

GT 07 - ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PERSPECTIVAS CRÍTICAS EM FOCO**CONTRIBUIÇÕES DE “#LIKEAGIRL”¹ PARA A DESCONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA – INGLÊS – À LUZ DO LETRAMENTO CRÍTICO**Gersion Rodrigues Marques²Juliana Paula Squinca³Maria Regina de L. G. Oliveira⁴**Resumo**

Sob orientação do letramento crítico (KLEIMAN, 1995; MONTE MÓR, 2013), o presente trabalho objetiva contribuir para a desconstrução dos estereótipos de gênero nas aulas de Língua Estrangeira (doravante LE) – Inglês. Para tanto, usamos como pano de fundo o vídeo “#LikeAGirl” (GRACIA, 2014), fruto da propaganda da *Always* (absorvente), na qual mulheres e homens são convidadas/os a correr, lutar e arremessar objetos “como uma garota”. Para essa discussão inscrita nos limiares da LAC – Linguística Aplicada Crítica (PENNYCOOK, 2001, 2006; RAJAGOPALAN, 2003) recorreremos, além da análise bibliográfica, a uma pesquisa de campo em uma instituição educativa da cidade de Uruaçu-GO. Tendo o comercial mencionado como ponto de partida, seguimos as esteiras de autoras/es que problematizam a produção/reprodução dos estereótipos de gênero sob o viés da desconstrução (DERRIDA, 1975; BUTLER, 2016), bem como daquelas/es que abordam o ensino de línguas numa perspectiva crítica. Dessa forma, esse trabalho situa-se no paradigma qualitativo de pesquisa, porquanto, primamos por uma análise que evidencie a importância da formação crítica e reflexiva das/os discentes. Assim, o estudo realizado acena para a contribuição de “#LikeAGirl” para a problematização de questões que vão além dos conteúdos educacionais curriculares de Inglês, dando subsídios para o caráter social imbricado nas relações em sala de aula, sobretudo no que se refere à compreensão/reflexão das formas de manutenção do discurso hegemônico, o qual se consolida, principalmente, por meio de representações estereotipadas. Além disso, a discussão do vídeo permite evidenciar aspectos inerentes a ele que contribuem para o empoderamento feminino, a desconstrução de estereótipos de gênero, além da formação crítica, com ênfase nas relações de gênero.

¹ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs> >. Acesso em: 19 ago. 2017.

² Mestrando do Programa Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Especialista em língua inglesa pela UniEvangélica. Licenciado em Letras – Português/Inglês pela UEG – Câmpus Porangatu. E-mail: gersionrodrigues@hotmail.com

³ Mestranda do Programa Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Graduada em Letras – Tradução pela Universidade de Brasília – UnB. E-mail: juliana.squinca@ifg.edu.br

⁴ Bolsista/Mestranda do Programa Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Especialista em Educação para a Diversidade, Cidadania e Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás – UFG. Licenciada em Pedagogia pela UEG – Câmpus Crixás. E-mail: mariareginalima91@hotmail.com

Palavras-chave: Letramento Crítico. *#LikeAGirl*. Desconstrução de estereótipos de gênero.

Introdução

Situamos nosso trabalho nos limiões da Linguística Aplicada Crítica por percebermos a necessidade de se problematizar ante o processo de ensino de LE – Inglês – o imaginário social, o pensamento hegemônico e, com isso, propiciar a discussão, bem como a desconstrução de conceitos vistos como naturais (SILVESTRE, 2014). Além disso, concordamos com Gimenez (2007, p.102) que a LAC, para além das outras abordagens, excede as barreiras que separam os contextos linguísticos dos sociais, objetivando, nesse sentido, “estabelecer conexões políticas, sociais e culturais mais amplas”. Assim, podemos afirmar que essa perspectiva visa envolver “relações entre conceitos de sociedade, ideologia, capitalismo global, colonialismo, educação, sexualidade, classe e os textos que são objetos de análise”.

Como desdobramento da LAC (PENNYCOOK, 2001), o letramento crítico “parte da premissa de que a linguagem tem natureza política em função das relações de poder nela presentes” (MONTE MÓR, 2013 p.42). Dessa forma, podemos depreender que essa perspectiva entende o texto como uma ação social, que se realiza no/para o social, e que devido a essa “característica” exige das/os leitoras/es um posicionamento frente à leitura feita, para com isso construir de forma protagonista sua própria significação.

Nesse caminho, procuramos, com fulcro no vídeo “*#LikeAGirl*” (GRACIA, 2014), problematizar a naturalização dos estereótipos de gênero para, assim, possibilitar o processo de desconstrução propriamente dito. Entendemos gênero a partir das relações sociais/culturais estabelecidas pelos sujeitos. Trata-se, dessa forma, de uma construção que não se vincula aos aspectos biológicos dados no nascimento (LOURO, 2014; BUTLER, 2016), mas que se instituem e se ressignificam com base nos confrontos sociais estabelecidos.

Procedimentos metodológicos

Para esse trabalho, contamos com uma revisão bibliográfica (GIL, 2008) seguida de pesquisa de campo. Assim, o estudo apresentado se inscreve no paradigma qualitativo de pesquisa (RAMPAZZO, 2005 p.60). Para a pesquisa de campo – sala de aula – usamos como pano de fundo o vídeo “*#LikeAGirl*”, fruto da propaganda da *Always* (absorvente), o qual auxilia-nos no processo de desconstrução dos estereótipos de gênero nos ambientes de ensino de LE – Inglês.

Para tanto, revestimos essa ação à proposta etnográfica de pesquisa (MATTOS, 2001), pois interessa-nos, a partir de um percurso didático (SABOTA, 2017) planejado e desenvolvido em uma instituição educativa do município de Uruaçu-GO, promover a desconstrução de estereótipos arraigados ao imaginário social no que concerne às relações de gênero e, mais precisamente, à inferiorização da mulher “justificada” pelo plano biológico e consequente, submissão.

Desenvolvimento

No vídeo “#LikeAGirl” (GRACIA, 2014), mulheres e homens são convidadas/os pela direção do comercial da *Always* (absorvente) a correr, lutar e arremessar objetos “como uma garota”; como a propaganda é dividida em duas partes, inicialmente vemos que, de forma (in)consciente, adultas/os e crianças agem em consonância com o imaginário social, que com suas construções elaboradas dia após dia, subalterniza a mulher e (re)produz estereótipos. Já na segunda parte, observamos a desconstrução desses estereótipos de gênero, ocorrida por intermédio da ressignificação dada por garotas quanto a sua condição para correr, lutar e arremessar objetos.

Segundo Carvalho (1987, p.11) é a partir do imaginário social que “as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro”. Assim, o imaginário social reflete as construções sociais e políticas das sociedades ao passo que é usado como forma de mobilizar/alcançar as pessoas (in)conscientemente, sendo, nesse sentido, reflexo dos interesses sociais e ideológicos do poder hegemônico.

A (re)produção de estereótipos de gênero acontece de forma tão naturalizada que, por vezes, torna-se impossível identificar quando o processo se inicia. Sabemos, no entanto, que são construções discursivas que se reiteram cotidianamente. Trata-se, pois, do reforço promovido pelo Estado, pela mídia, igreja, escola etc. (MAGALHÃES, 2008) para a manutenção das relações binárias (AUAD, 2016), nas quais são atribuídas à mulher características que ilustram sua sujeição, dado o que pensa o imaginário social.

Partindo dos pressupostos *bourdieanos* (2003), podemos notar que há um processo de formação diferenciada, tanto no ambiente familiar quanto no educacional, no religioso, na sociedade em geral. Nesse caminho a diferença é construída cotidianamente. Assim, *o peso da (re)produção estereotipada recai sobre a realidade na qual os sujeitos estão envolvidos, e isso significa dizer que é a partir dos confrontos culturais que os “papéis” sociais masculinos e femininos são construídos e, principalmente, polarizados, fixados, naturalizados, e em consequência disso, estereotipados.*

Segundo Bhabha (2001, p.105) os estereótipos são “um modo de representação complexo, ambivalente e contraditório”. *Grosso modo*, é “uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre ‘no lugar’, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido [...]”. Assim, podemos afirmar que a (re)produção de estereótipos é “autossuficiente”, haja vista seu poder de naturalizar e comprovar de tal forma o que institui, que não cabe aí nenhum tipo de questionamento, restando às/aos envolvidas/os apenas o acatamento e a reiteração (in)consciente, conforme ilustra o trecho: “*In fact, I do not know what it really is ... whether it's a bad thing or a good thing. But, it looks like a bad thing. It seems like you try to humiliate someone*”⁵ (GRACIA, 2014).

Depreendemos, com isso, que a (re)produção de estereótipos se baseia no discurso dominante, no qual “os sujeitos são sempre colocados de forma desproporcional em oposição ou dominação através do descentramento simbólico de múltiplas relações de poder” (BHABHA, 2007 p. 113).

Análise de dados

No que tange às atividades desenvolvidas e reflexões geradas a partir das discussões sobre o vídeo *#LikeAGirl* (GRACIA, 2014), foram consideradas aquelas que evidenciaram criticidade e conscientização acerca do assunto em questão, qual seja, a desconstrução de estereótipos de gênero.

Para realizar essa análise, utilizamos dois momentos: no primeiro, as/os alunas/os foram convidadas/os a registrar, individualmente e por escrito, em um formulário *online* via *Google Docs*, suas reflexões no que se refere ao vídeo propriamente dito. Antes de assistirmos ao vídeo, convidamos algumas/ns alunas/os (meninos e meninas, para que conseguíssemos atingir o objetivo proposto) para irem à frente da sala e propomos “comandos”, como no vídeo, e ao os ouvirem deveriam realizar as ações solicitadas. Então, assistimos ao vídeo em sala e nos envolvemos em uma discussão sobre o assunto. Tudo isso antecedeu o preenchimento do formulário *online*, que podia ser feito em português ou inglês, dependendo da decisão da/o discente.

No segundo momento, ou seja, ao final do percurso didático (SABOTA, 2017), quando todas as atividades propostas haviam sido desenvolvidas, solicitamos que as/os alunas/os, em grupos dessa vez, “materializassem”, de alguma forma, suas opiniões, seus lugares de fala, enfim, que trouxessem para a sala de aula suas leituras de mundo acerca do assunto.

⁵ Tradução: Pergunta: “‘Como uma garota é algo bom?’”; Resposta: “Na verdade, eu não sei o que é realmente... se é uma coisa ruim ou uma coisa boa. Mas, parece com uma coisa ruim. Parece como se você tentasse humilhar alguém.”

Cabe ressaltar aqui que todas as atividades propostas envolveram as/os discentes e incitaram reflexões que, segundo elas/es próprias/os, não imaginavam fazer a partir de atividades realizadas em uma aula de língua inglesa, principalmente em uma instituição pública. Os comentários abaixo evidenciam isso:

Comentário 1 - *I think it is very interesting to discuss this subject, because it is a very serious thing. Many times in the day to day I see situations where these calamities show and I liked this class very much for making us think about our attitudes.*⁶

Comentário 2 - *Foi um assunto (desconstrução de estereótipos de gêneros) bom pra ser abordado na sala de aula. Todas as matérias, de todos os cursos, de todas as escolas e institutos deveriam abordar não só esse, mas todos os assuntos polêmicos que nos rodeia. Isso faz diferença quando conversado desde cedo, no caráter de uma pessoa. Os vídeos a respeito de estereótipos de gêneros nos fazem refletir sobre como a nossa sociedade é patriarcal, como é imposto que determinadas formas de agir são de mulheres, tão presente que muitas mulheres promovem isso consigo mesmas, como fica claro no vídeo #LikeAGirl no momento em que se pede para que jovens mulheres façam coisa “tipo menina”. Mas felizmente essa situação está começando a mudar, como podemos ver ao perguntar às garotas mais novas. Esse tipo de ação é péssima para as garotas, pois quando digo que determinada ação é “tipo garota” eu estou ofendendo a todas as mulheres e inferiorizando-as. O que não deve acontecer, pois não há diferença entre agir como mulher ou agir como homem. Na verdade, não existe uma maneira melhor de se agir, cada um o faz como quer, não existe uma predeterminação para o que é de homem ou mulher. A sociedade deveria preocupar-se em como estão educando seus filhos em relação ao respeito e igualdade com as mulheres, em como isso não acontece no mercado de trabalho mesmo as mulheres apresentando muitas vezes melhores resultados que homens, no quanto a mulher é diminuída, agredida, abusada e inferiorizada.*

Essas reflexões coadunam Menezes de Souza (2011) ao afirmar que

Quando o sujeito percebe a origem de seus saberes ele é capaz de aceitar a responsabilidade que recai sobre ele. (...) O educando deve perceber as consequências que suas interpretações e valores podem ter sobre o outro, que ele e o outro possuem interpretações e valores diferentes.

Assim, além dos conteúdos curriculares de Inglês e a proposta de desconstrução dos estereótipos de gênero, as/os alunas/os puderam refletir sobre a importância de se abordar temáticas sociais como esta em sala de aula, ou seja, perceberam a necessidade de problematização social.

Segundo Menezes de Souza (2011, p. 293), o LC enfatiza o como

⁶ Tradução: “Eu acho que é muito interessante discutir esse assunto, pois é uma coisa muito séria. Muitas vezes no dia a dia eu vejo situações onde essas calamidades aparecem, e eu gostei muito dessa aula por nos fazer pensar sobre nossas atitudes.”

ir além do senso comum, fazer o aluno ir além da aparência da verdade; fazer o aluno refletir sobre aquilo que ele pensa que é natural e verdadeiro [...] sobre a história, sobre o contexto de seus saberes, seu senso comum. Levar o aluno a perceber que para alguém que vive em outro contexto a verdade pode ser diferente.

A seguir apresentamos uma história em quadrinhos criada por um dos grupos (composto por 3 meninos e 2 meninas), a qual nos traz uma versão reversa.

Imagem 4 – História em Quadrinhos



Fonte: Dados da Pesquisa

No vídeo *#LikeAGirl* (GRACIA, 2014) o termo “como menina”, inicialmente (como já discutido anteriormente), nos remete a algo ruim, pejorativo e que deve ser evitado. No entanto, para o protagonista da história, um garoto, “como menina” ou “coisa de menina” são elogios, e ele sente-se bem quando outras personagens, dentre elas duas garotas, dirigem-se a ele utilizando-se desses termos com o intuito de ofender e ridicularizar. Ao ser questionado por sua mãe sobre como foi seu dia, ele responde, sorrindo, que nunca havia recebido tantos elogios. Essas ressignificações corroboram o conceito de língua como um instrumento por meio do qual a/o aluna/o expõe suas percepções acerca das situações.

Considerações finais

A partir da pesquisa realizada podemos depreender, assim como afirma Derrida (1975), que o pontapé inicial para a abordagem desconstrucionista se inscreve no desmantelamento das hierarquias. Em outras palavras, o primeiro passo para a desconstrução dos estereótipos de gênero está relacionado à quebra do processo de hierarquização imposto socialmente às mulheres. Seguindo as esteiras do referido autor, Butler (2002; 2016) ilustra que sua preocupação está em evidenciar os processos de marginalização e exclusão inerentes à prática/construção discursiva, ou seja, na ressignificação dos conceitos.

Destarte, consideramos, como Ferreira (2006), que a escola é responsável não somente por ensinar os conteúdos formais curriculares, mas também pela construção da cidadania, haja vista que

nesse ambiente as/os agentes de ensino constroem/negociam suas identidades sociais (MOITA LOPES, 1998, 2002).

Referências

AUAD, D. *Educar meninas e meninos – relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2016.

BHABHA, H. K. A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo. In: Bhabha, Homi K. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998. p. 105- 128.

BOURDIEU, P; *A dominação masculina*. 3. ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2003.

BUTLER, J. *Cuerpos que importan*. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo». Buenos Aires: Paidós. 2002 [1993].

_____. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2016.

CARVALHO, J. M. *A Formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

DERRIDA, J. *Posições: semiologia e materialismo*. Tradução de Maria Margarida Correia Calvente Barahona. Plátano: Lisboa, 1975.

465

FERREIRA, A. J. *Formação de professores: raça/etnia*. Cascavel: Coluna do Saber, 2006.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENEZ, T. 2007. A relevância social dos estudos da linguagem. In: D.A. CORREA, (ed.), *A relevância social da lingüística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial, p. 94-109.

GRACIA, L. *#LikeAGirl*. 28 jun. 2014 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação – uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2014.

MAGALHÃES, I. *Discursos e identidades de gênero na alfabetização de jovens e adultos e no Ensino Especial*. Calidoscópio, v.6, n.2, p.61-68, maio/ago. 2008.

MATOS, M. I. S. Outras histórias: as mulheres e estudos dos gêneros-percursos e possibilidades (Org.). In: _____. *Gênero em debate: trajetória e perspectivas na história Contemporânea*. São Paulo: Educ. 1997.

MATTOS, C. L. G. *A abordagem etnográfica na investigação científica*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

MENEZES DE SOUZA, L. M. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R; ARAÚJO, V. *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

MOITA LOPES, L. P. Discurso de identidade na sala de aula de leitura em língua materna: a construção da diferença. In: SIGNORINI, Inês. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. *Identidades fragmentadas: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013b. p.31-50.

PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics*. A critical introduction. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RAMPAZZO, L. *Metodologia Científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SABOTA, B. Leitura e Compreensão Textual. In: *Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas*. FIGUEIREDO, F. J. Q., 2. ed. rev. e ampl. – Goiânia: Editora UFG, 2017.

SILVESTRE, V. P. V. *Ensinar e aprender língua estrangeira/adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada*. RBLA, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 61-84, 2014.

TOSCANO, M. *Estereótipos sexuais na educação – um manual para o educador*. Petrópolis: Vozes, 2000.