



## O CORPO FEMININO: uma reflexão sobre livros didáticos de língua portuguesa

Lilian Barbosa de Morais<sup>1</sup> (UEG)

Bruno Henrique Machado Oliveira<sup>2</sup> (UEG)

### Resumo

Este estudo tece uma discussão acerca do fazer docente no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa. Afunilando a proposta ora apresentada, elenca, este texto, concepções teórico-metodológicas que versão sobre a proposta de ensino intercambiada à Linguística Aplicada Crítica. Isto posto, problematiza textos/imagens constantes em livros didáticos, aqui em especial, que enfoquem às questões de gênero. O objetivo é apresentar uma reflexão sobre como as figuras que aparecem no livro didático, referindo-se à mulher, delineiam alguns significados atribuídos ao corpo feminino. Para isso, foram selecionados quatro livros didáticos de Língua Portuguesa do sexto ao nono ano da segunda fase do ensino fundamental. Desta forma, fundamenta-se a pesquisa a partir dos estudos de Hall (2015), Kleiman e Sito (2016), Monte Mor (2019), Pessoa e Hoelzle (2017), Maia (2015), Fairclough (2001), Foucault (1996) entre outros pesquisadores que dialogam sobre educação, discurso, gênero e poder. A priori, a partir de reflexões que envolvem uma educação linguística crítica observa-se pelos dados analisados, como os livros se posicionam a respeito do gênero feminino numa perspectiva de colonialidade/decolonialidade no ensino de Língua Portuguesa. E na perspectiva dessa discussão, manifesta-se que, ao ensinar ou aprender uma língua pode, ao mesmo tempo, criar espaços, ou restringi-los, para problematizações acerca das identidades, das subjetividades e das relações de poder presentes em atos linguísticos.

Palavras-chaves: Língua portuguesa. Livro didático. Linguística aplicada. Gênero. Identidades.

### Introdução

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI) da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina. Bacharelado/Licenciatura em Psicologia e Especialização em Neuropsicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Docente na Universidade Estadual de Goiás/Câmpus Cora Coralina e Unidade de Inhumas. E-mail: lilianbmorais@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI) na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina. E-mail: bh.machado@hotmail.com.



O presente artigo trata de uma discussão acerca do fazer docente que pode ir além dos postulados do livro didático, na proposta de problematizar textos/imagens constantes no material didático relacionados ao gênero feminino.

A motivação para a escrita é fruto de reflexões, leituras e discussões de textos ofertados durante uma disciplina no Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI/UEG/CORA CORALINA).

O objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre algumas figuras que aparecem no livro didático referindo-se à mulher, que delineiam alguns significados atribuídos ao corpo feminino, e modelam um sistema de representações que, não são problematizadas em atividades apresentadas no livro didático.

Para isso, foram selecionados quatro livros didáticos de Língua portuguesa do sexto ao nono ano da segunda fase do ensino fundamental. Neste artigo, foram organizadas três seções, onde presta-se a debater algumas regularidades (FOUCAULT, 1996) apresentadas no livro didático. Diante disso, ao compreender os processos de significações elencadas ao corpo feminino, intenta-se a dialogar sobre a construção de verdades, em imagens que se repetem no livro didático, e que promovem uma manutenção dos papéis de gênero.

Ao realizar o debate sobre as imagens apresentadas nos livros didáticos, propõe-se sob a perspectiva crítica, pensar estratégias que diminuam as significações projetadas ao corpo feminino da condição de subalternidade, a partir de algumas considerações. Ao apreciar a necessidade dessa discussão, aventa-se refletir sobre a formação do corpo feminino, a partir da ideia do regime de olhares que classificam e normatizam algumas práticas sociais.

Ao pesar os processos de significações utilizados pela língua, linguagem, texto, imagem, colonialidade, decolonialidade, pode-se dizer que o ensino de língua portuguesa, praticado por comunidades escolares numa perspectiva de educação linguística crítica, permite o (re)pensar de representações outras acerca de identidades, ressignificando papéis e lugares sociais. Ao ensinar língua portuguesa, pode-se também, resistir, criando outros modos de dizer o que já foi dito ou está sendo



dito, desconstruindo discursos opressores e marcando a identidade social de uma determinada comunidade.

### **Considerações para uma educação crítica**

Em alguns trabalhos acadêmicos, publicados atualmente, encontram-se discussões sobre o ensino no que diz respeito à “distância entre o idealizado e o realizado” (MONTE MOR, 2019, p. 191) na sala de aula. Contudo, assim como apontado por Monte Mor (2019), o livro didático, material utilizado por muitos professores, continua se projetando como um dos aspectos de distanciamento do “idealizado” e “realizado” para a produção de um ensino crítico.

Segundo Bakhtin (1993) citado por Monte Mor (2019) essa distância é estabelecida por dinâmicas centrípetas e centrífugas.

Uma busca, em direção centrípeta, por preservar as relações pedagógicas e sociais que já estão estabelecidas; outra busca, em direção centrífuga, por exercer uma pedagogia que dê conta de refletir sobre si, gerar novos conhecimentos e ultrapassar os limites da escola, no sentido da reflexão, crítica, autonomia, emancipação e transformação. (BAKHTIN, 1993, apud MONTE MOR, 2019, p. 192).

De acordo com o exposto, acredita-se relevante que as/os professoras/es reflitam sobre suas práticas de ensino no que diz respeito a práticas docentes contextualizadas e significativas para suas/seus alunas/os. Para isso, salienta-se a necessidade de problematização acerca das forças presentes na sociedade, e que regem micro-posições de poderes que organizam o ambiente da sala de aula.

Neste panorama, a proposta é que as/os alunas/os ao aprender a língua portuguesa possam, também, se conscientizar do lugar que ocupam na sociedade desconstruindo e reconstruindo sentidos exercendo sua criticidade. Numa idealização da educação linguística que possa contribuir para a formação de sujeitos “voltados para o exercício da cidadania ativa, para a participação social crítica, para a convivência com a pluralidade e a diversidade” (MONTE MOR, 2019, p. 204) e as novas possibilidades do feminino na pós-modernidade.



Na guisa desse pensamento, entende-se que é necessário a problematização da leitura e escrita como ferramenta de resistência, emancipação e empoderamento. Compreender nesse sentido, que a linguagem não acontece de modo inocente. Ao contrário, ao falar, o sujeito se posiciona, se identifica e identifica o outro com quem fala. Dessa forma, compreender que a língua, enquanto palavras, expressões, imagens não é garantia de produção de sentidos. O dizer/escrever/ver pressupõe uma vontade de um sujeito que é histórico (FOUCAULT, 1996). O sistema língua/texto é que permite construir sentidos e isto se refere a duas dimensões: uma de ordem individual e outra social. O que é universal na língua/texto deve ser explicado por condições próprias dos objetivos da comunicação, da constituição psicológica do sujeito falante e do contexto situacional.

Isto posto, e compreendendo a relação de micro-posições que normatizam e relativizam conceitos e subjetividades, discorre-se no próximo tópico um debate crítico acerca das representações do corpo feminino em livros didáticos.

### **Representações sobre o corpo feminino no livro didático**

Ao tensionar as práticas culturais de manutenção das representações sobre o corpo feminino, se torna necessário pensar a identidade na pós-modernidade. Sobre esse tema, Hall (2015) apresenta o sujeito pós-moderno composto por uma identidade fragmentada, atravessada por diásporas. Para Hall (2015), a construção da identidade não é estanque, pronta ou adquirida, e sim processual e cotidianamente construída.

Nesta vertente, mergulha-se um olhar sócio-histórico acerca do sujeito, num contexto de cultura que abre um cenário de luta por um espaço de construção de novas significações (HALL, 2015). Ademais, neste pensamento, afirma-se a evidência de que o sujeito se constitui na interação social e se fragmenta através de estímulos no processo de vivência em uma sociedade.

A partir destas considerações, concebe-se que o ensino de língua portuguesa pode se inserir como prática social “de representação do mundo e de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.” (FAIRCLOUGH, 2001, p.



91). Desta forma, a leitura do mundo apresenta variações na sua estruturação em razão do “domínio social em que são gerados.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

Pensar a língua/linguagem numa perspectiva crítica, é desvelar as relações de poder exercidas de modo ideológico na e pela língua/linguagem/texto/imagem (FAIRCLOUGH, 2001).

Nessa via, diferentes formas de expressão linguística podem levar a problematização do processo de construção de significados oportunizando reconfigurações a partir de aspectos sócio-históricos. Nos livros didáticos analisados, observa-se uma regularidade na exposição de textos/imagens acerca do feminino que remetem às questões socioculturais e históricas coloniais.

Por meio de figuras extraídas dos livros didáticos selecionados, a partir de uma regularidade (FOUCAULT, 1996) faz-se uma reflexão sobre como o corpo feminino é representado.

## Primeira seção

Figura 1 – Atividade: Trocando ideias



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 8º ano, p. 100.

Observa-se na primeira figura, uma mulher e um homem, tidos enquanto um casal, com um texto que nos remete a uma prática colonial, na qual o que desperta o interesse do homem pela mulher é sua aparência física. Nesta corrente, salienta-se a prevalência de uma construção feminina como objeto de desejo e satisfação do masculino. Ao deparar-se com esse texto/imagem, indica-se a problematização das

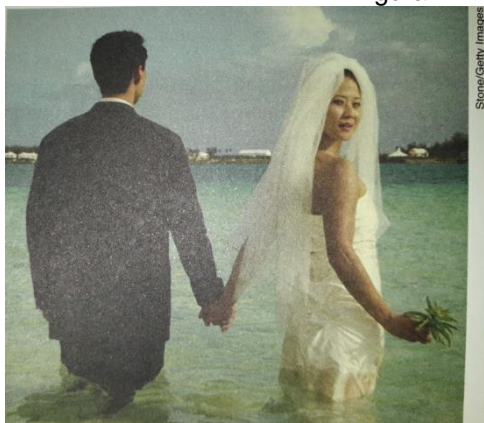


informações expostas, um questionamento sobre padrões construídos, que replica o ideal imaginário (branco, hetero, cisgênero).

Na próxima seção, a vestimenta da mulher, nas figuras apresentadas, é composta por um vestido de noiva, mostrando a idealização de um ritual que é a cerimônia de casamento.

## Segunda seção

Figura 2 – Atividade: A dança das gerações



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 9º ano, p. 48.

Figura 3 – Atividade: Poema Quadrilha



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 7º ano, p. 156.



Figura 4 – Atividade: Divirta-se



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 8º ano, p. 209.

Abarcar de que modo se configura a complexa rede de exercício do poder, que se mostra naturalizado e perpetuado no texto/imagem, provoca uma reflexão de como a dialética entre discurso e estrutura social vai se organizando, uma vez que é na interação social e histórica que o significado será atribuído a um significante (FAIRCLOUGH, 2001).

Nas figuras dois, três e quatro nota-se a repetição da imagem da mulher como noiva, sempre acompanhada de um homem que a segura e está ao seu lado, sem a problematização necessária. Na figura quatro, além da representação da noiva, encontra-se outro personagem, que aparentemente se apresenta maior. Na reentrância da leitura da quarta figura, pode-se imaginar, também, além da repetição da necessidade de apresentação de noivas, uma possível constituição do casamento infantil, ou do abuso do corpo infantil. Outra leitura, que pode ser problematizada, quanto a prática docente, é pensar a diferença do tamanho do homem e da mulher, como representação dos papéis sociais.

Ao deparar com a repetição recorrente da figura da mulher acompanhada por um sujeito masculino, entende-se, no interdiscurso da composição da imagem



apresentada nos livros didáticos, uma manutenção simbólica no colonialismo de forma a perpetuar o signo do patriarcado.

Nessa lógica, os significados são atribuídos às imagens através de constructos sociais que surgem dos mecanismos de medição de forças entre o que já foi convencionalizado e ideologicamente naturalizado e ruptura com a possibilidade de construção de novos sentidos.

### Terceira seção

Figura 5 – Atividade: Por que sentimos vontade de urinar ao ver água corrente?



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012, 6º ano, p. 221.

Na figura cinco, pondera-se outra representação recorrente nos livros analisados (a maternidade). Como pode-se observar, a presença do corpo feminino está sozinho, o ato da amamentação, está, no constructo da representação da figura cinco, de forma a perpetuar a “obrigação” feminina para com o cuidado. Neste caso, o cuidado, ora apresentado, pode ser observado no fato de cuidar sozinha de uma criança.

Necessário elucidar como os textos são construídos, porque e quem se beneficia deles para que se possa propor ações de rupturas e desconstruções para que as “premissas de manutenção do status quo da ordem vigente” sejam ineficientes. Trazer para a sala de aula o debate sobre uma “realidade silenciadora e opressora possibilitando que outras vozes ecoem.” (MAIA, 2015, p. 159).





## Considerações finais

A proposta apresentada pela Educação Linguística Crítica tem um aspecto de intervenção, pois oferece recursos e busca apresentar alternativas para os que se encontram em situação de subalternidade no âmbito das relações sociais e suas identidades e posições de sujeitos são (re) produzidas discursivamente. Com esse raciocínio convida-se o professor de língua portuguesa para uma responsabilidade social emancipatória e libertadora para com os marginalizados. As relações de poder produzem resistências que, por sua vez, produzem conhecimento acerca de como as relações se estabelecem ou se modificam. Essas relações produzem sujeitos críticos que atuam com condições de refletir sobre as diferentes formas de pensar e agir e possíveis sentidos produzidos (PESSOA; HOELZLE, 2017).

O ensino de língua portuguesa viabiliza acesso a um espaço que mobiliza e promove vozes sociais. E essas mobilizações podem levar a intervenções no sentido de desconstrução de discursos opressores através de uma proposta decolonial de educação linguística. Como no caso das imagens apresentadas no decorrer deste trabalho que, a luz de pensar a linguagem como “essencialmente dialógica e povoada por vozes sociais e históricas que constituem os sujeitos” (BAKHTIN, 1988 apud KLEIMAN; SITO, 2016, p. 174). Nas seções apresentadas, projeta-se a perceber que o debate crítico sobre as imagens, são silenciadas pelas atividades ao qual são apresentadas.

Nesse sentido, professoras/es de língua portuguesa podem, ou não, confirmar na sua prática a sua responsabilidade com a diversidade, usando a língua como lugar de ampliação do pensar sobre a prática docente estabelecendo debates que problematizam identidades, e as relações socioculturais, buscando uma educação linguística, de fato, transformadora.

Nessa lógica, é pela língua que notamos as diferentes formas de dar e



construir significado para/sobre a realidade. Significados estes mergulhados de vozes e pontos de vista outros, o que Ribeiro (2017) vem chamar de 'lugar de fala'. Para esta autora, a linguagem pode ser utilizada como mecanismo de exclusão e de invisibilidade de certos lugares sociais e realidades vivenciadas por grupos sociais marginalizados, ou pode ser usado para promoção de lugares subalternizados e que não galgam local de destaque no livro didático.

Assim, ao refletir sobre os textos/imagens/língua/linguagem, compreende-se como um objeto simbólico produz sentidos e como está investido de significância. Corroborando com essa ideia, pode-se, na fazer praxiológico, criar possibilidades de leituras outras e de rupturas para com os símbolos apresentados no material didático, que reforçam a marginalidade das formas desviantes do sistema colonial.

## REFERÊNCIAS

CEREJA, R. W.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens**, 7º ao 9º ano. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

KLEIMAN, A. B.; SITO, L. R. S. Multiletramentos, interdições e marginalidades. *In*: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 169-198.

MAIA, Junot de Oliveira. Tecnologias Digitais e Educação Transformativa: potencialidades para formação crítica e participação social mais ampla de vozes locais. *In*: ROCHA, C. H.; BRAGA, D. B.; CALDAS, R. R. **Políticas linguísticas, ensino de línguas e formação docente: desafios em tempos de globalização e internacionalização**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, p. 155-174.

MONTE MOR, W. Formação docente e educação linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional. *In*: SILVA, W. M.; SILVA, W. R.; CAMPOS, D. M.



(org.). **Desafios da formação de professores na linguística aplicada**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019, p. 187-206.

PESSOA, R. R.; HOELZLE, M. J. Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 56, n. 3, set./dez. 2017, p. 781-800.

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