

GT 07 - ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PERSPECTIVAS CRÍTICAS EM FOCO**IMAGEM CORPORAL NA SALA DE AULA DE INGLÊS: UMA EXPERIÊNCIA COM
ENSINO CRÍTICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA**Pedro Augusto de Lima Bastos¹**Resumo**

Nesta comunicação, discutirei as implicações pedagógicas de trabalhar com os temas *fatness* e *body image* em uma sala de aula de inglês de uma escola pública. Em 2015, ministrei oito aulas de inglês em uma turma de primeiro ano do ensino médio, baseadas na perspectiva crítica para a educação linguística (NORTON; TOOHEY, 2004; PENNYCOOK, 1999; 2001; PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012). Ao passo que tais perspectivas têm focalizado corpos marginalizados relacionados à classe, gênero, sexualidade e raça, vejo uma necessidade muito grande em incluirmos outros temas sociais em nossas salas de aula, como *fatness* e *body image*, pois as taxas de insatisfação corporal têm aumentado significativamente, principalmente entre adolescentes (MOY, 2015). Por isso, realizei um planejamento de oito aulas em que vários tópicos foram discutidos, como: bullying, estereótipos sobre pessoas gordas, medicalização e imagem corporal. Para a geração do material empírico, utilizo um questionário inicial, questionários ao final das aulas, uma entrevista final com os alunos, sessões reflexivas realizadas com uma colaboradora que assistia a todas as aulas, e meus diários pessoais. A partir da discussão do material empírico com os pressupostos teóricos, a pesquisa indica que: a) os alunos se interessam mais pelas aulas quando histórias pessoais são compartilhadas; b) *body image* e *fatness* são temas relevantes para os alunos; c) as aulas nessa abordagem vão além da sala de aula; d) negociar o tópico das aulas com os alunos é uma tarefa que pode envolver vários interesses pessoais em jogo.

Palavras-chave: Ensino crítico de línguas. Escola pública. Língua inglesa. *Fat studies*.

Introdução

Meu interesse por trabalhar com perspectivas críticas começou em uma disciplina durante minha graduação em Letras: Inglês, em 2014. Naquele ano, discutimos diversos temas com a professora: educação, língua padrão, gênero/sexualidade e raça. Fiquei tão interessado em

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil. Tem interesse em pesquisas sobre perspectivas críticas e decoloniais no ensino de línguas e na formação de professores. E-mail: pedro_itapaci@hotmail.com

ler/pesquisar sobre o que autores como Pennycook (2001), Norton e Toohey (2004), Moita Lopes (2006) falavam, que eu decidi fazer meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) nessa área. Concomitantemente, durante esse ano, comecei a ver uma movimentação muito forte sobre gordofobia e feminismo em uma página do *facebook* chamada *Voz das Gordas*². Me interessei bastante pelo tema, pois minhas experiências na escola regular e na universidade sempre foram marcadas pelo corpo que eu tinha/tenho: um corpo gordo.

A Linguística Aplicada tem se interessado nos últimos anos em conectar questões de poder e linguagem, ao trazer para o centro da discussão corpos que foram, e ainda são, historicamente e socialmente marginalizados (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2001). No entanto, a meu ver, não há muita discussão sobre o corpo gordo em nosso campo de pesquisa. Além disso, *fatness* (experiências de ser gordo/a) e *body image* (o que um indivíduo pensa sobre seu corpo) não estão presentes nos domínios da Linguística Aplicada Crítica:

[A Linguística Aplicada Crítica] apresenta uma forma de fazer linguística aplicada que busca conectá-la a questões de gênero, classe, sexualidade, raça, etnia, cultura, identidade, política, ideologia e discurso. (PENNYCOOK, 2001, p. 10)

De acordo com Moy (2015), as taxas de insatisfação corporal têm aumentado significativamente nos últimos anos e adolescentes sofrem uma pressão pelo corpo perfeito muito forte por passarem pela puberdade, fase em que há mudanças significativas em nossos corpos. Al Sabbah et al. (2009), em um estudo internacional desenvolvido em 24 países do norte global, afirma que, nos Estados Unidos, a insatisfação corporal em jovens de 11, 13 e 15 anos atinge 37,7% de meninos e 51% de meninas. Em um estudo desenvolvido no sul brasileiro, Petrosky, Pelegrini e Glaner (2012) encontraram resultados ainda mais fortes: 65,7% das meninas e 54,5% dos meninos entrevistados estão insatisfeitos com seus corpos.

Juntando minha experiência pessoal, os dados impressionantes sobre insatisfação corporal e a falta de pesquisas que conectassem *fatness*, *body image* e ensino de inglês, decidi desenvolver uma prática pedagógica em uma turma de 1º ano do Ensino Médio em uma escola pública. Nesse artigo, analiso parte dos dados de minha pesquisa com o objetivo de discutir algumas implicações pedagógicas de trabalhar com os temas *fatness* e *body image* em uma sala de aula de inglês de uma escola pública.

² <https://www.facebook.com/VozdasGordas/>

Procedimentos metodológicos

Este trabalho é um estudo de caso qualitativo que segue uma abordagem crítica. O paradigma qualitativo foi escolhido para a pesquisa por ver o significado como “socialmente construído por indivíduos em interação com seus mundos. O mundo, ou a realidade, não é um fenômeno fixo, único, concordável e mensurável, como assumindo em pesquisas de cunho positivista” (MERRIAM, 2002, p. 3). Portanto, a pesquisa qualitativa tem o objetivo de entender as interpretações que os indivíduos realizam no mundo e constroem sobre ele em um contexto específico. Esta pesquisa segue uma abordagem crítica por investigar de forma a entender “como os aspectos sociais e políticos de uma situação formam a realidade” (MERRIAM, 2002, p. 4). Por fim, dentro do paradigma qualitativo, escolhi o estudo de caso (MERRIAM, 1998) como abordagem investigativa para observar uma experiência contextualizada de educação linguística na perspectiva crítica.

O meu contexto de pesquisa é uma sala de aula de 1º ano do Ensino Médio em uma escola regular de Goiânia, Goiás. A turma era composta por 27 alunos, sendo que apenas 23 assinaram o termo de consentimento. Desses 23, 11 eram meninos e 13 eram meninas. A idade dos/as alunos/as ia de 15 a 17 anos, tendo dois alunos com 18 anos. Os nomes utilizados na discussão são fictícios, escolhidos pelos/as alunos/as no primeiro dia de aula. Outra participante da pesquisa é a colaboradora, que aceitou realizar sessões reflexivas comigo sobre as aulas após assisti-las. No texto, me refiro a ela como colaboradora. Como eu fui o professor da turma e ao mesmo tempo o pesquisador, também me considero como participante.

Para a geração de dados, utilizei vários instrumentos: um questionário inicial (QI) para avaliar a imagem corporal dos/as alunos/as; um questionário ao final de cada aula (QFA) para saber o que os/as alunos/as acharam da aula; uma entrevista final (EF) para saber as impressões dos/as alunos/as sobre a experiência; sessões reflexivas (SR) com a colaboradora; diário pessoal (D) para gravar minhas impressões sobre as aulas. Meu objetivo com esse artigo é analisar as implicações pedagógicas de trabalhar com os temas *fatness* e *body image* em uma sala de aula de inglês de uma escola pública. Por isso, neste texto, utilizarei somente três instrumentos: QFA, EF, e SR.

Os dados foram gerados em 8 aulas de 45 minutos cada. Durante as aulas, procurei trabalhar com textos, vídeos, e atividades na língua alvo para que os/as alunos/as pudessem discutir o tema escolhido. Na tabela seguinte, vemos a organização dos tópicos discutidos em cada aula:

Tabela 1 - Aulas

Aulas	Tópicos
1 e 2	Adjetivos de aparência e personalidade;
3 e 4	Estereótipos sobre pessoas gordas; bullying;
5 e 6	Mídia; imagem corporal;
7 e 8	Discursos da saúde; mídia; dietas loucas;

Fonte: Elaborado por mim, 2017.

Por fim, destaco que o objetivo das aulas era que os/as alunos/as tivessem contato com diversas perspectivas sobre a relação entre imagem corporal e experiências de pessoas gordas.

Desenvolvimento

De modo geral, os alunos classificaram a experiência como positiva e necessária. Nenhum comentário negativo sobre as aulas foi feito no material empírico gerado, como os seguintes excertos mostram:

Eu gostei. Eu acho que essas aulas com os temas críticos são melhores que a gente pegar o livro e olhar a matéria do livro, a gente não pensa muito e só faz exercícios. Acho que é melhor pra pensar e a gente tenta falar Inglês mais também. Às vezes não dá muito certo, mas às vezes dá. É bom pra discutir, construir as pessoas. (Sam, EF)

Achei a aula muito interessante e descontraída, porque foi bem livre para contarmos nossa opinião e as nossas experiências. (Marcela, QFA)

Na fala de Sam, vemos que ela expressa preocupação sobre a capacidade reflexiva da abordagem. Indo além de métodos tradicionais, como respondendo exercícios gramaticais, é possível refletir sobre experiências reais ao discutir com seus colegas. O excerto de Sam está de acordo com as observações de Norton e Toohey (2004, p. 1) sobre a importância de se discutir temas críticos em sala de aula:

A língua não é um simples meio de expressão ou comunicação; ela é uma prática que constrói (e é construída pelas) formas em que os aprendizes se entendem, entendem seus contextos sociais, suas histórias e suas possibilidades para o futuro.

Sendo assim, ao discutir temas críticos nessa sala de aula, os/as alunos/as tiveram a oportunidade e observar a vida social e refletir sobre as mudanças necessárias para vivermos em uma sociedade mais justa.

A fala de Marcela reflete outro aspecto importante da educação crítica: o compartilhamento de nossas histórias. hooks (2010b, p. 49) argumenta que, ao compartilhar histórias, nós podemos “começar o processo de construção de uma comunidade [...] [e isso pode] nos ajudar a entender uns aos outros”. Além disso, para hooks (2010b), as experiências que os/as alunos/as trazem deve ser tão valiosas quanto fatos, visto que elas guiam para a compreensão e entendimento de forma mais multifacetada.

As aulas não ficaram restritas ao espaço da sala de aula, como as alunas abaixo discutem, ou seja, elas transcenderam o espaço pedagógico e começaram a utilizar língua como prática social (PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012 com base em FABRÍCIO, 2006). “Essa concepção implica que, por meio da língua, podemos refletir e transformar relações sociais” (PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012, p. 17). Os próximos excertos mostram a relevância de nossas discussões para a vida pessoal dos/as alunos/as:

Hoje eu perdi a primeira aula, aí a gente tava lá na porta e falando da aula de inglês. Aí eu tava com os meninos do A, aí eles tavam falando lá e a gente tava lendo aquele texto que você passou da tarefa. Aí os meninos falaram bem assim: “nossa, nada a ver, eu acho que quem tá gordinho tem problema de saúde sim, não sei o quê, pode influenciar sim”. Aí eu fui falar lá: “lógico que não gente, tem magro, anoréxico que tem problema de coração, colesterol alto”. Aí eu acho que [essa abordagem] influencia minha forma de ver o mundo e até mesmo eu também. Porque lógico que não. Minha mãe é mais gordinha e ela é super saudável e eu tenho uma prima que é toda magrinha e ela é cheia de problemas de saúde por questão de colesterol, então não tem nada a ver ser gordinho e ser doente, não tem nada a ver. (Maria, EF)

Acho que [as aulas] teve [influencia na minha imagem corporal], porque eu não preciso de ter o corpo lindo pra mim ser feliz. Eu também fiquei pensando, ah, às vezes eu fico com mania de ficar pensando: “nossa, que cabelo feio, ai que cabelo de nego”. Mas... isso me levou também a refletir. Ah, não precisa seguir aquele padrão de ser branquinha do cabelo liso e olhos claros, né? (Jymmi, EF)

As falas de Maria e Jymmi sugerem que as alunas “estavam agindo para construir suas realidades, isto é, elas estavam usando língua como prática social” (PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012, p. 20). No primeiro caso, Maria compreendeu o conceito de *Health at Every Size* (Saúde a qualquer tamanho) (BACON; APHRAMOR, 2011; BURGARD, 2009) e o utilizou para resistir a comentários hegemônicos sobre pessoas gordas. No caso de Jymmi, ela percebe que não é necessário seguir padrões de beleza para se sentir feliz com seu próprio corpo, ao resistir a branquitude hegemônica dos padrões de beleza. Sendo assim, como aconteceu com os/as alunos/as no estudo de Pessoa e Urzêda-Freitas (2012, p. 21), Jymmi e Maria “aprenderam a importância de produzir língua para defender seus pontos de vista e construir novas identidades que fossem além da sala de aula”.

Pessoa e Urzêda-Freitas (2012) advogam que a escolha dos temas discutidos deveria ser negociada entre os/as alunos/as para democratizar o currículo na sala de aula. Nesta pesquisa, os temas discutidos foram escolhidos por mim, pois eu tinha interesses em jogo ao discutir os temas *fatness* e *body image*. Além de serem temas muito relacionados a minha trajetória pessoal, como informei na introdução, não é do meu conhecimento pesquisas em perspectivas críticas da educação linguística que problematizem tamanho corporal. Isso pode explicar o motivo da seguinte aluna contestar minha decisão ao trabalhar com esse tema específico:

Eu odeio ser magra. Porque às vezes é muito disso, né? Tipo, é só com gordinho, né?! Mas tem muita gente que é magro e não gosta por ser magro, tem muita gente que sofre com ser magro também. [...] Da mesma forma que vocês são mais gordinhos e as pessoas ficam julgando, daí tipo, eu não gosto de ser magra e eu to na academia pra tentar crescer da mesma forma que vocês estão na academia pra perder peso. Então, as pessoas focam muito em uma coisa e não veem a outra parte que é ser magro demais. (Maria Clara, EF)

De acordo com Maria Clara, as aulas negaram uma realidade ao focar muito em um só lado do tema tamanho corporal. Por isso, pergunto: será que a atitude da aluna seria mais aliviada se eu seguisse o conselho de Pessoa e Urzêda-Freitas (2012) de negociar os temas com os/as alunos/as e usar mais do que eles/as dizem? Se eu tivesse deixado a proposta em aberto, no entanto, seria possível discutir gordofobia? Será que a aluna disse isso numa tentativa de desviar o tema que estava sendo discutido? Entendo a apreensão da aluna com a sua vontade de ser representada na sala de aula e acredito que pessoas que não cabem em um padrão de beleza passam por experiências discriminatórias, mas pessoas gordas, como Mason (2012) mostra, lidam com problemas estruturais causando impactos até financeiros na vida dessas pessoas por não conseguirem um emprego melhor, por exemplo.

Considerações finais

Voltando ao objetivo inicial do texto, que é discutir algumas implicações pedagógicas ao problematizar *fatness* e *body image* em uma sala de aula de inglês do 1º ano na escola pública, tentei mostrar nesse trabalho algumas faces da minha experiência. Não é meu intuito apresentar uma visão generalizada de que em toda aula de inglês em que esses temas forem discutidos a experiência será igual, mas promover tais temas em nossas pesquisas em Linguística Aplicada, principalmente relacionando-os com a sala de aula, visto que, de modo geral, os/as alunos/as acharam a experiência positiva e identificaram o tema como muito relevante para eles/as.

Em linhas gerais, as principais reflexões que pude fazer com essa pesquisa foram: a) os alunos se interessam mais pelas aulas quando histórias pessoais são compartilhadas; b) *body image* e *fatness* são temas relevantes para os alunos; c) as aulas nessa abordagem vão além da sala de aula, visto que os/as alunos/as se engajaram no tema e algumas até o levaram para um ambiente exterior à sala de aula; d) negociar o tópico das aulas com os alunos é uma tarefa que pode envolver vários interesses pessoais em jogo, e é tarefa do professor saber negociar com os/as alunos/as a agenda crítica a ser discutida.

Referências

AL SABBAH, H. et al. Body weight dissatisfaction and communication with parents among adolescents in 24 countries: international cross-sectional survey. *BMC Public Health*, v. 9, n. 1, 2009, p. 52. Disponível em: <<https://bmcpublikealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-9-52>>. Acesso em: 27 set. 2017.

BACON, L.; APHRAMOR, L. Weight science: evaluating the evidence for a paradigm shift. *Nutrition Journal*, v. 10, n. 9, jan., 2011, p. 1-13. Disponível em: <<http://nutritionj.biomedcentral.com/articles/10.1186/1475-2891-10-9>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

BURGARD, D. What is “Health at Every Size”? In: ROTHBLUM, E.; SOLOVAY, S. *The Fat Studies Reader*. New York, NY: New York University Press, 2009, p. 42-53.

HOOKS, bell. Sharing the story. In: _____. *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. New York, NY: Routledge, 2010a, p. 55-58.

_____. Telling the story. In: _____. *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. New York, NY: Routledge, 2010b, p. 49-53.

MASON, K. The unequal weight of discrimination: gender, body size, and income inequality. *Social Problems*, v. 59, n. 3, 2012, p. 411-435. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/10.1525/sp.2012.59.3.411>>. Acesso em: 28 set. 2017.

MERRIAM, S. Introduction to qualitative research. In: _____. *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002, p. 3-17.

_____. Case studies as qualitative research. In: _____. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998, p. 26-43.

MOITA LOPES, L. P. da. Linguística aplicada e a vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: _____. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-108.

MOY, G. Media, family, and peer influence on children's body image. Dissertação (Mestrado em Artes) – The State University of New Jersey, New Jersey, 2015. Disponível em: <<https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/48157/>>. Acesso em: 28 set. 2017.

NORTON, B.; TOOHEY, K. Introduction. In: _____. (Ed.). *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004, p. 1-17.

PENNYCOOK, A. Introduction: critical approaches to TESOL. *TESOL Quarterly*, v. 33, n. 3, 1999, p. 329-348.

PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 224p.

PESSOA, R.; URZÊDA-FREITAS, M. Challenges in critical language teaching. *TESOL Quarterly*, v. 46, n. 4, dez. 2012, p. 753-776.

PETROSKI, E.; PELEGRINI, A.; GLANER, M. Motivos e prevalência de insatisfação com a imagem corporal em adolescentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 4, p. 1071-1077. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n4/v17n4a28.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2017.