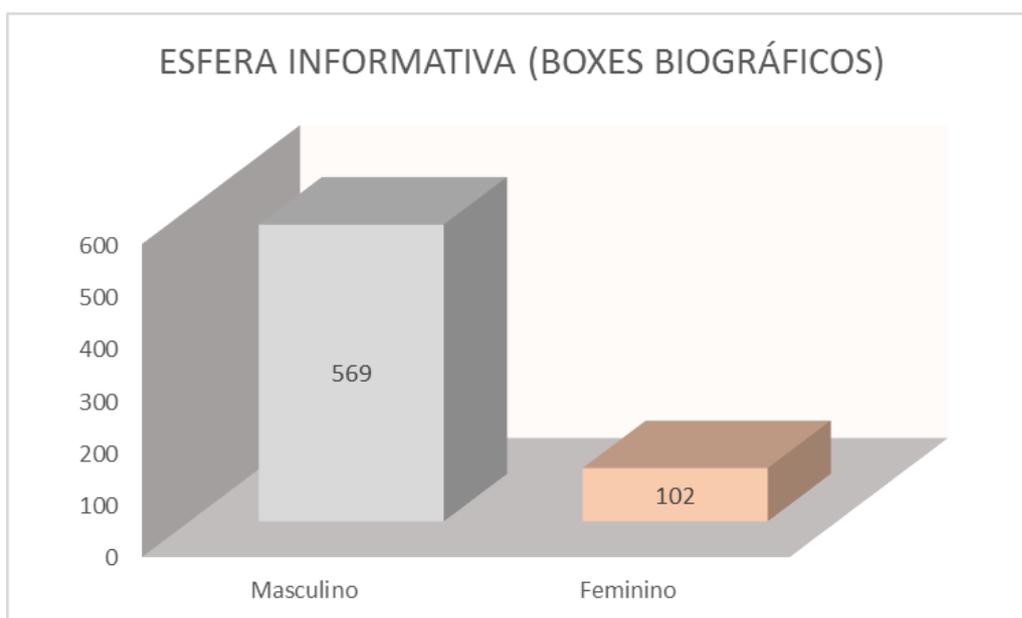
Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Gráfico 15- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera de Entretenimento, PNLD, 2015.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017

Gráfico 16- Gêneros predominantes nas coleções selecionadas. Esfera Informativa PNLD, 2015.

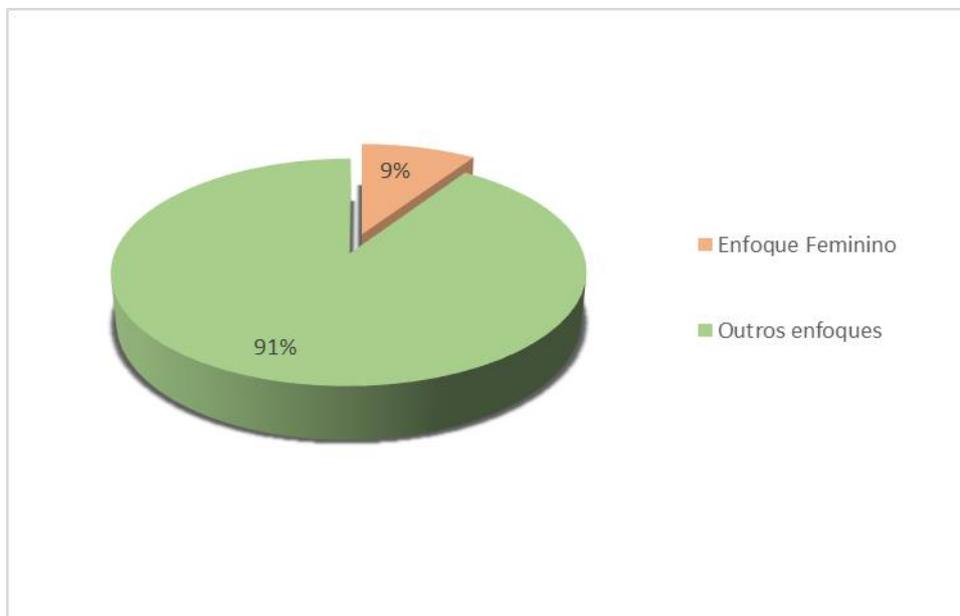


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Na esfera literária, conforme o gráfico 11, o enfoque feminino corresponde a apenas 9,2%. Em relação à Esfera de Entretenimento o referido enfoque tem o percentual de 0,65% do total de 153 gêneros desta esfera, entre anúncios e outros.

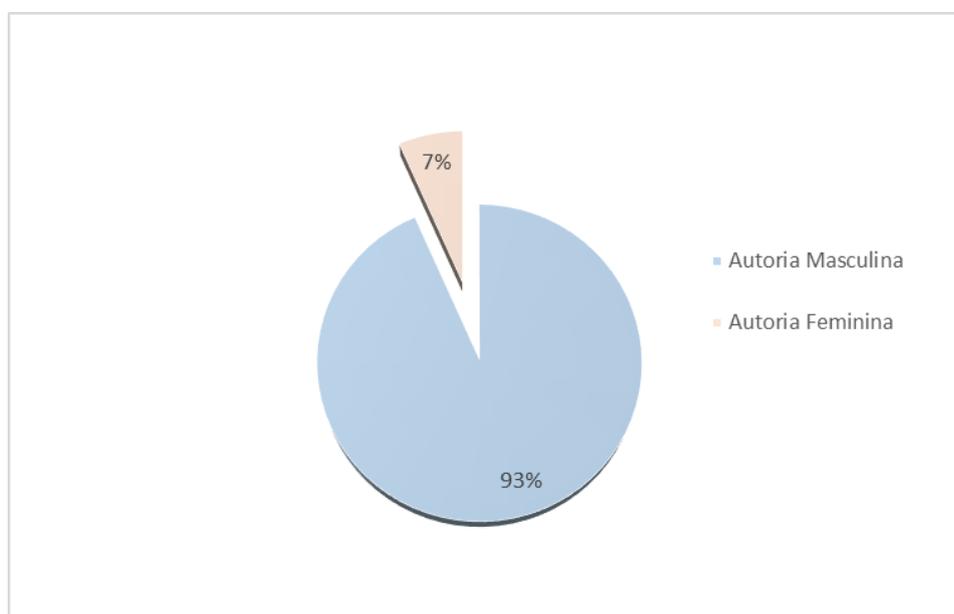
E o gráfico 16 tem um percentual relativamente maior se comparado aos gêneros da esfera literário e entretenimento, uma vez que o enfoque feminino corresponde a 17,83% de 569 boxes biográficos.

Gráfico 17- Gêneros com enfoque feminino, PNLD, 2015.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Gráfico 18- Gêneros com autoria masculina e feminina, PNLD, 2015.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Dessa forma observa-se que há pouco espaço reservado para o feminino nos gêneros textuais. O que pressupõe a necessidade da mediação por parte dos professores em problematizar essa pequena presença, junto aos alunos, para que as representações hegemônicas em relação à identidade de gênero, principalmente o feminino, objeto do estudo apresentado, sejam contestadas e reconstruídas.

3.4 DOS GÊNEROS PREDOMINANTES AO GÊNERO FEMININO: OLHARES E MERGULHOS!

A coleção Português Linguagens, dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães foi selecionada em 22 de agosto de 2014, pelos professores de Língua Portuguesa, do Colégio Estadual Professora Luzia de Freitas e Silva, código 29048605, localizado na cidade de Campo Formoso-Ba. Conforme Ata da escolha de livros didáticos PNLD 2015, somente essa fora selecionada, não havendo, portanto, 2ª opção. Faz parte da editora Saraiva, ao qual está no mercado editorial desde 1914, com prioridade na área jurídica. Anos mais tarde, estende as atividades comerciais e passa a editar livros didáticos, literatura geral e outros. Amplia o seu potencial de atuação no mercado editorial e livreiro, com controle acionário do grupo Siciliano e passa a operar todas as lojas físicas e site desta rede. A editora Saraiva entre as modalidades Fundamental I, II e Ensino Médio faz uma tiragem de 18.215.888 livros didáticos⁸⁸.

Figura 26- Capa da Coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães.SP: Editora Saraiva-27614COL01,2013



Fonte: Guia do PNLD, 2015.

⁸⁸Fonte: pnld_2015-valores_de_aquisicao_por_editora-ensino_fundamental_e_medio.pdf. Acesso em 06/02/2017.

A partir da coleção apresentada acima foi realizado o levantamento quantitativo a partir das esferas distintas: gêneros de autoria feminina/masculina; Poemas idealizadores do sujeito feminino; Textos imagéticos com a inserção de sujeitos masculinos/femininos, visando analisar o panorama da frequência com que mulheres e homens são representados no material analisado; boxes informativos (enfoque feminino) e biográficos dos autores feminino/masculino. Autores (as) cânones que aparecem com maior frequência. Após a pesquisa documental, nos debruçamos sobre os gêneros textuais predominantes, lançando nosso olhar sobre os sentidos ditos e não ditos, as representações femininas apresentadas em consonância com textos teóricos delineadores da pesquisa. Para tanto, faz-se necessário delinear as imagens femininas a partir de alguns critérios divididos no gráfico abaixo:

Fluxograma 1- Critérios utilizados para análise dos gêneros predominantes



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Foram encontrados na coleção analisada, alguns gêneros predominantes. Desses, analisou-se na esfera literária, o poema *Receita de Mulher*⁸⁹, de Vinícius de

⁸⁹ Na coleção Português Linguagens- Willian Cereja e Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva-livro 3, p. 227, 2013, na sessão *Fique Ligado! Pesquise! há a sugestão de leitura do livro Vinícius de Moraes- Todas as letras (companhia das Letras)*. Nesse está inserido o poema *Receita de Mulher*, de Vinícius de Moraes.

Morais. Ainda na esfera literária, a sugestão de leitura apresentada pela coleção analisada, o romance *Madame Bovary*, de Gustavo Flaubert, publicado em 1857, considerado o pioneiro entre os romances realistas⁹⁰. Na esfera jornalística analisou-se a notícia *A mulher sem medo*, de Moacir Scliar⁹¹, na esfera das Artes Plásticas a Tela Retrato de Mulher⁹²(1778), de Jens Juel. Na esfera midiática, analisou-se as tirinhas de Hagar, o horrível⁹³, as tirinhas das Mulheres alteradas⁹⁴, as tirinhas 2,3 e 4 foram catalogadas em coleções do PNLD, 2015, enquanto que a tirinha 1, foi catalogada na coleção do CEPLFS, para confrontar os discursos sobre o feminino.

3.4.1 Gênero Predominante- Esfera Literária – Poema⁹⁵

Os gêneros textuais circulam socialmente, estabelecendo formas próprias de organização do discurso. Para Bakhtin (1997)) são caracterizados pelo conteúdo temático, estilo e pela construção composicional, que numa esfera de utilização apresentam formas relativamente estáveis de enunciados, tais como o conto, o relato, o texto de opinião, a entrevista, o artigo, a receita, os manuais, o poema, entre outros.

Nas práticas comunicativas faz-se uso de inúmeros gêneros textuais. O uso e escolha desses depende do contexto, do tema, da relação entre os interlocutores e da finalidade a que se destina. Bakhtin(1997) evidencia inúmeras maneiras de interação entre a humanidade, nas mais variadas atividades sociais: vendendo, comprando, trabalhando, brincando, se divertindo. Os gêneros são instrumentos dessas práticas. Ele classifica os gêneros em: Primários: são simples e procedem da comunicação verbal espontânea (diálogos, cartas); Secundários: frutos de uma

⁹⁰ Na coleção Português Linguagens- William Cereja e Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva- livro 2, p. 219, 2013, na sessão *Fique Ligado! Pesquise! há a sugestão de leitura do livro Madame Bovary, de Gustave Flaubert.*

⁹¹ Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva, Volume 1, p.15. 2013.

⁹² Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva, Volume 1, p.323⁹².2013.

⁹³ Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- M^a Luiza Abaurre, M^a B. M. Abaurre e Marcela Pontana-SP: Editora Moderna-2^a edição 2013- 27611COL01. P. 219. Coleção Língua Portuguesa- Roberto Hernandez e Virna Lia Martins-Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1^a edição 2013. Livro 2- P. 281, questão 3.

⁹⁴ Coleção Língua Portuguesa- Roberto Hernandez e Virna Lia Martins- Curitiba: Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1^a edição 2013. Livro 2- P. 286,

⁹⁵ Para análise dos poemas os critérios do gráfico acima: 02, 03, 06.

comunicação cultural mais evoluída e mais complexa: romance, discurso científico, teatro, poema.

O trabalho com a diversidade de gêneros textuais possibilita o confronto de diferentes discursos sobre a mesma temática, assim como a análise das ideologias.

Em meio a inúmeras transformações ocorridas no século XX, a poesia moderna brasileira é entendida como uma forma de expressão voltada a temática social. A poesia se estabelece na segunda geração moderna (1930-1945), conhecida como geração de 30. Ao longo desse período, percebe-se que o papel da mulher na sociedade alcança patamares importantes. A imagem da mulher vai aos poucos se modificando; a mão de obra feminina é aceita, a conquista ao voto, conquistas profissionais. Singer, (1983, p.113) ressalta que

[...]não se trata mais de conquistar direitos formais, mas de mudar a forma de relacionamentos entre homens e mulheres, em primeiro lugar na família, mas também no trabalho e na política. As feministas não aceitam a divisão tradicional do trabalho entre os sexos, pela qual cabe à mulher todas as tarefas domésticas, deixando ao homem o relacionamento com o mundo externo ao lar.

As inúmeras cobranças feitas à mulher, perpetua desde tempos antigos. Apesar de já haver pequenas conquistas, mas ainda perdura um modelo, mais tradicional, de como a família deveria estar organizada. O homem seria o provedor, aquele que trabalha fora, garantindo o sustento material do lar, é o dominador. A partir do nascimento, crianças são separadas por gênero, considerado o sexo biológico. As meninas aprendem desde cedo que não devem agir como os meninos, andar, nem brincar com eles. Os meninos aprendem que a masculinidade está relacionada ao controle das emoções, racionalidade, força, agressividade, lógica, independência e dominação. Enquanto que o doméstico, emoção, fragilidade, feminilidade, irracionalidade, inocência e submissão fazem parte do mundo feminino. Para as meninas, a construção da feminilidade está vinculada a aceitação de um corpo “ideal” regido pela sociedade. São receitas construídas socialmente e que vai sendo naturalizado e perpetuado pela sociedade.

De acordo com o dicionário Aurélio, o termo receita, significa: 1 - prescrever, 2 - aconselhar, 3 - passar uma receita ou aconselhar medicamentos. No poema de Vinícius de Moraes (1984) desde o título Receita de Mulher, percebe-se um aconselhamento ou uma prescrição para o “ideal” de mulher.

As muito feias que me perdoem, mas beleza é fundamental. É preciso que haja qualquer coisa de flor em tudo isso. Qualquer coisa de dança, qualquer coisa de haute couture⁹⁶. Em tudo isso (ou então que a mulher se socialize elegantemente em azul, como na República Popular China) Não há meio-termo possível. É preciso que tudo isso seja belo. (MORAIS, 1984)

Nas últimas décadas, mulheres conquistaram posições importantes na sociedade. Paralelo ao poder conquistado, aumentaram as cobranças, distúrbios alimentares devido a dietas milagrosas, a busca incessante e obsessiva por cirurgias plásticas e a necessidade de corresponder a um modelo idealizado de mulher, ao qual a velhice e a obesidade ou alguns quilos a mais, são motivos para a estigmatização. Ao longo da história, o padrão de beleza foi sendo modificado. As qualidades vistas como belas, num determinado período, são símbolos do comportamento desejável e aceitável. Assim, em várias sociedades e períodos históricos, há a representação social do que é beleza, que modela o padrão preponderante da época e da cultura. Para o dicionário Aurélio, beleza significa [1] perfeição agradável à vista e que cativa o espírito, [2] mulher formosa.

Beleza: qualidade, propriedade, caráter ou virtude do que é belo. Caráter do seu ou da coisa que desperta sentimentos de êxtase, admiração ou prazer através de sensações visuais, gustativas e auditivas. (HOUAISS, 2004.p. 427)

Os primeiros símbolos de feminilidade em esculturas paleolíticas, na pré-história, retrata uma idealização do corpo feminino totalmente diferente do padrão “ideal” de hoje. Seios, barriga e vulva avantajadas, representavam fertilidade, saúde, fartura e maternidade, considerados atributos valiosos, visto que nessa época a perpetuação da espécie era uma questão de sobrevivência. Na Antiguidade, na ascensão de Atenas no século V, ocorria o desenvolvimento das Artes, da pintura e da escultura. Os gregos passaram a ter uma percepção mais aguçada sobre o belo. O corpo humano ideal era aquele que havia harmonia e proporção entre as partes, identificada como a proporção matemática. Mulheres passaram a ser representadas com seios fartos, quadris largos, formas arredondadas, harmônicas e simétricas em relação ao resto do corpo. Afrodite era a deusa que refletia o padrão feminino da época. Porém, para os gregos antigos, o padrão de beleza girava em torno do corpo

⁹⁶Alta-costura refere-se à criação em escala artesanal de modelos exclusivos, frequentemente bordados exclusivos com pedrarias e metais preciosos, vendidos por altos preços para clientes abastados.

masculino, em especial do homem rico, másculo e grego, visto que esses possuíam direito à cidadania e a política, portanto atribuições do que é belo.

Na Idade Média, a preocupação com a estética fora condenada pela igreja. A beleza seria uma consequência da vida devota, casta, como a virgem Maria. Assim, o rosto angelical, lábios pequenos, rosados, cabelo cor de ouro, eram padrões ideais do período medieval. Os renascentistas trouxeram a mulher representada por cabelos alvos, pele clara e pescoço longo. Houve um retorno aos ideias de beleza greco-romanos, somados à gordura, braços roliços, quadris largos e celulites, indicativo de status social, volúpia e nobreza. Padrões típicos aos homens e mulheres, associados a uma alimentação farta, vida ociosa e rica. Nesse período, a “diferença” entre homens e mulheres, tornou-se mais importante, tanto no vestir, comportamento e aparência. A beleza deixou de ser considerada como um trunfo perigoso, mas um atributo do caráter moral e da posição social.

No início do século XX, as formas avantajadas voltam à tona, representando fartura e saúde diante de uma pobreza de aparência magra e pálida. Nos anos 50 e 60 o corpo “ideal” é o erotizado, curvilíneo e exposto. Mulheres com esses atributos passam a ser ícones de beleza e símbolos sexuais. Surgiu a pílula anticoncepcional, símbolo da liberdade sexual.

A década de 70 foi marcada pela antecipação de uma tendência que viria com força total: a magreza. Mulheres com pernas longilíneas e com peso de 45 quilos tornou-se o biótipo imitado. As revistas femininas pregavam as dietas e os exercícios. Nos anos 80, foi a década do poder. A mulher passou a ocupar espaços masculinos e o culto ao corpo, a geração saúde e o consumo de vitaminas veio à tona. Anos depois, o corpo idealizado da mulher alfa, uma mulher atlética, destemida e inteligente cede à magreza excessiva, palidez, cabelo liso e sem volume. A ditadura da magreza pareceu tornar-se hegemônica. Ser magra tornou-se uma verdadeira obsessão. A beleza é uma obrigação para as mulheres, um valor ideológico imposto pela sociedade por práticas discursivas na qual todas as mulheres têm de entrar nessa ordem do discurso. Wolf assegura que

A “beleza” é um sistema monetário semelhante ao padrão ouro. Como qualquer sistema, ele é determinado pela política e, na era moderna no mundo ocidental, consiste no último e melhor conjunto de crenças a manter intacto o domínio masculino. Ao atribuir valor às mulheres numa hierarquia vertical, de acordo com um padrão físico imposto culturalmente, ele expressa relações de poder segundo as quais as mulheres precisam

competir de forma antinatural por recursos dos quais os homens se apropriam. (WOLF, 1992, p. 15).

Observa-se que o padrão de beleza do eu lírico de Receita de Mulher é o corpo curvilíneo, magro, alto e erotizado, demonstrado pelo encantamento estético e sexual. Nota-se ainda a linguagem utilizada enquanto discurso e nesse está implícito a ideologia do padrão de beleza da época; mulher magra e delineada. Como diz Brandão (2002) a linguagem enquanto discurso não é neutra, inocente ou natural, por isso, lugar privilegiado de manifestação e ainda manutenção da ideologia.

É preciso que as extremidades sejam magras; que uns ossos despontem, sobretudo a rótula no cruzar as pernas, e as pontas pélvicas no enlaçar de uma cintura semovente. Gravíssimo é porém o problema das saboneteiras: uma mulher sem saboneteiras. É como um rio sem pontes. Indispensável. Que haja uma hipótese de barriguinha, e em seguida, a mulher se alteia em cálice, e que seus seios sejam uma expressão greco-ro. Que a mulher seja em princípio alta ou, caso baixa, que tenha a atitude mental dos altos píncaros, mais que gótica ou barroca. [...] Que a mulher seja em princípio alta. (MORAIS, 1984)

Percebe-se que a beleza é uma característica imprescindível na mulher, mas não somente a beleza externa, é essencial que exista algo de delicado específico da própria mulher, para que agrade aos homens. Nota-se o sentimento de fragilidade e passividade da mulher para o homem, no desejo implícito do eu-lírico.

É preciso que súbito tenha-se a impressão de ver uma garça apenas pousada e que um rosto adquira de vez em quando essa cor só encontrável no terceiro minuto da aurora. É preciso que tudo isso seja sem ser, mas que se reflita e desabroche no olhar dos homens. Preciso, é absolutamente preciso que seja tudo belo e inesperado. [...] Alguma coisa além da carne: que se os toque como o âmbar de uma tarde. Ah, deixai-me dizer-vos que é preciso que a mulher que ali está como a corola ante o pássaro. Seja bela ou tenha pelo menos um rosto que lembre um templo e seja leve como um resto de nuvem: mas que seja uma nuvem com olhos e nádegas. Nádegas é importantíssimo. Olhos, então nem se fala, que olhem com certa maldade inocente. Uma boca fresca (nunca úmida!) é também de extrema pertinência. (MORAIS, 1984)

Ao referir-se à imagem da mulher, há comparação com as paisagens da natureza idealizando o perfil feminino, no entanto, contempla-a com estilo sedutor e de desejo. A sensualidade interligada com outros fatores como a emoção e a imaginação ao descrevê-la. A priori, há uma cobrança pela beleza externa, mas no decorrer do poema, percebe-se a cobrança por uma beleza completa, ou seja, os ideais de formosura, delicadeza, mas além dessas características, para o eu-lírico a

mulher deve ser sensual, provocante, porém simples e natural. Demonstrando então a dualidade maldade e perigo versus doçura e despertar da mulher para o homem.

E que possua uma certa capacidade de emudecer subitamente e nos fazer beber o fel da dúvida. Oh, sobretudo que ela não perca nunca a sua infinita volubilidade de pássaro e que acariciada no fundo de si mesma transforme-se em fera sem perder sua graça de ave; e que exale sempre. [...] e não deixe de ser nunca a eterna dançarina do efêmero; e em sua incalculável imperfeição. Constitua a coisa mais bela e mais perfeita de toda a criação inumerável. (MORAIS, 1984)

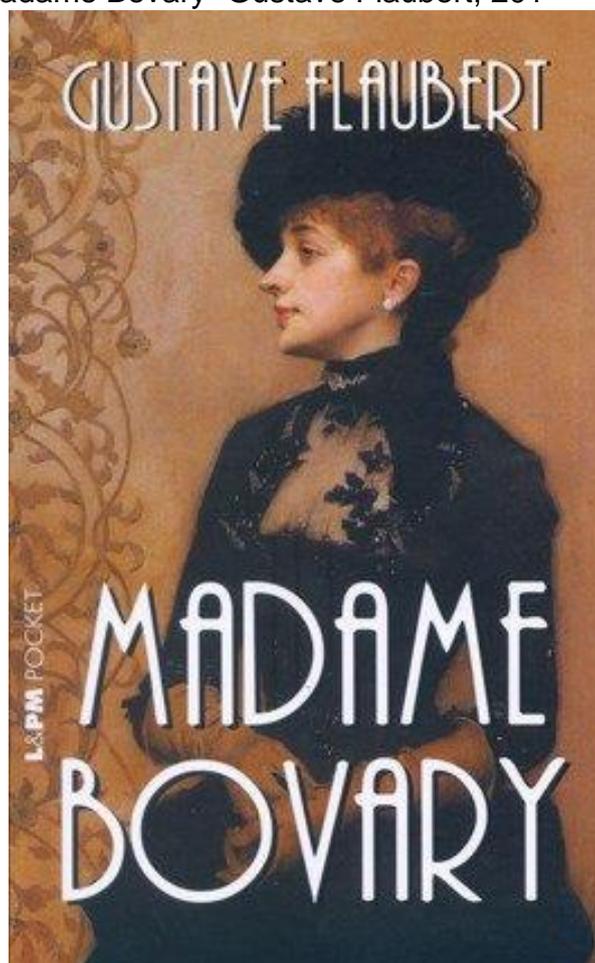
O eu-lírico lança ainda traços sobre a materialidade da mulher, mas descreve o desejo de uma mulher, mostrando traços significativos de uma nova mulher, volúvel, que ao mesmo tempo pode ser uma fera ou possuir a doçura de pássaro, enfocando a emoção feminina. Descreve-a como imperfeita, pois possui identidades complexas, um novo tipo feminino, cuja beleza, sensualidade e erotismo não estão associados ao prazer masculino, mas à liberdade de ser mulher, de usufruir de seu corpo conforme sua vontade. Descreve ao longo do poema o que é ser mulher, além da beleza física.

Observa-se ainda que ao longo dos séculos ter beleza física foi se tornando uma obrigação, uma vez que o conceito de feiura é associado a uma desobediência social. Os cânones da beleza feminina e o modelo ideal de mulher na sociedade sofreram diversas transformações: de esbelta a cheinha e de natural a maquiada, de magras a musas fitness. A silhueta e o rosto feminino foram correspondendo às diferentes imposições de dieta, poder, juventude e riqueza, originando novos padrões de beleza. Ignorando, assim, o diferente. Discursos como “já começou a dieta?” ou “cuidado para não engordar” são parte do cotidiano das mulheres, criando a gordofobia⁹⁷. Em um mundo onde a magreza é sinônimo de saúde e sucesso, as pessoas gordas passam a acreditar que são inferiores, indesejáveis e incapazes. Apesar da gordofobia atingir ambos os gêneros, a cobrança e o controle sobre o corpo feminino, são mais intensos e mais rígidos, isso por ser estipulado e legitimado por um sistema patriarcal.

⁹⁷ Gordofobia é o preconceito voltado para pessoas gordas. Afeta a vida das pessoas na medida que reforça a ideia de que uma pessoa gorda tem menos valor que uma pessoa magra.

3.4.2 Gênero predominante- Esfera Literária – Romance⁹⁸

Figura 27- Romance- Madame Bovary- Gustave Flaubert, 201



Fonte: Romance- Madame Bovary- Gustave Flaubert. Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva, Volume 2, p.219, 2013.

O gênero textual romance surgiu no início do século XVII, tendo como um dos seus principais critérios, a hibridez manifestada na combinação de gêneros (novelas, cartas, narrativas de viagem e outros), estilos e linguagens. A obra considerada precursora do gênero é Dom Quixote, de Miguel de Cervantes, que definiria os rumos da prosa europeia e mundial nos séculos posteriores a seu lançamento. Assim, o livro consiste

No modelo clássico e mais puro do gênero romanesco [...], que realizou com profundidade e amplitude excepcionais todas as possibilidades literárias do discurso romanesco plurilíngue e internamente dialogizado (BAKHTIN,1988: 27).

⁹⁸ Para análise do romance tomaremos como critério do gráfico acima os itens: 01, 02, 05

Para Foucault (2002) a obra é importante pois representa um momento de evolução do pensamento humano, no qual as narrativas ficcionais exercerão um novo papel. O homem do século XVII passa a perceber a realidade e a constituição do mundo exterior de forma fragmentada, descontínua, instável. Liberta dos resquícios medievais e renascentistas a arte perde a sua função de decifradora dos enigmas universais para se afirmar como pura representação.

O romance *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert, publicado pela primeira vez em 1857, apresentou uma nova perspectiva do romance literário e da estética e trouxe à sociedade francesa do século XIX uma nova visão sobre a figura feminina. Trouxe à mulher a possibilidade de se destacar numa sociedade que assistia ao nascimento dos princípios democráticos. Além disso, Flaubert estimulou inúmeros estudiosos a refletirem sobre as questões expostas no livro, como o suicídio, a histeria, o adultério, o desenvolvimento do capitalismo e a emancipação feminina. A temática do adultério e o tratamento realista e psicologicamente profundo das fraquezas humanas granjearam, imediatamente, tanta admiração quanto reprovação. De acordo com Flaubert (2016) Emma Bovary é um dos personagens mais debatidos da literatura universal: ora é vista como uma sofredora que não consegue romper com os laços que a prendem, ora como uma anti-heroína que insiste em sonhar a despeito do mundo que a cerca.

O livro conta a vida da jovem Emma, bela e instruída, que após a morte de sua mãe, sai do colégio interno onde vivia e volta para o campo com o pai. Emma é jovem, inteligente e cheia de sonhos para o futuro. Ela sonha com o amor, com viagens, festas e dinheiro, sonha em se destacar na sociedade burguesa da época. Numa época em que as mulheres ainda estavam proibidas de expressar sentimentos e desejos e eram criadas e educadas para serem apenas esposas, mães e donas-de-casa; a protagonista buscou na música e nos romances uma forma de realizar os seus sonhos

Antes de se casar, ela pensara ter amor, mas como a alegria que deveria ter resultado daquele amor não apareceu, só podia ter se enganado, pensava. E Ema buscava saber o que significavam exatamente, na vida, as palavras felicidade, paixão e embriaguez, que tão belas lhe pareceram nos livros. (FLAUBERT, 2016, p. 42)

Nota-se que a ficção lida por Emma contribuiu para que essa buscasse emoções no dia a dia. “As comparações de noivo, esposo, amante celeste e marido eterno que se repetiam nos sermões provocam-lhe no fundo da alma doçuras

inesperadas” (FLAUBERT, 2016, p.43). Apesar de ser sonhadora e emotiva, havia contradições nos sentimentos de Emma, não acreditava totalmente nas juras de amor, vivenciava-as, porém melancolicamente demonstrava desconfiança, achava nesses momentos que todos os homens eram infames.

Nas aulas de músicas, as cantigas falavam de anjinhos dourados, madonas, gondoleiros ou imagens fictícias das realidades sentimentais, no entanto, fazia também as leituras proibidas, das quais falavam de príncipes, condes e viscondes, contribuindo dessa forma, para que a emoção vivida através da leitura, fosse desejada e vivida no mundo real. A ideia de príncipes, relacionado ao homem guerreiro, ativo, salvador da mulher submissa, incapaz de salvar-se a si mesma torna-se constante no imaginário feminino, e de Ema. O sentimento idealizado do feminino em relação ao masculino faz presente em Ema, “[...] não deixou de escrever-lhes cartas de amor, em virtude da ideia de que uma mulher deve sempre escrever a seu amante” (FLAUBERT, 2016, p. 279). As performances de gênero que o patriarcado estabeleceu e naturalizou para os homens e as mulheres e uma forma eficaz de reiterá-las é legitimando-as através do discurso oficial, neste caso, o livro didático ou através da ficção. A emoção e idealização de Emma sobre o homem mostra-se presente

Um homem, afinal de contas, não devia conhecer tudo, sobressair-se em múltiplas atividades, iniciar a mulher nas energias da paixão, nos refinamentos da vida, em todos os mistérios? Mas aquele ali não lhe ensinava nada, não sabia nada, não desejava nada. Achava que era feliz, e ela o detestava por aquela calma tão assentada, por aquele peso sereno, pela própria alegria que ela lhe dava (FLAUBERT, 2016, p. 49)

A construção social em que o homem é o ativo, provedor, conhecedor de ações referentes à vida, faz-se presente na fala acima, enquanto que a personagem é frágil, submissa, inexperiente em relação à arte do amor, ou seja, percebe-se uma relação em que o homem é o dominador e provedor. A opressão feminina pelo patriarcado se configura como primeira forma de opressão na história da humanidade, perpetuando-se até hoje através dos papéis de gênero (SARDENBERG & COSTA, 1994, p. 81). A passividade e a fragilidade atribuídas e ensinadas às mulheres desde a primeira infância são parte do esquema de gênero. Sabe-se que divisão binária do sexo/gênero, ou a criação dos papéis de gênero segundo Butler (2015) faz com que seja perpetuada uma matriz dominante à frente de outras que competirão por alcançar a hegemonia (BUTLER, 2015, p. 17).

Desse modo, Butler (2015) vê como potencial solução a capacidade de mulheres e homens transitarem livremente dentro das matrizes do gênero, adotando modos e *performances* alternativas. A ideia de *performatividade* muda o olhar congelado e binário que possuímos sobre gênero, pois, como explica Butler (2015), o gênero que nos representa não nasce conosco ou com a nossa diferença anatômica, ao contrário, é elaborado no discurso e na ação. Deste modo, os atributos passividade, docilidade, fragilidade e emotividade são estereótipos conferidos às meninas desde a infância. Assim como o papel de boa esposa, mãe, ser caprichosa, visto que é “feio” uma moça ser desleixada. Papeis esses idealizados pela sociedade, ao qual a menina deve colocar em prática ao casar-se, visto que são atribuições do casamento, como por exemplo, a assunção do nome do esposo pela mulher, demonstrando a dominação masculina. Prática criada pelo sistema de gêneros, colocando o homem em uma posição superior à mulher. Essas práticas são complexas e sustentadas por instituições sociais como a igreja, escola, a lei e a propagação através das produções culturais. Presentes na ficção, uma vez que a literatura tenta representar práticas culturais e sociais vividas pelo sujeito.

Emma, por outro lado, sabia administrar a casa [...] Quando, aos domingos, recebiam alguém para jantar arranjava um prato elegante, entornava os potes de compotas em um prato para servi-los. (FLAUBERT, 2016, p.49)

Ah! A senhora está vendo! - Eu tinha razão de não querer vir, pois esse nome, esse nome que enche e que me escapou, a senhora proíbe-me de pronunciá-lo! ...Senhora Bovary! ...Ora todo mundo a chama assim....Aliás, não é seu nome. É o nome de outro! – De outro! (FLAUBERT, 2016, p.154)

Por séculos, mulheres que não se encaixam no ideal de docilidade e passividade eram diagnosticadas por histeria feminina. Apesar da vinculação da histeria a causas biológicas, usava-a como patológico comportamentos femininos que fugissem às normas sociais de épocas passadas⁹⁹. Hoje, ao demonstrar insatisfação em relação a comportamentos, geralmente o senso comum ou a ficção representando-o diria

Sabe do que a sua mulher está precisando? -perguntou a Sr.^a Bovary- De ocupações forçadas, trabalhos manuais. Se ela fosse como tantas outras, obrigada a ganhar seu pão, não teria esses vapores ai, que lhe vêm de um

⁹⁹ Camille Clodel, escultora e artista gráfica francesa, internada à força pela família, por 29 anos. Ela manchou o nome da família por não ter se casado, tido filhos e se dedicado a uma profissão vista como masculina. O laudo médico alegava que era relapsa com a aparência, as roupas e os sapatos, vivia sozinha, era vista como mau exemplo para outras mulheres.

monte de ideias que ela coloca na cabeça e da ociosidade. Vive lendo romances, maus livros, obras contra a religião. (FLAUBERT, 2016, p. 126)

Observa-se essa representação sobre a mulher, também na vida real. Ao reclamar da condição de inferioridade, geralmente é vista como desocupação feminina. Nota-se ainda, que o gênero romance, principalmente do século XIX, perpassa que a traição feminina era punida com a morte. Percebe-se essa realidade nas personagens Ema Bovary, Luísa, do Primo Basílio, Lucíola, de José de Alencar, por exemplo. Personagens ao fugirem da normalização social, eram dizimadas. Implicitamente, servindo de exemplo para outras mulheres. Como diz Beauvoir (2016) é preciso quebrar o círculo vicioso em que o diferente é visto como inferior. E a liberdade poderá quebrar esse círculo. Deem responsabilidades e liberdade às mulheres que elas saberão assumi-las com responsabilidade e empoderamento.

3.4.3 Gênero Predominante - Esfera Jornalística - Notícia e Crônica

Figura 28 - A mulher sem medo



Fonte: Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva, Volume 1, p.15. 2013.

Os gêneros textuais possuem funções específicas. Alguns têm maior ou menor importância e circulação no meio social. A notícia é um texto formador de opinião, com ideologias e implícitos, cabendo ao leitor questionar sobre o que é passado, como é, e o porquê é passado. Entender o mecanismo de produção é um facilitador na tarefa de identificação de possíveis tentativas de persuasão ou manipulação de opinião.

A notícia é um gênero discursivo com características híbridas que apresenta o registro de interesse geral, sem apresentar explicitamente o ponto de vista de quem escreve a respeito dos acontecimentos. Sua finalidade é informar, por meio de um

relato, as circunstâncias que ocorreram os fatos registrados, porém, como todo texto possui um pretexto, a notícia apresenta os fatos a partir do olhar de quem escreve, pela orientação do jornal ao qual serve, pelo público alvo da publicação e ainda, movido pela representação social dominante. Vale ressaltar que a notícia não se apodera de qualquer informação para passar adiante, ou seja, como o objetivo é transmitir informações a um grande número de pessoas, torna-se necessário definir quais acontecimentos merecem virar destaque. E o critério é o da relevância. Fatos que afetam a vida política, econômica, social ou cultural de um país.

A notícia *Cientistas americanos estudam o caso de uma mulher portadora de uma rara condição, em resultado da qual ela não tem medo de nada*. (Folha de São Paulo, 17/112/2012), demonstra relevância, visto que o modelo de discriminação sobre o feminino começa desde cedo, no momento do nascimento ou mesmo antes dele. Mesmo com a adesão de escolas mistas, no momento da recreação, nas brincadeiras livres, as crianças demonstram os modelos aprendidos de conduta, aparecendo a fantasia com a qual cada indivíduo se apresenta, porém nesses momentos de “liberdade”, cada indivíduo se encontra limitado pelas normas, para identificar-se com os arquétipos destinados a eles, de acordo com o sexo biológico. As manifestações espontâneas dos meninos costumam ser de caráter agressivo, são livres para serem índios, policiais, bandidos, “super-homem”, animais ferozes, mesmo que nenhum adulto tenha passado explicitamente que devam ser agressivos e valentes. Porém, esse espírito de agressividade é incentivado pela social.

As meninas “devem” identificar-se nos momentos de recreação de brincarem de casinha, dona de casa, cuidarem dos filhos, enfermeiras, ou seja, manifestação de caráter pacífico, onde a tranquilidade e também o medo de ousar, estão presentes, adquirindo, portanto, o estereótipo de mulher medrosa. As formas de comportamentos escolhidas pela sociedade e transmitidos aos jovens por meio da educação são o reflexo da ideologia que a domina, têm muito pouco de universais e de inerentes ao ser humano, portanto, são modificáveis (Moreno, 1999).

A relevância é tamanha a ponto de servir de mote para a criação de outro gênero, a crônica. Construída a partir de cenas corriqueiras, naturalizadas, como o medo feminino, o autor manifesta sua perspectiva subjetiva sobre algo implícito ou que não é percebido pelo senso comum. Demonstrações de sensibilidade, não são apenas esperadas, como também incentivadas à mulheres. E quando uma menina demonstra coragem e objetividade, geralmente é vista como insensível, não cuida

dos sentimentos alheios, vista como mulher-homem, servindo como “ingrediente” para a ficção.

Ele não sabia o que o esperava quando, levado mais pela curiosidade do que pela paixão, começou a namorar a mulher sem medo. [...] Tinha um projeto secreto, que era o de escrever um livro chamado "A Vida com a Mulher sem Medo", uma obra que, imaginava, poderia fazer enorme sucesso, trazendo-lhe fama e fortuna. (SCLIAR, Folha de São Paulo. 17/01/2101)

Para Saffioti (2015), a mulher já ocupou a posição de devoção de homens, quando não se conhecia a participação masculina no ato da fecundação. Capazes de engendrar uma nova vida, de produzir nutrientes para o desenvolvimento dos fetos e ainda, de fabricar alimentos, era vista como seres poderosas, quase divinos. Ao tomar-se conhecimento da participação masculina, no engendramento de uma nova vida, a superioridade masculina foi tomando espaço. Para a autora, o homem sabe que o feminino possui a capacidade de enfrentar sofrimentos de ordem psicológicas, com resiliência. Talvez por essa razão, tenha a necessidade de mostrar a “superioridade”, denotando sua inferioridade. Partindo para a violência física, psicológica e simbólica contra o ser que o incomoda.

Dominador, o homem queria ser o rei da casa. Suas ordens deveriam ser rigorosamente obedecidas pela mulher. Mas como impor sua vontade? Como muitos ele recorria a ameaças: quero o café servido às nove horas da manhã, senão... E aí vinham as advertências: senão eu grito com você, senão eu bato em você, senão eu deixo você sem comida. (SCLIAR, Folha de São Paulo. 17/01/2101)

O jeito era aceitar a situação. E admitir que viver com uma mulher sem medo era uma coisa no mínimo amedrontadora. (SCLIAR, Folha de São Paulo. 17/01/2101)

Nota-se o comportamento de inferioridade e de medo reprimido nas meninas, até mesmo em práticas diárias. Geralmente são passados para a menina que essa deve saber usar os espaços públicos. Sentar-se de pernas fechadas e braços rente ao corpo, postura curva e flexível. Assim como o olhar baixo, principalmente na presença masculina. Enquanto que o menino aprende desde cedo que sentar espaçosamente, com braços e pernas abertas, denota senso de poder, atitude de homem. A forma “certa” de homens e mulheres ocuparem espaço está ligada a alguns ideais de gênero, como a delicadeza feminina e a robustez masculina.

Inculcando maneiras como andar, falar, sentar e sorrir, formas submissas, carregadas de dignificação moral (pernas afastadas, denota vulgaridade; ter barriga

volumosa, é prova de falta de vontade) são para Bourdieu (2015), uma prática de manter o feminino despercebido, como se “a feminilidade se medisse pela arte de se fazer pequena.” (BOURDIEU, 2016, p. 39) ou escondida.

Observa-se, portanto, que o feminino foi abordado a partir dos gêneros textuais, notícia e crônica, no entanto, nota-se uma denotação de inferioridade e de estereótipo, ao qual parecerá normalizado¹⁰⁰, carecendo de extrapolação do tema a partir do discurso do professor e do discurso pedagógico.

3.4.4 Gênero Predominante - Esfera das Artes Plásticas – Tela

Figura 29- Retrato de Mulher(1778), de Jens Juel. Rafael Vallis Gallery, Londres, Inglaterra/ The Brigeman Art Library/Glow Images/Private Collection

O rosto de Anarda luzia no vidro que o retratava, tão belo se ostentava, que animado parecia, mas se em asseio do dia. No rosto o quanto farol vê seu lustroso arrebol; Ali pondera meu gosto, o vidro espelho do rosto. (In: Antônio Cândido e José Castelho, 1996, p.72).



Fonte: Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. SP: Editora Saraiva, Volume 1, p.323¹⁰¹. 2013.

As imagens tem um poder comunicativo bem extenso, ganharam espaço no meio social e midiático e como gênero textual ganhou espaço no livro didático. A inclusão dos novos gêneros textuais na escola os transformam em uma nova

¹⁰⁰ Questionamentos sobre o tema: Observe estes fragmentos do texto: Aquilo, além de humilhá-lo profundamente, deixava-o completamente perturbado. E ele, enfim, se sentiria o vencedor. Com base nesses fragmentos, conclua: como o homem encarava a característica da mulher sem medo? Resposta com o discurso pedagógico: encara como um desafio pessoal, como uma limitação dele, e não como uma característica dela. Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães. Editora Saraiva, Volume 1, p.16. 2013

¹⁰¹ Atividade apresentada: Compare os textos árcades (principalmente o de Tomás Antônio Gonzaga) a esses outros versos barrocos quanto ao vocabulário, à ordem sintática das orações, ao emprego de figuras de linguagem. Qual dos dois estilos de época emprega uma linguagem mais simples?

modalidade textual nas práticas escolares. Essas inovações dos gêneros são percebidas através da evolução dos livros didáticos (LD), ao longo dos anos, que se aprimoram para atender às necessidades metodológicas. A partir da pesquisa feita sobre os gêneros textuais nas coleções selecionadas pelo PNLD (2015), nota-se que na esfera das Artes Plásticas, a tela aparece 297 vezes entre as coleções, demonstrado que há diversidade entre os gêneros utilizados pelo LD.

Com relação ao surgimento de novos gêneros textuais

Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criam formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. (MARCUSCHI, 2002, p. 21)

A partir do século XVII, o padrão de beleza feminina da época, período da tela, sofreu transformações, do retorno à beleza greco-romano, somada à gordura, passaram a exigir formas delicadas. A cintura, objeto de desejo, passou a ser cada vez mais fina, por meio de espartilhos, de vários modelos e materiais, até mesmo de ferro, para dar maior flexibilidade à peça. As mulheres manifestavam uma tendência para se vestir de forma mais pudica, maquiagem e cabelos mais elaborados. Vestidos com saias volumosas e quando os costumes permitiam, podiam exibir um colo leitoso, maquiado com rouge ou com vinho tinto.

Para Bourdieu (2015) a cintura é um dos signos de fechamento do corpo feminino, braços cruzados sobre o peito, pernas unidas, vestes amarradas, simbolizando a barreira sagrada que protegeria o órgão sexual feminino. A mulher que mantivesse a cintura fechada, era considerada virtuosa e casta.

A dominação masculina, tem por efeito colocar a mulher num permanente estado de insegurança corporal. A mulher existe primeiro, pelo, e para, o olhar do outro. E geralmente, esse outro é o olhar masculino. Da mulher, exige-se que seja “feminina”, amável, submissa, discreta, e até mesmo apagada. Essa feminilidade serve para suprir as expectativas masculinas, principalmente em engrandecimento ao ego.

Assim, a eterna dependência em relação ao outro, passa a ser encarado como algo constitutivo do ser feminino, enquanto que para o homem não há essa preocupação excessiva com o outro, nem com ele próprio. Nota-se que há conceitos

diferenciados em relação ao homem. Ao decidir manter os pelos naturais como barba ou cabelo grandes, cabelos grisalhos é visto como modismo e charme, porém, as mulheres mantendo-se ao natural, é vista com descuido, desleixo ou velhice, de acordo com o social.

Na tela acima, observa-se o uso de palavras rebuscadas, visto que o discurso pedagógico trabalhou com os princípios do Neoclassicismo, porém, de acordo com a atividade descrita acima, há uma cobrança quanto à ordem sintática das orações e as figuras de linguagem. Não se percebe no discurso do autor do LD preocupação em analisar sobre o padrão de beleza realçado pela tela, ao qual predomina o branco, cabelos claros e lisos, estilo europeu, totalmente diferente da clientela ao qual o LD fora destinado, nem argumentos sobre os diferentes estilos de beleza existentes no espaço escolar.

A eterna dependência, chamada de heteronímia¹⁰², por Bourdieu (2015) faz com que a mulher queira sempre a atenção e queira agradar, nas relações e ainda mais em ter um corpo ideal. E sobre o olhar dos outros, a mulher experimenta, obrigatoriamente a distância entre o corpo ideal e o corpo real ao qual estão presas. Não conseguindo alcançar os objetivos para o corpo ideal, partem para dietas milagrosas ou casos mais sérios como anorexia ou bulimia. Não esquecendo ainda, do eterno medo do envelhecimento, ao qual faz a mulher mergulhar no mundo obsessivo por um físico ideal e jovem.

Parece que ser gordo, ou não ter o padrão exigido pelo social, principalmente para a mulher, é visto como algo trágico e complexo, pois se essa não consegue emagrecer, é vista como desleixada. Se há uma preocupação excessiva com o corpo, é vista como frívola, necessitando de outros afazeres, se mantém o padrão, nem sempre é reconhecida, pois é bonita demais para ser inteligente. Demonstrando, dessa forma, o quanto é difícil ser mulher, principalmente se não seguir os padrões elencados e legitimados pelo sistema patriarcal.

¹⁰² Heteronímia- sujeição a uma lei exterior ou à vontade de outrem; ausência de autonomia.

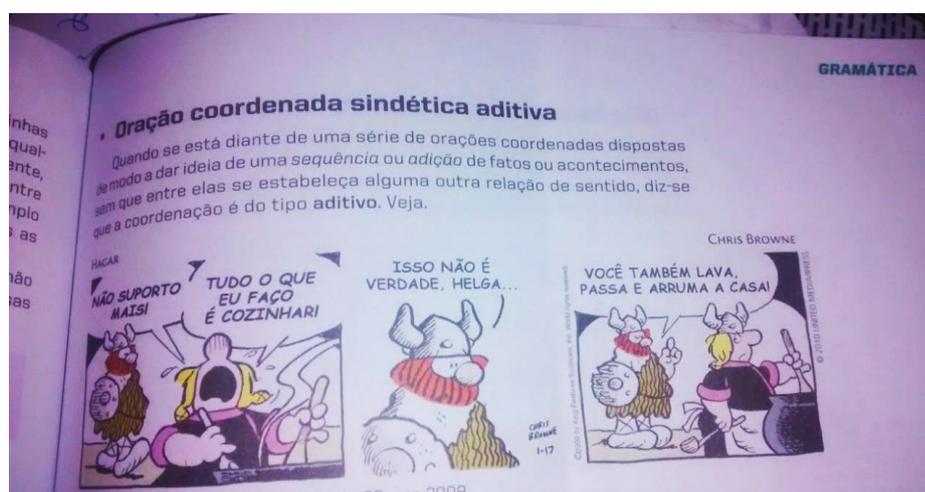
3.4.5 Gênero Predominante- Esfera Midiática- Tirinhas

Figura 30- BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre:L&PM,1986.



Fonte: Coleção: Português Linguagens. William R. Cereja, Thereza C. Magalhães Editora Saraiva, Volume 3, p.84. 2013.

Figura 31-BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre:L&PM,1986, p.15.



Fonte: Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido- M^a Luiza Abaurre, M^a B. M. Abaurre e Marcela Pontana- SP: Editora Moderna-2^a edição 2013- 27611COL01. P. 219.

O homem inventa e reinventa formas de comunicação, seja através da escrita, da oralidade, dos gestos e das imagens. Para isso, faz uso dos diversos gêneros textuais, os quais são mediadores da comunicação, utilizados como meios de intermediar um discurso ou uma opinião.

Para Marcuschi (2002), os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social e à medida que o contexto inserido pelo homem vai tendo transformações, os gêneros vão aparecendo, integrando-se funcionalmente ou transformando-se em outros. Devido à escassez de espaço em jornais e a necessidade de utilizar a piada em textos curtos, criou-se o formato clássico das tiras com o humor, buscando seduzir o leitor. Consolidada dentro das páginas dos jornais como uma categoria de expressão e opinião, sobre o cotidiano,

representadas por personagens que imitam a realidade, a tirinha sempre teve como base o humor, a ironia, a sátira, provocando reflexões tanto em assuntos triviais ou temas mais sérios.

[...] a tira é uma piada curta de um, dois ou três quadrinhos e, geralmente envolve personagens fixos; um personagem principal em torno do qual gravitam outros. [...] mesmo que se trate de personagens de épocas remotas, países distantes ou ainda animais, representam o que há de universal na condição humana. (NICOLAU, 2000, p.25)

Para Vergueiro (2013) os diferentes gêneros textuais oferecem possibilidades diversas de aplicação no universo escolar em todos os seus níveis, no entanto chama à atenção que o grande desafio é olhar os quadrinhos ou tirinhas como um recurso pedagógico. Havendo essa possibilidade, aparecerá uma gama de recursos e contribuições que a linguagem pode trazer à realidade escolar, sem contar o benefício à educação brasileira. Os autores dos LDLP, buscando seguir as orientações dos PCNs, as quais regem que

[...] é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino, é preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p. 23-24)

Buscaram inserir propostas que refletem a diversidade e favorecem o contato do aluno com um número diverso de gêneros com os quais ele já tem contato social. Dentro dessa diversidade de gêneros, as tiras, que fazem parte do gênero mais amplo, as HQs. Essas, têm conseguido espaço e presença em inúmeros suportes, jornais e revistas, em ambientes gráficos e/ou digitais e nos materiais didáticos.

Atualmente, percebe-se uma cobrança da leitura das tiras em diferentes situações, tais como avaliações externas, vestibulares e concursos em geral. De acordo com a pesquisa ora apresentada, entre as oito coleções analisadas, PNLD 2015, na esfera midiática, a tirinha aparece como gênero predominante 497 vezes, demonstrando que esse gênero está sendo utilizado no LDLP. No entanto, para Marcuschi

[...] os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas, analisados de maneira aprofundada são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram apenas para “enfeite” e até para distração dos alunos. São poucos os casos

de tratamento dos gêneros de maneira sistemática. (MARCUSCHI, 2010. p. 35)

A leitura dos textos imagético-verbais (charge, tiras e outros similares) é importante, pois contribui para o entendimento dos múltiplos pontos de vista construídos pelos homens a respeito de si mesmo e dos outros, das práticas sociais, das representações sobre identidade de gênero e ainda representação do feminino. Na interpretação de tiras é necessário mobilizar conhecimentos prévios, realizar inferências, reconhecer intertextualidade, relacioná-las com o contexto social e cultural.

Concepções sobre a idealização, atribuições femininas referentes ao matrimônio e emotividade, retratando a angústia sofrida pela mulher na sociedade contemporânea, podem ser encontradas nas tirinhas de “*Hagar, o Horrível*”. Através do humor, o enunciador desenvolve as cenas intencionando mostrar as diferenças entre o padrão de comportamento feminino e masculino. Estas diferenças são representadas através de personagens que apresentam comportamentos de acordo com os modelos existentes. As histórias do Hagar, o Horrível, misturam o cotidiano dos lendários guerreiros nórdicos, descendentes dos vikings e de uma família classe média moderna, composta por Hagar, cervejeiro, pouco higiênico, adorador de guerras, disposto a saquear castelos e participar de lutas homéricas. É visto como agressivo e valente, mas teme as brigas de Helga.

De acordo com a cultura androcêntrica inserida na sociedade, a mulher é a responsável pela estabilidade do lar, afazeres e educação dos filhos. Helga (tira 2) representa muito bem a figura internalizada no imaginário feminino. É sensível e emotiva, sofre com as atitudes do companheiro, pois, implicitamente, acreditou nas gentilezas demonstrada no início do relacionamento, enquanto que Hagar demonstra distração, contribuindo para o humor da tira 1. Helga possui uma relação de poder sobre os membros da família¹⁰³, no entanto este “poder” não a faz ter igualdade de gênero. Implicitamente, acredita que é inferior à Hagar. Cavalcante e Franco, (2001, p. 61) afirmam que “papéis diversos são delegados às mulheres – como mães, assumem o lugar de principais responsáveis pela criação e socialização dos filhos e manutenção da ordem no lar”, no entanto mesmo com a relação de poder nessa esfera, a mulher sente-se inferior ao homem, devido as construções

¹⁰³ Entre os vikings, era utilizado um chapéu com chifres representando o poder de cada membro familiar. O tamanho do chifre de Hagar e Helga eram iguais.

culturais adquiridas ao longo do tempo. A tira abaixo demonstra a representação do feminino, a esposa malcriada, grosseira e preocupada com os afazeres domésticos, ao invés de receber o esposo com emotividade.

Figura 32- Figura 30 BROWNE, Dik. O melhor de Hagar, o Horrível, Porto Alegre: L&PM, 1986.P.15.



Fonte: Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins- Curitiba: Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013. Livro 2- P. 281, questão 3.

As tirinhas permitem um trabalho significativo de aprendizagem, envolvendo linguagens diversificadas, pois possibilitam inter-relacionar linguagens na e para construção do sentido. É um gênero importante para o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos. Na tira 4, abaixo, percebe-se a emotividade e a crença eterna da mulher em encontrar o companheiro ideal, ou seja, para a mulher, o destino é o casamento que ainda a subordina ao homem (BEAUVOIR, 2016).

Figura 33- BURUNDARENA, Maitena. Mulheres Alteradas 4.Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco,2004, p.24. (Tira 4 - Dize-me que idade tens e te direi o que esperas de um homem)



Fonte: Coleção Língua Portuguesa-Roberto Hernandez e Virna Lia Martins- Editora Positivo- 27577COL01- Coleção tipo 02- 1ª edição 2013. Livro 2- P. 286.

Observa-se o discurso do enunciador nas tirinhas 1, 2, 3, 4, enfocando, implicitamente, as representações sociais sobre o feminino, demonstrando que embora a tirinha tenha migrado do jornal para outros veículos de comunicação como sites, cartilha educativa, livro didático, dentre outros, mantém significações, sentidos, ideologias e humor, no entanto, junto ao discurso do enunciador, há o discurso pedagógico, ao qual se apropria desse gênero para o estudo da gramática normativa¹⁰⁴, desconsiderando as relações ideológicas entre os personagens, confirmando o discurso de Marcuschi (2010), as tiras usadas como enfeite ou garimpagem gramatical. Acredita-se que o discurso pedagógico poderia ser aprofundado, elencando questões que contribuam para o desenvolvimento do senso

¹⁰⁴ **Tira 1-** Que pronome relativo completa (seguido ou não de preposição) o 1º quadrinho da tira de acordo com o contexto? **Tira 2-** Utilização da tirinha para o trabalho com orações coordenadas. **Tira 3:** Conjunções e locuções subordinativas atraem o pronome. Na tira, a conjunção “quando” justifica a próclise do pronome oblíquo “me”. **Tira 4** Leia a tira a seguir para responder ao que se pede. a) O título da tira apresenta uma linguagem formal ou informal? B) Há, no título, dois usos de pronomes oblíquo. Que pronomes são esses? Há relação de complementariedade ou de contradição entre a linguagem usada no título e as situações narradas na tira?

crítico do aluno, visto que as tirinhas são ricas em sentidos, demonstrando ações, crenças e representações da sociedade¹⁰⁵.

Os critérios elencados no fluxograma acima foram percebidos a partir dos gêneros textuais analisados, porém o critério sustentáculo familiar não foi percebido nos gêneros analisados, percebendo porém, o predomínio dos estereótipos construídos cultural e socialmente.

¹⁰⁵ As Tiras 2,3,4 não fazem parte da coleção selecionada pelo CEPLFS, no entanto entram como gêneros predominantes nas coleções do PNLD, 2015, analisadas nesse projeto de pesquisa. Foram utilizadas para demonstrar a representação feminina sob o discurso pedagógico diferente.

4 (IN) CONCLUSÕES

São muitos os discursos que nos chegam e são muitas as necessidades de lidar com as incertezas e diferenças da sociedade. [...] Entender como a linguagem funciona no mundo atual é tarefa crucial da escola na construção da cidadania. (ROJO, 2004, p. 46)

A dinâmica da vida é feita de reflexões, questionamentos e incertezas sobre as diferenças na sociedade. Criam-se objetivos, pesquisa-se na tentativa de achar respostas ou compreender que essa dinamicidade se faz justamente em não se obter respostas universais, mas sim no surgimento de outros questionamentos.

Tendo em vista que as representações são criadas, passam a ter vida própria, circulam e podem dar espaço à construção de outras, surge a pesquisa do gênero aos gêneros a fim de compreender como o discurso sobre o feminino perpassa nos gêneros textuais predominantes, vistos que esses são construções históricas e culturais, inseridos num dos suportes muito utilizado pelo aluno: o livro didático.

A partir da pesquisa, foi observado que os gêneros textuais são bem utilizados nos livros didáticos. Os gêneros predominantes nas coleções selecionadas pelo PNLD, 2015, enfocam o feminino, aparecendo em esferas distintas, de forma pontual. No entanto, há um predomínio na utilização desses gêneros para o trabalho com a gramática normativa. E geralmente a representação da mulher é idealizada, com sentimentos emotivos, passividade ou com representações naturalizadas nos papéis de gênero.

Na coleção *Português Linguagens*, de Willian Cereja e Thereza C. Magalhães, editora Saraiva, 2013, apesar de um trabalho pontual com minorias (cigano, cotas e etnia), não se percebe o tema identidade do gênero feminino na relação dos temas abordados nos volumes 1, 2 e 3, embora na seção *Fique ligado! Pesquise!* há sugestões de livros e filmes com enfoque feminino, considerados personagens canônicos da literatura (Madame Bovary, Capitu, Pagu, Carlota Joaquina, Ana Terra, Dona Flor, Macabéa, Luzia Homem, Inocência e Senhora). Na esfera informativa, há enfoque sobre os cânones típicos do Ensino Médio, porém nota-se trabalhos pontuais com Chica da Silva, Filipa Leal, Margarida Vale do Gato, Ana Cristina César, Roseana Murray, Hilda Hilst e Lya Luft.

Na coleção *Novas Palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, da editora FTD, 2ª edição, 2013. Nos fragmentos de romance há

personagens como: Aurélia, Iracema, Ema Bovary, Luiza, Bertoleza, Capitu, Amélia, porém a temática identidade de gênero de forma particularizada não é percebida, ou seja, não há enfoque sobre a relação de poder entre os gêneros, etnia ou classe. Dentre os cânones observa-se predominância masculina, há pouco espaço para as minorias, as mulheres, por exemplo, e ao aparecerem, percebeu-se um amor idealizado à mulher, à sensualidade e a virgindade.

Na Coleção Português Contexto, Interlocutor e Sentido, de M^a Luiza Abaurre, M^a B. M. Abaurre e Marcela Pontana, da Editora Moderna, 2^a edição, 2013, aparece no eixo Produção de texto, um trabalho sobre discurso e texto, definindo ideologia, formação ideológica e discursiva, discurso, texto e marcas ideológicas manifestadas na linguagem. O tema dessa atividade é sobre o feminino, a imagem dessa, seus valores, sugestão de filme, comparativo entre textos sobre a mulher (Amélia, Emília) revelando as marcas ideológicas da época, em que a mulher ideal era submissa, boas companheiras e donas de casa ou a personagem Dandara, representando a liberdade feminina. Há a contemplação da linha do tempo sobre a história da conquista feminina, comparativo entre a idealização da mulher nas cantigas trovadorescas e a poesia contemporânea. No entanto, apesar de haver um trabalho sobre o feminino, sobre as marcas ideológicas no texto, interação com as vozes femininas e a poesia intimista de Clarice Lispector, ainda se encontram gêneros textuais com o enfoque feminino sem haver extrapolação ao texto, utilizados como pretexto gramatical.

A Coleção Língua Portuguesa Linguagem e interação, de Carlos Emílio Faraco, Francisco M. Júnior, José Hamilton M. Júnior, da editora Ática, 2^a edição, 2013, aparece no encarte: Agora é com você! sugestão de documentário sobre a representação da mulher na música no século XX e XXI, como Inezita Barroso, Emilinha Borba, Carmen Miranda, Clara Nunes, Ivete Sangalo e outras, porém o enfoque ao feminino volta-se somente para a descrição e não análise sobre o feminino. Ao trabalhar com as características literárias do Romantismo, nota-se tópicos sobre a idealização da mulher, ao qual aparece representada como objeto de amor romântico, divinizada e cultuada, envolta em mistério. No entanto, não faz extrapolação ao texto comparado a situação da mulher do período romântico com o contexto atual.

Na Coleção Português Linguagens em conexão, de Graça Sette, Márcia Travalha e Rosário Starling, da Editora Leya, 1^a edição, 2013, há um trabalho

pontual com o eu lírico, vozes poéticas femininas e o histórico do feminismo, enfoque sobre as autoras Alice Ruiz, Hilda Hilst, Adélia Prado e Conceição Evaristo. Apesar de o percentual reduzido, há o enfoque feminino em alguns gêneros utilizados, porém não há extrapolação ao texto.

Na coleção *Ser Protagonista Língua Portuguesa*, de Rogério de Araújo Ramos, da Editora SM, 2ª edição, 2013, além dos cânones típicos do Ensino Médio, a coleção faz referência a Cesária Évora, Hilda Hilst, Simone de Beauvoir e personagens como Rita baiana, Capitu, Aurélia e Luzia Homem. Há boxes informativos denominados hipertexto e repertório. Nesse último, são abordados temas referentes à identidade, diferença, violência urbana, cultura africana, condição social da mulher e outros. Aparecem gêneros com enfoque feminino, no entanto a temática é utilizada para utilização da gramática normativa.

A Coleção *Língua Portuguesa*, de Roberto Hernandez e Virna Lia Martins, da editora Positivo, 1ª edição, 2013, além dos cânones literários, inclui autores brasileiros, portugueses, afro-brasileiros e de países africanos de Língua Portuguesa, trabalhando com a diversidade brasileira em relação à variedade linguística, diversidade cultural e étnica. Nota-se a presença de autores da MPB da contemporaneidade como Adriana Calcanhoto, Marisa Monte. Autoras femininas como Cesária Évora, Chiquinha Gonzaga, Paulina Ciziane, Ana Miranda e a irreverente Pagu. No encarte *Ampliação* há trabalho voltado para a condição indígena no contexto atual, os direitos das mulheres, enfocando a luta de Maria da Penha, afirmação da identidade afro-brasileira, voltado para as vozes femininas brasileiras na poesia e na música. E ainda, modelos de relação amorosa não convencionais. Na busca de um trabalho com o gênero textual cartaz, há escolha de temas referentes à identidade de gênero, luta das mulheres, no qual os textos visual e verbal se complementam para difundir a ideia de um mundo em que todos são iguais, sem preconceito e discriminação, além da convivência pacífica entre todas as pessoas, independente de sua orientação sexual. Na sessão *ampliação*, nota-se um enfoque especial sobre os direitos da mulher, mostrando que a partir do século XIX, essa conquistou espaço masculino, assumiu carreiras antes destinadas apenas ao homem, garantiu direito ao voto, reivindicou melhores condições de trabalho e leis que punissem com rigor a violência contra as mulheres. Percebe-se ainda um trabalho sobre as minorias, a começar pela imagem utilizada na capa da coleção, ao qual faz um resgate à cultura nordestina, representando, através da arte em

cerâmica e cipó, elementos artísticos culturais. Porém, observa-se também a supremacia masculina nos gêneros predominantes nas variadas esferas.

A Coleção Viva Português, de Elizabeth M. Campos, Paula C. Marques, Cardoso M. Pinto e Sílvia L. de Andrade, da editora Ática, 2ª edição 2013 nota-se a utilização de gêneros com predominância masculina e o enfoque feminino com um índice baixo. Apesar de apresentar poesia sobre o feminino, não se observa, no discurso pedagógico, questionamentos sobre o papel da mulher no contexto atual, nem direcionamentos sobre o implícito do texto, volta-se para o estudo da Fonologia, ou seja, a Gramática Normativa.

Visando um olhar global sobre o uso dos gêneros textuais predominantes. Nas coleções selecionadas pelo PNLD (2015), obteve-se, a partir do mapeamento feito nas esferas distintas, os seguintes resultados quantitativos: na Esfera Literária há um predomínio do gênero textual poema, totalizando 1.275 entre as coleções. Na Esfera Jornalística, há o uso da crônica, reportagens e outros, com um total de 140 entre as coleções. Na Esfera Midiática, há a predominância das tirinhas. Foram catalogadas entre as coleções um total de 497. Na Esfera das Artes Plásticas, o uso das telas predomina com um total de 297. Na Esfera de Entretenimento, notou-se um total de 83 aparições. Na Esfera Informativa, observou-se nos boxes biográficos um total de 569 biografias masculinas e 102 biografias femininas, demonstrando assim, a supremacia masculina. Em relação ao tema identidade de gênero, ou enfoque feminino, observou-se que entre os gêneros textuais nas coleções, 9% desses enfocavam sobre o feminino, enquanto que 91% enfocavam sobre outros temas. Percebe-se ainda, um percentual de 93% de gêneros de autoria masculina e 7% de autoria feminina. Diante desse índice, urge olhares macros sobre essa problemática e ações interventivas para minimizar a invisibilidade feminina no livro didático.

Analisando sobre o enfoque feminino inserido nos gêneros predominantes, na coleção *Português Linguagens*, de Willian Cereja e Thereza C. Magalhães, da editora Saraiva, selecionada pelos professores do CEPLFS, para a utilização do triênio 2015 a 2017, observou-se os gêneros predominantes poema, romance, notícia, crônica, tela e tirinhas. Nesses, percebe-se que o feminino apresentado pelo discurso do enunciador, no poema *Receita de Mulher*, de Vinícius de Moraes, há a exaltação da beleza física, porém nota-se a idealização pelo padrão da mulher magra, esbelta, alta, ou seja, padrões sociais vigentes. O discurso do enunciador

solicita o silenciamento da mulher, mas também pede a demonstração da emotividade feminina, ao qual deve vir à tona sempre. No feminino do romance *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert, o discurso apresentado é de uma mulher com emotividade à flor da pele, submetida a um casamento imposta pelo patriarcalismo, com atribuições femininas voltadas para o matrimônio e punida, com a morte, por violar as leis do matrimônio, praticando o adultério. A mulher apresentada na crônica de Moacir Scliar, transmite, implicitamente, o estereótipo do feminino com traços de insegurança, medo e fragilidade. O discurso do enunciador mostra-se espantado, ao encontrar uma mulher sem medo, visto que a representação social construída é de um sujeito passivo e medroso. O estereótipo presente na tela (branca, loira, com formas delineadas e cabelos lisos) representado como ideal de beleza, e ainda, a exaltação da mulher. Nas tirinhas 1,2,3 e 4, foca-se um feminino voltado às emoções, sofrendo pela racionalidade e falta de emotividade do masculino; responsável pela esfera doméstica, educação dos filhos e ainda, a eterna busca da mulher pelo príncipe encantado. Denotando representações engessadas e invisibilidade feminina.

As representações não são criadas por indivíduos únicos ou isoladamente. Elas circulam, cruzam-se e cristalizam incessantemente através de uma fala ou de um gesto. A partir da pesquisa, percebeu-se que as representações de identidade de gênero apresentados pelos docentes derivam das representações oriundas da sociedade, visto que foram educados num espaço androcêntrico, não tiveram estudo sobre gênero na jornada estudantil, participaram de classes com divisões demarcada pelo binarismo, ou seja, fila de meninas e de meninos. E vivem num contexto sexista, com concepções de inferioridade e invisibilidade feminina, regida pelo patriarcalismo. As mulheres solteiras entrevistadas, demonstraram sentir cobranças culturais por não terem um homem ao lado.

Em relação à escolha da docência, os relatos comprovam motivos como falta de opção, imposição dos pais e professora servindo como referencial, corroborando com as representações sociais estabelecidas. Quanto ao trabalho com identidade de gênero em sala de aula, relataram a não efetivação devido ao preconceito, insegurança, falta de material teórico e didático. A escolha do livro didático é baseada em parâmetros como estudo do PCNs, OCEM, resenhas do PNLD (embora de forma tímida), estudos teóricos adquiridos na graduação e observam ainda, itens como conteúdo, criticidade, estética, imagens, temas atuais, porém, relataram que

até aquele momento não havia tido despertamento para o tema investigado, ou seja, assim como é percebido a inferioridade feminina na sociedade, nota-se também a invisibilidade do tema no espaço escolar.

Percebe-se que a partir dos estudos teóricos feitos nas oficinas, acionamentos das memórias, práticas vistas como naturalizadas e ações educativas, nem somente do espaço escolar, mas também familiar, foram questionadas e reflexões foram colocadas à tona. E, como a identidade não é fixa como uma rocha, nota-se, através dos relatos das docentes, que novos olhares sobre identidade de gênero, questões na mídia sobre o feminino e empoderamento, passaram a ter outra conotação. Entretanto, sabe-se que o processo de desconstrução não é fácil, visto que a identidade é flexível, porém complexa. Ora migra para as concepções sexistas, devido a representação sedimentada, ora migra para a visibilidade e equidade de gênero, mas, a desconstrução de concepções sexistas, no espaço educacional, dependerá de todos: do discurso do enunciador dos gêneros textuais; do discurso pedagógico inserido no livro didático; do PNLD; dos gestores e de outro. No entanto, enquanto não há modificações nesses discursos, o agente que poderá minimizar as concepções androcêntricas, visto que esse tem o contato direto com o aluno, é o docente.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza, ABAURRE, Maria B.M.PONTANA, Marcela. **Português, Contexto e Sentido E Sentido**. São Paulo: 2º edição. Moderna. 2013.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. **Representação do trabalho do professor das séries iniciais**: a produção do sentido de “dedicação”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 89, n. 223, p. 405-406, set./dez. 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos

AMARAL, Emília, FERREIRA, Mauro, LEITE, Ricardo, SEVERINO, Antônio-**Novas Palavras**. São Paulo: FTD. 2º ed. 2013.

ANDRADE, Carlos Drummond. **A Rosa do Povo**. 1 edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo- Fatos e Mitos**. Tradução de Sérgio Millet-Capa de Fernando Lemos. 4. Edição. São Paulo: Difusão Europeia do livro,1970.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade-** Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar.2005.

BIBLIA SAGRADA. **Edição Revista e Corrigida**. 6ª Edição. São Paulo: Editora Geográfica. 2005.

BRANDAO, Silmaria Souza. **Linhas Partidas: viuvez, gênero e geração em salvador (1850-1920)**' 16/12/2013 248 f. Doutorado em ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISM Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/2336>

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa: 5ª. a 8ª. série. Brasília: SEF,1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio): apresentação dos temas transversais e ética. Brasília, DF: MEC / SEF. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução: Maria Helena. 13ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2015.

CAMPOS, Elizabeth M. MARQUES, Paula C. CARDOSO, M. Pinto, ANDRADE, Sílvia L.de. **Viva Português**. São Paulo: Ática- 2ª edição.2013.

CANDAU. Vera Maria (org.) MOREIRA, Antônio Flávio. **Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

CANEN, Ana. **O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação-** Dossiê Educação e Desenvolvimento comunicação & política, v.25, nº2, p.091-107

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. Editora Paz e Terra. São Paulo: 2006.

COLASSANTI, Marina. **Mulher daqui para frente**. São Paulo. Círculo do Livro.1981.

CEREJA, Willian e MAGALHÃES, Thereza C. Magalhães. **Português Linguagens**. São Paulo: Editora Saraiva-2013.

DANTAS, Daiany F. **Sexo, mentiras e HQ: representação e auto-representação das mulheres nos quadrinhos**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação-Programa de Pós-graduação em Comunicação,2006.

DUBY, Georges. **Evas e os Padres**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p.65

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. (Org.) **Ensaio Sobre Gênero e Educação**. Salvador: Editora da UFBA, 2001.

_____. **Mulher e Pedagogia-** Um vínculo re-significado. Salvador: helvécia, 2005.

FARACO, Carlos Emílio, JUNIOR, Francisco M. JUNIOR, José Hamilton M. **Língua Portuguesa e Interação**. São Paulo: 2ª edição. Ática. 2013.

FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.) **As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos**. Campinas: Pontes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia-** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREITAG, Bárbara et al. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1997.

FONTANA, R.A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntico, 2000.

FOUCAULT, Michel. In LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades Fragmentadas;** Campinas. São Paulo: Mercado das Letras. 2002

_____, Michel. **A Microfísica do Poder**. São Paulo; Mercado das letras,1989.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Editora Liber. 2007.

_____. **A Pesquisa em Mestrados Profissionais**. Apresentação no I FOMPE – I Fórum de Mestrados Profissionais em Educação. UNEB, Salvador, março, 2014.

_____. **Estudos quantitativos em educação. Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 30, n. 1, p.11-30, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>>. Acesso em 10 de junho de 2016. FLAUBERT, Gustave. **Madame Bovary**. Tradução. Ilana Heineberg. Porto Alegre, RS: L&PM, 2016.

GOMES, Antenor Rita. **Falando em Imagens!** O processo de produção de sentido sócio-pedagógico no uso do texto imagético-verbal em atividades de ensino da Língua Portuguesa. 2004. 235 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. UFBA. Salvador.

GUEDIN, Evandro. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2º Edição. São Paulo: Cortez, 2011.

HAAL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Tradução de Thomaz Tadeu da Silva & Guacira Louro. Rio de Janeiro: Lamparina. 2014.

HERNANDES, Roberto, MARTINS, Virna Leite. **Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo. 2013.

JODELET, Denise. **Representações Sociais: um domínio em expansão**. In; JODELET D.(org). As representações sociais. Tradução de Líliam Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.p.17-44.

JOUVE, Vicente. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KOLANTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. 2- edição. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Livro Didático, um (quase) manual de ensino**-Brasília: Revista em aberto. Ano 16, nº 69, Jan/março. 1996.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MACEDO, José Rivair. **A mulher da Idade Média**. São Paulo: Contexto, 1992.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**: Tradução Sírio Possenti. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MÁRQUEZ, Gabriel Garcia. **Viver para contar**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MARCUSCHI, L. A. (2002). **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade: In DIONÍSIO, Â. et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2006.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola.** São Paulo: Moderna, 1999.

MORAIS, Vinícius de. **Poesia Completa e Prosa-** Organização de Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais-** Investigações em psicologia Social. Petrópolis, RJ: Vozes. 11. edição 2003.

MÁTRIA: **A emancipação da mulher/** Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) -ano 14(mar.2015/março 2016) - Brasília: CNTE,2009.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores.** Porto, Portugal: Porto Editora, 2.Edição. 1995.

_____. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote. 3. ed. 1997.

_____. **A formação tem de passar por aqui:** as histórias de vida no projeto Prosalus. Portugal: Universidade de Lisboa, 1988.

O'BRIEN, Karen. **Women and Enlightenment in Eighteenth-Century Britain.** New York: Cambridge University Press, 2009. IN Anderson Soares Gomes (UFRRJ) Matraga.RiodeJaneiro,v.18,n.29,jul./dez.2011<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga29/arqs/matraga29a02.pdf>. Acesso em 06/07.2016.

OLIVEIRA, Wilson Souza Oliveira. A imagem da mulher no livro didático. **Revista Fórum Identidades.** Itabaiana: GEPIADE, volume 9- 2011.

OLIVEIRA, J. B. A. et al. **A Política do livro didático.** São Paulo: Unicamp, 1984.

ORLANDI, Eni. Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento.** São Paulo: Pontes, 1987.

_____. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

_____. **Interpretação e autoria:** leitura e efeitos do trabalho simbólico. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

_____. (Org.) **A leitura e os leitores.** Campinas, SP: Pontes, 1998.

_____. Identidade Linguística escolar. In: SIGNORINI, I. (Org.) **Língua (gem) e Identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 203-212.

_____. **Análise do discurso:** princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

_____. **Discurso e texto:** formação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

_____. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 6. ed. São Paulo: Pontes, 2005.

ORNELLAS, Maria de Lourdes. [Entre]Vistas- **A escuta revela**. Salvador: Edufba, 2011.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da UNICAMP, 3. Edição 1997.

_____. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli (Org.). **Gestos de leitura:** da história no discurso. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. **O discurso:** estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1997.

PRADO, Adélia. **Bagagem**. São Paulo: Siciliano. 1993. p. 11.

PERROT, Michele- **Minha História das Mulheres**. [Tradução: Ângela M.S. Côrrea- 2ª Ed. 2ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2015.

PERROT, Mary Del. **História das Mulheres do Brasil**. São Paulo: Contexto. 2001. PROGRAMA Nacional do Livro Didático. Brasília: Ministério da educação. Disponível em: http://portal.mec.br/index.php?ltermid_668&id=12391&option+_content&view+article>. Acesso em 20/01/2017.

QUINTANA, Mário. **Prosa & verso**. 6. Edição. São Paulo: Globo, 1989, p.87.

RAMOS, Rogério de Araújo. **Língua Portuguesa**. São Paulo: Ed. SM-2ª edição. 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto- **A entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismo para validação dos resultados- 1 edição 1. Reimpressão- Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROSENBERG, Fúlvia, MOURA, Neide Cardoso de, SILVA, Paulo Vinícius Baptista. **Combate ao sexismo em livros didáticos:** construção da agenda e sua crítica- Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p.489-519, maio/ago. 2009.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, Patriarcado, Violência.** 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SALES, Maria Jose da Costa. **A Representação da menina em ou isto ou aquilo, de Cecília Meireles'** 19/12/2014 110 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI- FUESPI, Teresina Biblioteca Depositária: UESPI

SETTE, Graça, TRAVALHA, Márcia, STARLING, Rosário. **Português Linguagem em conexão.** São Paulo: 1ª edição. 2013.

SINGER, Paul- **O Feminino e o Feminismo:** In Singer. PAUL, Brant Vinícius C.-São Paulo: O Povo em Movimento. 4ª Edição. Petrópolis. Vozes, 1983

SARDENBERG, Cecilia Maria. **Feminismos, feministas e movimentos sociais.** In: BRANDÃO, Maria Luiza; BINGEMER, Maria Clara (Org.). Mulher e relações de gênero. São Paulo: Loyola, 1994.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Mestrado Profissional: Cenários, singularidades e intervenções na educação.** Revista Plurais. V.1, n. 1, página 59,71. Salvador: 2016

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença-** A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis RJ: Vozes.2000.

SILVEIRA, Sandra Aparecida Lima. **Gêneros Textuais em Livros Didáticos: Uma Análise de Duas Coleções do Ensino Médio'** 03/04/2013 167 f. Mestrado em LÍNGUA E CULTURA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: Reitor Macedo Costa

SCOTT, J.W. **Gênero:** uma categoria útil para análise histórica. Recife: SOS Corpo, 1991.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **O gênero teatro pelo viés do livro didático.** Revista Linha Mestra- Ano VI.Nº 21(agosto. Dezembro 2012) ISSN- 1980 – 9026- Artigo do 18º Cole.

TONIN, Ivaine Maria. Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia. **Revista Philologus-** Ano 21- anais VII. P. 21. SINEFIL- Círculos Fluminense de Estudos Filológicos Linguísticos, RJ:2015.

VASCONCELOS, Vânia Nara Pereira. **Evas e Marias em Serrolândia.** Práticas e Representações das mulheres de uma cidade do interior. (1960 a 1990). Salvador: EDUFBA. Fundação Pedro Calmon. 2007.

VARGAS, Juliana Ribeiro, CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Meninos não choram e meninas não brigam:** permissividades e proibições constituindo identidades de gênero. Universidade Federal de Goiás (2015). WHITAKER, Dulce. **Mulher & homem:** o mito da desigualdade. São Paulo: Moderna.1988.

YOSHIZUMI, Fabiana Gercina. **As tiras cômicas em sala de aula: análise de propostas de atividades nos livros didáticos'** 03/10/2014 94 f. Mestrado em LINGÜÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL, São Paulo Biblioteca Depositária: Haddock Lobo Neto

YUNES, Eliana, **Leitura e leituras da Literatura Infantil**. São Paulo: FTD, 1998.

WOLF, Naomi. **O mito da beleza-** Tradução de Waldea Barcellos. Editora Rocco-Rio de janeiro: 1992.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz T. (org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

APÊNDICE A – Questionário



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV



PROJETO DE PESQUISA – DO GÊNERO AOS GENEROS: Identidade de gênero feminino nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS.

Objetivo: Analisar concepções de identidade de gênero, seleção do livro didático e trajetória de vida para triangulação com outros dispositivos da pesquisa.

1.0-IDENTIFICAÇÃO

Nome _____

Idade _____ Sexo _____ Gênero _____

2.0- FORMAÇÃO ACADÊMICA

Formação _____

Anos de Docência _____

Quais disciplina leciona _____

3.0- IDENTIDADE DE GÊNERO: CONCEITOS

3.1-O que você entende sobre identidade de gênero

3.2-Como você vê a relação de gênero entre:

Docentes/docente: _____

Docentes/discentes: _____

Discentes/discentes _____

3.3-Como você vivencia a relação de gênero no cotidiano?

3.4-Na sua opinião, a educação dado a menina e ao menino deve ser diferente?

Justifique.

3.5-Você acha importante que a família, a escola e a sociedade reflitam sobre o tema relação de gênero? Por quê?

3.6-As expressões “homem não chora”, “a cor rosa é de menina e o azul é do menino”, “quem brinca de boneca é menina e de carrinho é menino” são geralmente usadas no cotidiano. O que você pensa sobre essas expressões?

4.0- IDENTIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA

4.1-Há algum trabalho sobre identidade de gênero em sua escola?

()Sim ()Não Qual (is)

4.2-Em sua escola, há profissionais responsáveis em desenvolver trabalhos sobre identidade de gênero ou educação sexual?

() Somente professores de Biologia

() Professores de Biologia em conjunto com colegas de outras áreas de ensino.

() Nenhum () Não sei ()Profissionais de outras áreas.

Quais? _____

4.3-O estudo sobre Identidade de Gênero é abordado em suas aulas?

()Sim. Como? _____

()Não. Por quê? _____

4.4-Você acha que no âmbito escolar existem dificuldades para abordar os temas relacionados à identidade de gênero?

()sim ()Não Quais?

()Existência de preconceitos ()Falta de conhecimento teórico dos temas

()Falta de material didático específico () Incompreensão dos pais

()Insegurança em transmitir informações sobre o assunto()Nenhuma dificuldade (

)Timidez e constrangimento ()Outros Qual(is)?

4.5-O estudo sobre Identidade de Gênero é abordado em suas aulas?

() Sim . Como? _____

() Não. Por quê? _____

5.0-O LIVRO DIDÁTICO E A RELAÇÃO DE GÊNERO

5.1-Como é realizada a escolha do livro didático em sua escola?

5.2-Ao selecionar o livro didático, você leva em consideração o tema identidade de gênero? Justifique.

5.3-Importância do livro didático para a prática educativa

5.4- Em que você se baseia para analisar o livro didático?

- () Resenhas do Guia do Livro Didático
- () Orientações Curriculares do Ensino Médio
- () Estudos teóricos discutidos na graduação
- () Concepções de ensino e aprendizagem
- () Conteúdos da disciplina contemplados no livro didático
- () Ausência de erros conceituais
- () Coerência teórico-metodológica no conteúdo e nas atividades
- () Contribuição para a cidadania, sem expressar preconceito, doutrinação ou publicidade

5.5- Ao selecionar o livro didático, você sempre levou em consideração:

- () conteúdo () criticidade () imagens () estética () autoria
- () atividades () temas atuais () identidade de gênero () linguagem

APÊNDICE B- Entrevista



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV



PROJETO DE PESQUISA – DO GÊNERO AOS GENEROS: Identidade de gênero feminino nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS.

OBJETIVO: Conhecer a trajetória de vida e profissão docente em relação às questões de gênero nos contextos familiar, educacional, para compreender como foi formada a construção da identidade das professoras como estudantes, docente, mulher e mãe. E ainda conhecer sobre a seleção do livro didático e ações pedagógicas para o empoderamento feminino, para triangular entre os dispositivos da pesquisa.

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Identificação

- Percurso estudantil- percursos feitos até chegar à docência e quais motivos da permanência na docência.
- O grupo fraterno (irmãos) é formado somente de meninas ou é misturado? Percebeu algum direcionamento/ diferença por ser mulher no tratamento dos pais? Ou eram tratados com igualdade?
- Na sua casa você percebe o empoderamento da sua mãe? Ou seja, a palavra final é dela? Ou mesmo mostrando poder, percebe-se a supremacia do pai?
- Houve professores/ pessoas (femininas) marcantes nas trajetórias de suas vidas? No seu percurso estudantil, como era trabalhado o tema identidade de gênero?
- O que é ser mulher na sociedade atual? Como é a integração desse sujeito entre o pessoal, profissional e o social, ou seja, quais desdobramentos são feitos para conseguir enquadrar-se ou não nas cobranças cotidianas sobre o feminino?

- Você já presenciou, no seu cotidiano ou no espaço escolar, cenas em o sujeito era inferiorizado/ ou colocado num patamar superior, devido a identidade de gênero?
- Como é feita a seleção do livro didático no espaço escolar?
- Você acha que ações pedagógicas emancipatórias sobre identidade de gênero desenvolvido no âmbito escolar podem contribuir para novos olhares sobre a diversidade? Exemplifique essas ações....
- Quais os instrumentos pedagógicos mais utilizados em suas aulas?
- Qual a importância do livro didático para as práticas pedagógicas e educativas?
- Como é realizada a escolha do livro didático em sua escola? Você se baseia nas resenhas do Guia do Livro Didático, nas Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCM), estudos teóricos discutidos na graduação, Concepções de ensino e aprendizagem ou baseia-se nos conteúdos da disciplina contemplados no livro didático, ausência de erros conceituais, Coerência teórico-metodológica no conteúdo e nas atividades ou outros. Em quais desses instrumentos, você se baseia para a escolha do livro didático?
- Durante a seleção do livro didático, quais temas chamam atenção? Ao selecionar o livro didático, você levou/leva em consideração o tema identidade de gênero?

APÊNDICE C - Aprendizagens Construídas



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV



PROJETO DE PESQUISA – DO GÊNERO AOS GENEROS: Identidade de gênero feminino nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS.

Objetivo: Refletir sobre a aprendizagem partilhada e construída durante as oficinas, bem como ações interventivas para valorização e empoderamento feminino.

Colaboradores,

Por saber que as nossas identidades são múltiplas e mutáveis, que a aprendizagem é contínua, processual, como também interativa, visto que que nas oficinas ministradas foram compartilhados conhecimentos, reflexões a respeito das práticas culturais, sociais e diversidades, sobre identidade de gênero feminino, gostaria do compartilhamento a respeito da aprendizagem construída (novas aprendizagens, novos conceitos), e os conceitos desconstruídos (repensaram - questões pejorativas/negativas) E como este processo de formação/ação pode contribuir para auxiliar no respeito, valorização e reflexões sobre as questões de gênero nas ações educativas na unidade escolar.

TEMAS DISCUTIDOS: Feminismo e suas ondas, identidade de gênero, misoginia, sexismo, igualdade de gênero, violência e seus tipos (simbólica, psicológica, intrafamiliar, bulling e cyberbulling), papel da mulher como Eva x Maria e a mídia e estereótipos cristalizado.

Aprendizagem

construídas _____

Aprendizagens

(des)construídas _____

Ações interventivas _____

ANEXOS**ANEXO I - DECLARAÇÃO CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA**

Denise Dias de Carvalho Sousa

Eu, Denise Dias de Carvalho Sousa, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS, declaro estar ciente do compromisso firmado com a orientação de Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire, discente do curso do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPED, modalidade Mestrado Profissional, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas – DCH IV – Jacobina/Ba, da Universidade do Estado da Bahia.

Jacobina, _____ de _____ de _____ 2016.

Denise Dias de Carvalho Sousa

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire

ANEXO II - TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire, declaro estar ciente das normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos e que o projeto Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS, será desenvolvido em conformidade com a Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, respeitando a autonomia do indivíduo, a beneficência, a não maleficência, a justiça e equidade. Garantindo assim o zelo das informações e o total respeito aos indivíduos pesquisados. Ainda, nestes termos, assumo o compromisso de:

- Apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética (CEP) da Universidade do Estado da Bahia;
- Tornar os resultados desta pesquisa públicos.
- Comunicar ao CEP/UNEB qualquer alteração no projeto de pesquisa em forma de relatório, comunicação protocolada ou alterações encaminhadas via Plataforma Brasil.
- Reconduzir a pesquisa ao CEP/UNEB após o seu término para obter autorização de publicação.

Jacobina-BA, ____ de _____ de 2016.

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire

Título do Projeto:

Do Gênero aos Gêneros: Análise sobre a Identidade de Gênero do Feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CPELFS.

Pesquisadores responsáveis: Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire e Denise Dias de Carvalho Sousa

Instituição/Departamento: Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Departamento de

Ciências Humanas/campus IV (DCH-IV), Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED).

Lócus da pesquisa: Colégio Estadual Prof^a Luzia de Freitas e Silva- Campo Formoso- Ba, pertencente ao Núcleo Regional de Educação – NRE 25.

Os pesquisadores do projeto se comprometem a preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados/construídos a partir de entrevistas semiestruturadas. Os pesquisadores concordam com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima, sendo os dados coletados/construídos, bem como, a declaração de concordância da orientadora responsável, o termo de compromisso do pesquisador, todos os termos de autorizações que se façam necessários, os termos de consentimentos livres e esclarecidos e este termo de confidencialidade serão mantidos nos arquivos da secretaria do colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade do Departamento de Ciências Humanas, campus IV da Universidade do Estado da Bahia, por um período de 05 (cinco) anos sob a responsabilidade da Profa. Dra. Pesquisadora Denise Dias de Carvalho Sousa. Após este período, os dados e documentos serão destruídos.

Jacobina/BA, ____ de ____ de 2016.

Nome do Membro da Equipe Executora

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire

Denise Dias de Carvalho Sousa

Eu, _____, matrícula nº _____ Diretor do Departamento de Ciências Humanas – DCHIV/Jacobina-BA, da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo a pesquisadora Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEEPLFS, o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 196/96. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade da pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e o bem-estar dos sujeitos da pesquisa.

Jacobina-BA, _____ de _____ de 2016.

Diretor do Campus IV

ANEXO V – CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Jacobina – BA, _____ de _____ de 2016.

À _____

Venho por meio deste, solicitar permissão da _____, para o desenvolvimento da pesquisa com docentes e discentes desta instituição, referente ao projeto de pesquisa Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS, tendo como objetivo geral, Compreender quais representações sobre identidade de gênero estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa (LDP) do Ensino Médio (EM) selecionado pelos docentes do Colégio Estadual Prof^a Luzia Freitas e Silva (CEPLFS), localizado em Campo Formoso – Ba, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino. Subsídio para a dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Asseguro, através de documentos (quantos necessários forem) que os dados coletados e construídos serão confidenciais e os nomes dos docentes, dos discentes e das instituições não serão divulgados em nenhum momento da pesquisa, garantindo sua privacidade e anonimato. Este é um procedimento ético necessário em pesquisa.

Agradeço à colaboração,

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire

ANEXO VI – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Eu, _____, gestor dessa Unidade de Ensino, estou ciente e autorizo a pesquisadora Jedinei Lúzia Alves Freitas, a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção

2015, do CEPLFS. Declaro estar ciente e conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução 466/2012, complementada pela Resolução 510/2016 e estar ciente da corresponsabilidade como instituição coparticipante do referido projeto de pesquisa, bem como, do compromisso da segurança e bem-estar dos sujeitos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Jacobina-BA, ____ de _____ de 2016.

Gestor

ANEXO VII – TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente termo eu, _____
 Nacionalidade _____, idade _____ anos, estado
 civil _____ Residente à rua
 _____ Cidade _____, RG
 _____ órgão emissor: _____, CPF _____, autorizo o
 professor/pesquisado _____ RG _____
 _____ CPF _____ participante do

curso de Mestrado Profissional, do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade – PPED, na Universidade Estadual da Bahia – UNEB a utilizar, integralmente ou em partes, para fins de produção e publicação de trabalho científico, as informações por mim concedidas por meio de entrevista concedida no dia ____/____/_____, para a pesquisa intitulada Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS, conforme orientação da Resolução 466/2012, complementada pela Resolução 510/2016, desde a presente data até o período de 5 (cinco) anos, e caso queira utilizá-la após esse período devo ser consultado e novamente autorizá-lo. Da mesma forma, autorizo o uso do texto final sob a guarda do professor/pesquisador Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire, podendo disseminá-lo em espaços acadêmicos, encontros científicos e/ou atividades decorrentes deste estudo. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente autorização.

Jacobina-BA, ____de ____de 2016.

Colaborador da pesquisa

ANEXO VIII – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convite para participação, como voluntário, do projeto de pesquisa Do gênero aos gêneros: análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS. A Secretária de Educação e a direção da escola estão cientes da

pesquisa. Informo, desde já, que os prováveis participantes têm a liberdade de recusa ou participação dessa. Dessa forma, elencaremos dados sobre a pesquisa:

TÍTULO- Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS.

OBJETIVO GERAL

Compreender quais representações sobre identidade de gênero estão veiculadas nos gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa (LDP) do Ensino Médio (EM) selecionado pelos docentes do Colégio Estadual Prof^a Luzia Freitas e Silva (CEPLFS), localizado em Campo Formoso – Ba, a fim de analisar como essas representações socioculturais podem empoderar ou fragilizar o sujeito feminino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar e analisar, com base no guia de livros didáticos 2015 e ênfase na identidade de gênero, os livros de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Médio aprovados no ano de 2015 pelo PNLD, em especial o livro selecionado pelo Colégio Estadual Prof^a. Luzia Freitas e Silva;

Mapear os gêneros textuais predominantes no livro de Língua Portuguesa do Ensino Médio do Colégio Estadual Prof. Luzia de Freitas e Silva, com a finalidade de discutir as representações dos termos identidade e gênero presentes nos discursos e a relação que eles mantêm entre si no corpo da teoria da Análise do Discurso;

Descrever as representações de identidade de gênero feminino apresentadas pelos docentes, e a partir dessas elaborar, de forma cooperativa, ações que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas sobre identidade de gênero, visando o fortalecimento e empoderamento do feminino.

FASES DA PESQUISA

- I. Pesquisa documental/ Análise do discurso dos documentos oficiais do PNLD.
- II. Apresentação do projeto, objetivo, relevância e termo de autorização escrita da instituição coparticipante da pesquisa (CEPLFS).

III. Análise reflexivo dos gêneros textuais provenientes e predominantes do livro didático utilizado pela Instituição.

IV. Ateliê de pesquisa. Esse favorece a desmistificação de preconceitos, reavalia as informações distorcidas, promove reflexões críticas sobre diversidade e identidade de gênero e ainda, propicia olhares sobre o processo de formação docente. Apresentaremos o projeto, objetivos e dispositivos aos participantes/professores utilizando dinâmicas, objetivando depreender sobre identidade, identidade de gênero, representação social, parâmetros sobre escolhas do LD e importância desse para o processo pedagógico, propiciando reflexão sobre o tema e o ser mulher numa sociedade sexista.

V. Ação interventiva e proposta pedagógica baseada nos planos:

Plano 01- Sexo, gênero e poder Plano 02- Violências e suas interfaces

Plano 03- Estereótipos de gênero e esportes

Plano 04- Estereótipos de gênero, raça/etnia e mídia

Plano 05- Estereótipos de gênero, carreiras e profissões: diferenças e desigualdades

Plano 06- Vulnerabilidades e prevenção

VI. PRODUTO E CONCLUSÕES

VII. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Livro Didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do Colégio Estadual Prof^a Luzia de Freitas e Silva (CEPLFS).

Docentes pertencentes ao quadro efetivo do CEPLFS, atuantes nas séries do Ensino Médio.

VIII. CRITÉRIO DE EXCLUSÃO

Demais livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados no CEPLFS.

Tendo em vista que o mestrado profissional requer ações interventivas e acompanhadas por períodos contínuos, o critério exclusivo recai aos docentes contratados pelo regime provisório (REDA), uma vez que a permanência desses profissionais na unidade de ensino é pequena.

IX. DESCRIÇÃO DOS BENEFÍCIOS DECORRENTES

As informações adquiridas a partir da pesquisa irão contribuir para o aperfeiçoamento profissional, formação cidadã e para uma prática educativa emancipatória e libertadora.

X.ESCLARECIMENTO SOBRE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

- A pesquisa será desenvolvida no período de julho de 2016 a junho de 2017, podendo ser encerrada antes desse período, bem como poderá ser prorrogada até dezembro de 2017;
- Não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira aos participantes;
- Em todas as fases da pesquisa, o pesquisador se deslocará em direção ao local onde o sujeito da pesquisa se encontra, não gerando dessa maneira nenhum gasto financeiro e/ou prejuízo para o participante;
- É garantido sigilo absoluto das informações, assim como a privacidade e o anonimato do participante;
- Os dados analisáveis estarão acessíveis a você e serão divulgados para fins científicos após o seu consentimento;
- Os sujeitos da pesquisa poderão a qualquer momento retirar o consentimento dado para a realização desta pesquisa e a publicação das informações.

XI. Contato do pesquisador:

Caso você queira esclarecer alguma dúvida sobre a pesquisa, favor entrar em contato

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire (74) 99119 5373 e-mail: jed.f@hotmail.com.br

Eu, _____,
após ter lido e compreendido as informações sobre a presente pesquisa, concordo que os dados colhidos sobre mim, através da entrevista, e ainda as reflexões ocorridas durante a pesquisa sejam utilizados no estudo Do gênero aos gêneros: Análise sobre a identidade de gênero do feminino, veiculada em gêneros textuais predominantes no livro didático de Língua Portuguesa, coleção 2015, do CEPLFS. Autorizo a utilização dos dados respondidos e tenho conhecimento do seu caráter científico, sendo minha participação estritamente voluntária.

Estou ciente de que as informações serão tratadas de forma anônima, não sofrerei nenhum tipo de sanção ou prejuízo, caso me recuse a participar, ou me decida, a qualquer momento, a desistir da minha participação.

Jacobina – BA, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do (a) participante da pesquisa

Data: ____/____/____

Jedinei Lúzia Alves Freitas Freire- Pesquisadora

Data: ____/____/____

ANEXOS II

Projeto: Valente não é violento

“O Valente não é Violento” é uma iniciativa da campanha UNA-SE Pelo Fim da Violência Contra as Mulheres, do Secretário Geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, que conta com o envolvimento de todas as agências da ONU e é coordenada pela ONU Mulheres. Tem como objetivo estimular a mudança de atitudes e comportamentos dos homens, enfatizando a responsabilidade que devem assumir na eliminação da violência contra as mulheres e meninas. Até o momento, a iniciativa já foi lançada em oito países da

América Latina, a saber: Cuba, Argentina, Equador, Honduras, Peru, Bolívia, Paraguai e Brasil.

No marco dessa iniciativa, este documento constitui uma revisão não exaustiva da inclusão de temas vinculados às relações de gênero, como estereótipos e discriminações baseados em gênero e a violência contra as mulheres e meninas no âmbito escolar. O documento está dividido em duas partes. A primeira busca apresentar os marcos legais e políticos que apontam para a necessidade da inclusão de discussões acerca desses temas no espaço escolar. Na segunda parte, são apresentadas algumas experiências de trabalho capitaneadas pelas políticas públicas e por organizações da sociedade civil. O presente projeto foi idealizado pela ONU Mulheres e financiado pela União Europeia.

A escola tem sido vista como uma instituição de reprodução de ideias e valores que colaboram tanto para o enfrentamento das assimetrias e desigualdades de gênero existentes em nossa sociedade, quanto para a produção de novas possibilidades para a conformação de uma sociedade mais justa e igualitária. Dessa maneira, a escola representa ao mesmo tempo, um espaço de continuidades e/ou de mudanças. Por entender a sua importância no processo de transformação social, cultural e política, diversas iniciativas tem apontado a escola como um lugar ideal de discussão sobre igualdade de gênero.

Em 1998, foram lançados os **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)** que orientam o setor de educação para a inclusão de temáticas transversais, entre elas a chamada “Orientação Sexual”. De acordo com o documento dos PCN, “o trabalho sobre relações de gênero [na escola] tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (Brasil, 1998, p. 352). Nesse sentido, professores e professoras são convidados/as a incluir de maneira transversal em seus currículos escolares, atividades que contemplem as relações de gênero de maneira a colaborar para a promoção da equidade e igualdade de gênero no país. Contudo, há uma carência de qualificação nas temáticas de gênero e sexualidade na formação dos professores e professoras que atuam no Ensino Básico e Médio.

Dessa forma, por entendermos que vivemos em um mundo em constante transformação e que a escola deve acompanhar essas mudanças, o projeto de intervenção ora apresentado traz sugestões, porém devem ser vistas como planos flexíveis. As sugestões previstas nos planos de aula utilizam vários veículos de aprendizagem, para além das atividades conceituais como, por exemplo: filmes comerciais, imagens de propagandas, análise de

letras de música, construção de materiais, pesquisas na internet, utilização de novas tecnologias de comunicação, dentre outros.

Plano de aula nº 01

Neste plano de aula, apresentaremos uma discussão sobre a construção dos gêneros feminino e masculino, como um dos princípios fundamentais para a compreensão das relações que estabelecemos em nossa vida cotidiana.

Gênero diz respeito à forma como somos socializados, isto é, como as nossas atitudes, comportamentos e expectativas são formados com base no que a cultura atribui como apropriado ao sexo feminino ou ao masculino. Estas características são aprendidas e legitimadas em diferentes espaços: na família, na escola, no grupo de amigos, nas instituições religiosas, no ambiente de trabalho, nos meios de comunicação. Refere-se, também, ao modo como as pessoas e as instituições distribuem o poder em uma determinada sociedade, construindo, diferenciando, hierarquizando e atribuindo valores ao feminino e ao masculino.

Vale enfatizar, no entanto, que falar sobre gênero é bem mais do que atribuir diferentes funções com base no sexo biológico. Trata-se de uma questão de **poder** na medida em que a relação entre o masculino e o feminino é desigual e assimétrica. Trabalhar a promoção da igualdade e da equidade de gênero no contexto educativo significa questionar assimetrias de poder presentes em todas as relações de nossa sociedade para que as pessoas possam ter acesso a diferentes espaços, bens e serviços sem serem julgadas e podendo viver sua sexualidade ou seu desejo sexual, livres de qualquer tipo de preconceito.

Aula 01- O que é sexo? O que é Gênero?

Objetivo- Discutir os conceitos de sexo, gênero e sexualidade.

Duração- 50 minutos

Materiais- Fita crepe, pincel, tiras de papel.

Passo a passo

1. Divida, inicialmente, o quadro em 3 colunas e, em plenária, pergunte às/aos participantes o que vem imediatamente à cabeça quando escutam a palavra **sexo**.
2. Escreva a palavra sexo na primeira coluna do quadro e, conforme forem falando, anote as respostas fazendo uma lista.
3. Na sequência, solicite que façam o mesmo com as palavras: **sexualidade e gênero**. Uma de cada vez.
4. Ao final, leia todas as definições que surgiram para cada uma das palavras propostas e peça que façam comentários sobre as respostas que surgiram.
5. Abra para a discussão utilizando as seguintes perguntas:

- *Qual a diferença entre sexo e sexualidade?*
- *Qual a diferença entre sexo e gênero?*
- *O que é diversidade sexual? E identidade de gênero?*

6. A **sexualidade** envolve, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura. É muito mais do que sexo, uma parte biológica do corpo que permite a reprodução. **Gênero**, por sua vez, se refere à construção de atitudes, expectativas e comportamentos tendo por base o que a sociedade atribui como apropriado para o sexo feminino e masculino. Aprendemos a ser homens e mulheres pela ação da família, da escola, do grupo de amigos, das instituições religiosas, do espaço de trabalho, dos meios de comunicação. Diz respeito também, ao modo como lidamos, ao longo da história e de forma diversa entre as diferentes culturas, com o poder nas relações interpessoais, hierarquizando e valorizando o masculino em detrimento do feminino (Scott, 1990). Por **diversidade sexual** entendemos o reconhecimento das diferentes possibilidades de expressão da sexualidade ao longo da existência dos seres humanos. A *heterossexualidade* é apenas uma entre outras formas de sexualidade, legitimada pela associação que se faz entre sexo e procriação. A *homossexualidade* e a *bissexualidade*, por sua vez, são outras expressões do desejo e da sexualidade (Corsa/Ecos, 2008). Os *assexuados*, por sua vez, representam um caso singular, uma vez que podem apresentar uma orientação romântica, porém não sexual, direcionada a algum dos gêneros (ou a ambos), ou não apresentarem orientação romântica e nem sexual. A **identidade de gênero**, por sua vez, refere-se à maneira como alguém se sente e se apresenta para si e para os demais como masculino ou feminino, ou ainda uma mescla de ambos, independente tanto do sexo biológico quanto da orientação sexual (Corsa/Ecos, 2008).

Leia +

O **Caderno de Atividades Gênero e Diversidade na Escola: uma proposta de ação**, desenvolvido a partir do Curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE, visa à formação de professores/as nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações etnicorraciais. Tem por objetivo auxiliar o/a professor/a na execução de suas atividades docentes, contribuindo para seu trabalho cotidiano de fazer com que crianças, adolescentes e jovens apreendam conhecimentos e valores necessários a seu pleno desenvolvimento como cidadãs e cidadãos.

Disponível em: <http://www.e-clam.org/downloads/Caderno-de-Atividades-GDE2010.pdf>

Sessão de cinema

Tomboy - Direção: Celine Scianma (2011)

Sinopse: Mikael joga bola com os meninos, se veste como menino até paquera uma vizinha. O que ninguém sabe é que seu sexo biológico é feminino. Tomboy é um termo criado para caracterizar garotas que têm hábitos ou características típicas de meninos.

Disponível em locadoras

Aula 02- Vídeo

Objetivo- Enfatizar a responsabilidade que os homens devem assumir na eliminação da violência contra mulheres e meninas.

Duração- 02 aulas

Materiais- celular, computador, data show.

Passo a passo

1. Esta atividade terá a duração de duas aulas. Explique que a ideia é desenvolver um vídeo de um minuto a partir das frases da campanha *O Valente não é violento*.
2. Informe, também, que essa campanha, é uma iniciativa dentro da campanha *UNA-SE Pelo Fim da Violência Contra as Mulheres*, do Secretário Geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, que conta com o envolvimento de todas as agências da ONU e é coordenada pela ONU Mulheres
3. Organize os participantes em nove grupos e entregue uma filipeta para cada um (ver folha de apoio) com as frases da Campanha e peça que construam um roteiro para repassar essas ideias para outros jovens. Enfatize que poderão criar uma mensagem, uma cena um programa de TV ou um comercial que será gravada e terá que ter um minuto
4. Ao final da primeira aula, solicite que tragam celulares com câmera para gravar os vídeos.
5. Na segunda aula, sugira que busquem um espaço para gravar o vídeo.
6. Depois de pronta a gravação, peça que baixem seus vídeos no computador e, na sequência, cada grupo apresentará o seu produto.
7. Abra para o debate, perguntando como foi fazer os vídeos e o que aprenderam de novo com essa campanha.

Folha de Apoio- Filipetas com frases da campanha: O valente não é violento.

- 1- O valente não discute, dialoga.
- 2- O valente respeita a intimidade de sua companheira.

- 3- O valente não machuca, nem com palavras
- 4- O valente não intimida, confia.
- 5- O valente sabe que é melhor inspirar carinho do que medo
- 6- O valente compartilha as responsabilidades do lar.
- 7- O valente respeita a opinião das mulheres
- 8- O valente jamais usa a força
- 9- O valente diz não a violência