

## **DISCURSIVIDADES EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS A PARTIR DA ANÁLISE DE CONSTRUÇÕES DE IDENTIDADE DE GÊNERO**

### ***DISCURSIVE REPRESENTATION IN BRAZILIAN PORTUGUESE TEXTBOOKS BASED ON THE ANALYSIS OF GENDER IDENTITY CONSTRUCTIONS***

Guilherme Figueira Borges (UEG)<sup>1</sup>

Ramon Diego Viana de Sousa (PPGEL/UFGat)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo analisar materialidades linguístico-visuais de dois Livros Didáticos de Português (CEREJA, *et al*, 2016; SINISCALCHI & ORMUNDO, 2016), de modo a evidenciar construções de padrões de gênero para o corpo feminino. Para tanto, inscrevemo-nos no campo da Análise do Discurso francesa, especificamente, nos postulados de Foucault (2009, 2014, 2016, 2018) em diálogo com os estudos sobre “gênero” de Louro (2014) e Bourdieu (2017). A partir das análises, percebemos que os livros didáticos de português apresentam, por exemplo, textos e tirinhas que abrem a possibilidade para o questionamento de padrões de gênero cristalizados para a mulher. Isto evidenciou que, no ensino de português, há possibilidades de enfrentamento à dominação masculina sobre as mulheres na sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Livro didático. Discurso. Gênero. Identidade.

**ABSTRACT:** This article aims at analyzing linguistic-visual materiality in two textbooks of Brazilian Portuguese (CEREJA, *et al*, 2016; SINISCALCHI & ORMUNDO, 2016), in a way to emphasize the construction of gender patterns for the female body. In order to do so, we are inscribed in the field of the French Discourse Analysis, specifically in Foucault’s theory (2009, 2014, 2016, 2018) in dialogue with the “gender” studies of Louro (2014) and Bourdieu (2017). From the analysis, we noticed that the analyzed Brazilian Portuguese textbooks show, for instance, texts and comic strips that open possibilities for questioning crystallized gender patterns for women, and it has made

---

<sup>1</sup> Graduado em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU (2006). Mestrado (2010) e Doutorado (2014) em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Atualmente, é Docente de Ensino Superior Doutor (DES IV) da Universidade Estadual de Goiás (UEG) no Câmpus Morrinhos, atuando no Curso de Letras e no Programa de Pós-graduação em "Língua, Literatura e Interculturalidade" (POSLLI/UEG). Está credenciado, também, no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL/UFG Catalão). É coordenador do grupo de pesquisa: "Grupo de Estudos do Discurso e de Nietzsche" (GEDIN/UEG/CNPq). E desenvolve pesquisas nos seguintes temas: Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa; Análise do Discurso francesa; Teoria(s) de Friedrich Nietzsche.

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL/UFGat). Graduado em Letras pela Universidade Federal de Goiás (UFG)

evident that in Portuguese teaching there are possibilities of confronting the male domination over women in the Brazilian society.

**Keywords:** Textbook. Discourse. Gender. Identity.

### Considerações iniciais

De acordo com Munakata (2012), o número de pesquisas acerca do material didático despontou no Brasil, significativamente, a partir de 1993. Até esse momento, as pesquisas não ultrapassavam 50 títulos. É a partir de então que pesquisadores voltam seus olhares para o material didático e o tomam como *corpus* de pesquisa de forma mais abrangente e plural. Nesse cenário é que começou-se a abolir a ideia de que o livro didático formava um conjunto de valores ideológicos que deveria ser aprovado ou desaprovado, partindo-se para um plano de análise onde se considerava também a mediação realizada com o material, despertando, com essa ação, novos olhares.

O livro didático, como aponta Munakata (2012), é um produto mercadológico que possui um público destinatário: a escola. Assim, a escola e o livro didático promovem uma adequação entre si e o material deve corresponder às necessidades de uma sociedade, enquanto instituição escolar, que não faz uma simples leitura. Este, ainda que de forma muito sutil, representa o que a

sociedade possui de consolidado e o que a escola enquanto instituição almeja repercutir.

O livro didático é uma materialidade que passa pelas mãos de autores, editores de texto, editores de arte, etc. Ele não é produzido à espera de uma aquisição aleatória, mas cotado a uma aquisição em massa a partir requisitos estabelecidos em políticas públicas locais, regionais e nacionais. Munakata (2012, p. 188) aponta que, no Brasil, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desde 1985, faz a regulação entre a editora e o público-alvo, que são os docentes e discentes das escolas públicas. Ainda, de acordo com o autor, quando, em 1996, o PNLD instituiu um sistema de avaliação prévia dos livros, passaram a existir critérios de avaliação do material produzido, que é regulado por um edital. A análise do material didático, hoje, é realizada pelo corpo docente das escolas públicas da educação básica, subdividindo-se por cada área do conhecimento. Geralmente, essa análise pauta-se no quão o livro didático corresponderá às exigências propostas pelo currículo (matriz de

conteúdos) apresentado por cada instituição.

O Livro Didático de Português (doravante LDP), *corpus* desta pesquisa, distribuído às escolas públicas do país por intermédio das políticas públicas (locais, regionais e nacionais) implantadas na área educacional, é um aparato teórico-metodológico para as aulas de língua materna. As pesquisas na área da Linguística Aplicada são onde podemos encontrar maior número de análises do material didático, mas também há aquelas que lançam um olhar para o funcionamento discursivo do material, encontradas em menor número. Em face dessa realidade, este trabalho se aventura, por meio de um recorte, a fazer uma análise discursiva das materialidades presentes no LDP.

Feitas algumas considerações sobre a especificidade do livro didático, convém, agora, apontar as especificidades deste trabalho. Partimos do pressuposto de que o LDP é um feixe de performances discursivas e que, nele, podem emergir diversas possibilidades de leitura dos mais diversos textos presentes em sua coletânea textual. Buscamos compreender como se apresentam as práticas de gênero no material, ou seja, de que forma o LDP, através da materialidade de textos e de

imagens, pode interpelar os sujeitos-alunos no espaço escolar.

Tomamos a noção de “gênero” enquanto o que pode ser compreendido como traço da identidade de um sujeito. De acordo com Louro (2014, p. 30), gênero é “como os sujeitos se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero”. Compreender como as práticas do gênero acontecem no LDP é lançar um olhar para os enunciados que fomentam verdades sobre o que é ser homem e o que é ser mulher na sociedade; é pensar quais os papéis que os gêneros assumem e de que forma eles se organizam no sistema social e histórico.

Diante das práticas discursivas presentes na sociedade e de tudo que o preconceito e a discriminação representam e podem causar, buscamos questionar o LDP a partir de uma análise discursiva de suas materialidades linguístico-visuais, presentes nas sessões de gramática e produção textual. Assim, diante dos discursos, intentamos observar o poder masculino presente e como ele suscita as práticas de resistência para o corpo feminino na história. Por fim, levantamos hipóteses sobre os regimes de verdade que o livro didático

sutilmente propõe ao público a que se destina.

Esta pesquisa é de cunho bibliográfico, interpretativo-qualitativo. Inscrevemo-nos no campo da Análise do Discurso francesa e tomamos, como base teórica, os postulados de Foucault (2009, 2014, 2016, 2018), que versam sobre as noções de “função enunciativa”, “discurso”, “poder”, “saber”, “corpo” e “verdade”; para pensar a “dominação masculina”, Bourdieu (2017); e “gênero” e “educação”, Louro (2014). Como procedimentos metodológicos, este trabalho conta com uma movimentação teórico-analítica dos textos materializados na instância do LDP, aliando as noções apresentadas por Foucault e pelos demais autores, a fim de estabelecer uma análise discursiva no tocante ao material.

A função enunciativa, tal como diz Foucault (2016), está além da frase, ou seja, ela não se limita à análise estrutural, mas recai sobre a frase uma qualidade de enunciado, o que está relacionado à historicidade daquilo que foi enunciado por um sujeito, inserido em um espaço de significação, onde este é atravessado por outros discursos que o compõem enquanto ser social imbricado na condição de sujeito. Em face disso, a noção de enunciado nos é cara para

pensar as práticas discursivas no tocante ao LDP. Parafraseando Foucault (2016), buscamos observar o porquê de determinado enunciado, e não outro; o porquê do aparecimento desse enunciado em função de outros e, além disso, o que ele pode nos apresentar. É esse conjunto de enunciados dispersos, que se inscrevem em uma mesma formação discursiva, que buscamos analisar.

De acordo com Gregolin (2006), as formações discursivas atravessam processos de enunciação, que, por conseguinte, formam regularidades e dispersões discursivas. Por fim, tomamos o discurso como o conjunto de enunciados que, em uma formação discursiva, é constituído por um número limitado de performances verbais; estes ainda são definidos de acordo com uma condição de existência que advém da historicidade.

Pensar o LDP – por meio dos enunciados e das formações discursivas –, enlaçado à questão das identidades de gênero e de sexualidade, é imprescindível para consolidar um olhar acerca do que é oferecido ao público estudante das escolas públicas goianas, lembrando que o discurso é escrito nas linhas da história e é espelho de um conjunto de práticas sociais dispersas na sociedade. Para este trabalho há um recorte de análise que

busca evidenciar, nas duas coleções eleitas pelas escolas públicas de ensino médio regular de Goiânia-GO, como se entrelaçam as práticas discursivas e as questões que tocam as práticas de gênero na sociedade. Em função de não se estender muito, fizemos um recorte menor, estabelecendo uma conversa entre duas coleções distintas, sendo elas “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”, de CEREJA, DAMIEN & VIANNA (2016), e “Se liga na língua: literatura, produção de texto e linguagem”, de SINISCALCHI & ORMUNDO (2016), tendo como representante o volume I de cada uma delas.

### **Espaço escolar, construção da diferença e livro didático de português**

Rotineiramente, ouvimos dizer que a escola é o espaço da pluralidade e, também, que é responsável pela educação conteudística dos estudantes que ali estão. Todavia, de forma mais tímida e menos declarada, tomamos conhecimento da escola enquanto instituição que bordeia os corpos dos jovens por meio dos inúmeros discursos, que tecem em sua teia enquanto entidade pública de ensino. Poucas vezes, paramos para refletir sobre os reflexos das regras impostas e como elas

interpelam os alunos. Nesse ensejo, consideramos relevante refletir como a prática escolar, e não somente ela, mas como coadjuvante o LDP, pode incidir nas práticas corporais dos jovens e moldá-los para uma sociedade interessada no controle de seus corpos. Para tanto, trazemos aqui um trecho de Louro (2014) que elucidada, de forma precisa, como são feitas as distinções entre os sujeitos. Segundo Louro (2014, p. 61),

[d]iferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

As diferenças impostas pela escola irão refletir, de forma categórica, no comportamento do público discente. Seus corpos não serão os mesmos face aos discursos que formam moldes de comportamentos e meios de se

expressarem diante das regras impostas. Essas distinções são dotadas de valores que geram (pre)conceitos que notadamente incidem nos corpos dos alunos.

De acordo com Louro (2014), inicialmente a escola foi projetada para receber determinados alunos, mas não todos; com o tempo foi “democratizada”, a fim de abrigar as diversas camadas da sociedade. Assim, essa instituição precisou se estruturar e se organizar para receber os demais, entretanto, sempre produzindo as diferenças entre os sujeitos. Em nossa sociedade é fácil vislumbrar essa separação categórica, basta olharmos a estrutura de um colégio privado e de uma escola pública, ambas, em seus elementos estruturais, produzem as diferenças; todavia, cada uma delas é destinada a um público já marcado socialmente, funcionando dentro de um sistema que uniformiza as alteridades.

Louro (2014, p. 62) diz que “a escola delimita espaços”. Essa delimitação acontece no tocante às subjetividades e por meio de uma pluralidade simbólica que irá instituir-se como “lugar” da diferença. A autora nos chama a atenção para um afinamento da percepção para que, assim, possamos vislumbrar a constituição dos sujeitos imersos na ordem do cotidiano escolar. Há um

processo de escolarização desses jovens inseridos no ambiente escolar: eles são moldados e expressam gestos ou movimentos, comportamentos, que lhes são aderidos e tornam-se parte de sua constituição. Todavia, a autora diz também que esses sujeitos não são totalmente passivos às artimanhas do processo, mas respondem, de uma forma ou de outra, às imposições e regras do espaço. Isso nos remete à resistência, tal como elucida Foucault (2018).

Feitas tais considerações sobre o espaço escolar, e apontada a linha de pensamento que será desenvolvida neste trabalho, podemos passar, agora, a realizar uma abordagem do livro didático, evidenciando suas nuances e apontando sua participação no processo de ensino e aprendizagem de língua materna nas escolas públicas do país, especificamente nas escolas públicas da capital goiana, campo de visão deste trabalho.

Antes de começar a estabelecer uma relação entre livro didático e discurso, creio que é conveniente realizar algumas considerações, que se mostram importantes para pensar o LDP de forma mais contundente no espaço escolar, levando, ainda, em consideração a pluralidade e as dificuldades enfrentadas pelo ensino público no País. O LDP, em

tese, é um aporte às práticas de ensino e aprendizagem de língua materna. Há espaços de aprendizagem aos quais o docente só tem acesso ao material didático disponibilizado pelo PNLD. Assim, é relevante, aqui, pensar os contextos onde o LDP se faz presente, sendo ele o único subsídio para as práticas de ensino, ou não. Muitos trabalhos sobre o LDP tecem críticas e propõem critérios para uma escolha mais profícua (CORACINI, 1999). Entretanto, esta pesquisa se isenta de criticar a escolha ou não do material, inscrevendo-se em um raciocínio de análise que visa estabelecer outras formas de leitura do LDP, inclusive de como ele é distribuído e apresentado às instituições.

Coracini (1999) irá nos chamar a atenção para a legitimação do LDP, que é resultado de valores, sejam eles éticos ou morais, que a sociedade possui e lhes oferece um lugar de importância considerando-os como benéficos. O LDP, então, conquista seu espaço na escola, porque representa os valores existentes no âmbito social; ele é um instrumento de construção do cidadão para a vida em sociedade. Essa consideração feita por Coracini (1999) é deveras importante e cara a esta pesquisa, pois se o LDP também se faz

reflexo de uma sociedade, ele irá repetir e editar, conforme o gosto do público e sua aprovação, o que já se tem dado como verdadeiro e correto, por exemplo. É, ainda, por meio de jogos de verdade que as práticas discursivas se mantêm e se legitimam diante das pessoas.

Já que o LDP é um suporte legitimado pela sociedade, encarregado de legitimar e propagar seus valores, é desse ponto que ele pode refleti-la e é por isso que esta pesquisa se debruça em analisá-lo como prática discursiva, que exerce poder sobre os corpos dos agentes envolvidos no processo de aprendizagem, mas que também recebe respostas: as práticas de resistência. O professor é aquele que opera o trabalho pedagógico com o material, lembrando que este é fruto do mercado editorial, e não produto de um estudo feito pelo próprio docente, que toma o LDP como base ou auxílio para seu trabalho, muitas vezes sem estabelecer uma leitura crítica do que o material está expondo e propondo. Coracini (1999, p. 34) faz uma observação importante sobre o que foi evidenciado acima, dizendo que

[...] o livro didático funciona como o portador de verdades que devem ser assimiladas tanto por professores quanto por alunos. Aliás, tem sido constatado, em reuniões com professores de ensino fundamental e médio da rede

pública do Estado de São Paulo, que o único material de consulta e leitura do professor, na disciplina que ministra, é (são) o(s) livro(s) didático(s).

Dessa forma, o LDP aliena o professor e os alunos à sua praticidade de produto mercadológico, que, por consequência, não fomenta um olhar crítico acerca dos conteúdos trazidos, mas apenas assimilação e repetição daquilo que já está pronto, acabado e dado para uma reprodução massiva. Face ao exposto, é possível apontar o LDP como portador de um discurso de verdade. Esse discurso regula as práticas corporais dos jovens por meio do exercício de poder que o LDP lança sobre o ensino e a aprendizagem.

Dando continuidade a essa discussão, é importante também trazer à tona o que Foucault (2016) compreende por discurso. Segundo ele (2016, p. 143):

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência.

É, pois, no LDP que observaremos a questão do discurso, fazendo todo o percurso metodológico de separação dos enunciados, a fim de formar uma regularidade, que implica na formação discursiva e esta, por sua vez, resultará no discurso. Esse conceito foucaultiano é essencial para este trabalho na medida em que pensamos no discurso que atravessa o LDP, que se instala em uma historicidade. É no e pelo discurso que surgirão os regimes de verdades postos pelo LDP. É pelo discurso que essas questões afloram e é nele que elas exercem poder e recebem como resposta a resistência.

Quando chamamos a atenção, no título desta sessão, para as questões que envolvem LDP e discurso, quisemos voltar o olhar para aquilo que não é realçado na leitura do LDP, perceber, de certo modo, nas materialidades linguísticas do LDP, a multiplicidade de vozes que são atravessadas por inúmeros discursos. Estabelecer outras leituras do mesmo texto, mudando o foco e o ponto de vista, gera uma heterogeneidade de olhares, o que fomenta um aprendizado mais atento a questões que antes podiam passar despercebidas como, por exemplo, problemáticas de identidade de gênero. É imprescindível ao docente, mesmo tendo somente o livro didático



em mãos, estabelecer uma leitura mais criteriosa e atenta às questões de gênero, logo, menos presa a questões estruturais da língua.

### **Ainda sobre a constituição dos enunciados no livro didático de português: análise discursiva das regularidades**

Feitas as considerações sobre escola, LDP e discurso, convém agora trabalhar a noção de enunciado dentro das materialidades que formam as regularidades no material didático. E trataremos, a partir deste momento, a noção de enunciado foucaultiana (2016) para discutir a sua emergência no LDP. Neste trabalho, descrevemos alguns enunciados nele presentes, a fim de questioná-los quanto a sua formação discursiva e sua organização em discurso, para, enfim, poder vislumbrar as práticas de gênero que acontecem no LDP.

Foucault (2016) nos aponta que o enunciado não pode ser definido pelas proposições lógicas; tampouco pode ser denominado pelo que os gramáticos chamam de frase, de forma restritiva apenas. Segundo o autor, não é possível somente falar de enunciado toda vez que nos deparamos com uma estrutura proposicional (linguística) definida, o

enunciado vai além da lógica e da gramática. A frase pode muito bem ser um enunciado, todavia, este não está preso a essa premissa. É possível encontrarmos, ademais, formas linguísticas, traços distintivos que não são exatamente frases, mas formam enunciados.

Foucault (2016, p. 130) diz que “chamaremos **frases** ou **proposição** as unidades que a lógica ou a gramática podem reconhecer como conjuntos de signos”. Adiante, define enunciado:

Chamaremos **enunciado** a modalidade de existência própria desse conjunto de signos: modalidade que lhe permite ser algo diferente de uma série de traços, algo diferente de uma sucessão de marcas em uma substância, algo diferente de um objeto qualquer fabricado por um ser humano; modalidade que lhe permite estar em relação ao domínio de objetos, prescrever uma posição definida a qualquer sujeito possível, estar situado entre **performances verbais**, estar dotado, enfim, de uma materialidade repetível. (FOUCAULT, 2016, p. 130-131, grifos nossos).

Foucault (2016) aponta que o enunciado é um conjunto de signos ligado a uma posição sujeito, que se envolve com as performances verbais e é repetível. Desse modo, nos leva a pensar, então, que o enunciado existe no nível da história, sendo uma função que recai

sobre os signos ou seu conjunto e exerce um papel de discurso, ou seja, produto do que é e foi dito (enunciado) por sujeitos historicamente localizados. Obter essa noção do que é a função enunciativa é importante para pensarmos nas relações LDP e discurso. Ao analisar determinado enunciado, comprometemo-nos a realizar sua descrição, esmiuçando os sentidos que eles exalam. Sobre a descrição, Foucault (2016, p. 132) dirá que

[d]escrever um enunciado não significa isolar e caracterizar um segmento horizontal, mas definir as condições nas quais se realizou a função que deu a uma série de signos (não sendo esta forçosamente gramatical nem logicamente estruturada) uma existência, e uma existência específica.

Ao descrevê-los, os exercícios realizados são os de leitura de sua significação e vislumbre de sua condição de emergência, sempre questionando o porquê de seu aparecimento. O próprio Foucault (2016, p. 133) menciona que “a análise enunciativa é, pois, uma análise histórica, mas que se mantém fora de qualquer interpretação”.

Foucault (2016) faz uma consideração importante acerca do enunciado – imprescindível para este trabalho –, ressaltando que o enunciado não está no nível da trivialidade, mas sempre é

tomado pelo “não dito”, por significações outras não tão evidentes, mas cujos efeitos podem ser percebidos. Dessa declaração, ainda, tem-se outro dado importante: o discurso. O autor elucida que o discurso possui uma opacidade, ou seja, não há transparência em suas práticas por se materializar na linguagem, sendo ela um produto que não é dotado de exatidão.

Determinados enunciados só emergem no LDP, porque há condições específicas que propõem sua existência. Há possibilidades – e nisso podemos pensar no que pode ser dito em uma sociedade – de sua aparição enquanto discurso. Para tanto, é necessário ir ao recorte feito no livro didático e buscar, nessas experiências de análise, um respaldo para implicar quais práticas corporais e comportamentais despertadas pelo discurso orientarão os sujeitos leitores do LDP.

### **Pensado as relações de gênero e livro didático: um olhar lançado às práticas discursivas do presente**

A partir de agora evidenciaremos algumas materialidades recortadas de LDPs e adotados em escolas públicas de ensino médio regular da capital goiana. Por meio dos enunciados presentes nessa amostragem, mostramos como os

enunciados influem diretamente nas relações de gênero no contexto social. Pretendemos descrever os enunciados, considerando sua historicidade e propondo uma análise das discursividades presentes no material. Para tanto, partimos do pressuposto, tal como postula Louro (2014, p. 68), de que

[c]urrículos, normas procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão.

De acordo com a autora, e em consonância com o que constataremos nas análises do LDP, os materiais necessitam de olhares atentos a suas práticas discursivas, pois é necessário romper com o estabelecimento das diferenças; é deveras importante trabalhar a equidade, rompendo com os obstáculos dos preconceitos e estereótipos.

Partiremos, então, para as materialidades linguístico-visuais encontradas nos LDPs. A tirinha abaixo está na sessão “Refletindo sobre a língua”, sendo utilizada para trabalhar a figura de

linguagem metáfora e comparação, além de uma interpretação da tirinha.

Figura 1 – Relacionamento



Fonte: LDP *Se liga na língua: literatura, produção de texto e linguagem* (SINISCALCHI & ORMUNDO, 2016 p. 317).

Na tirinha acima, intitulada “Samira e Paulito”, é possível encontrarmos um jogo enunciativo que está a serviço da consolidação de sentidos. A temática do “relacionamento” é apresentada como produto de conflitos entre dois sujeitos “amorosamente” envolvidos. Instaura-se, então, a comparação que será o elemento central do texto: “relacionamentos são como cabos de guerra”. Essa concepção de relacionamento retoma a ideia de uma brincadeira da infância, onde dois lados opostos disputam o cabo inteiro, e, conseqüentemente, o lado que possui mais força física vence. A comparação recai na questão interpessoal, aludindo que no relacionamento dos dois há um conflito, fazendo com que cada um puxe o cabo para seu lado. No entanto, no terceiro quadrinho, há um rompimento com a ordem dessa analogia, o sujeito-personagem Paulito, abruptamente, solta

sua parte do cabo, deixando, assim, Samira à deriva de uma queda com o todo do cabo (do relacionamento) na mão, o que é marcado pelo enunciado: “ou pior, larga!”.

Há muitos “não ditos” envolvidos na trama discursiva da tirinha exposta, sendo o cabo de guerra uma metáfora da relação. A atitude de Paulito mostra muito da posição em que ele se vê inserido. A forma como lida com o cabo de guerra é totalmente desrespeitosa e machista em relação à mulher (Samira). Ele anuncia, ao soltar o cabo, o seu total desinteresse de chegar a um consenso em seu relacionamento. O cabo deixado por Paulito diz muito sobre algumas relações estabelecidas pelos homens para com as mulheres no Brasil, pois, em uma sociedade pautada no patriarcalismo, a figura masculina é aquela que expressa sagacidade, perspicácia e um pensamento mais racional. É visível, ainda, que a imagem da moça sofrendo a queda em função do companheiro soltar o cabo evidencia a hegemonia masculina sobre o feminino, apontando para uma relação de gênero desequilibrada e desigual, o que, infelizmente, ainda é muito comum na sociedade brasileira. Para elucidar a fala acima, trazemos uma citação de Bourdieu (2017, p. 24), para quem

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depósito de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social. A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho.

O que Bourdieu (2017) nos traz é que o mundo construiu o corpo como realidades diferentes devido aos princípios sexualizantes, estabelecendo uma lógica binária, onde a diferença anatômica dos sexos dirá o lugar que cada um deve ocupar. Entretanto, desagua na questão da ausência de equidade. É ainda importante ressaltar que esse princípio binário vem de uma visão mítica da história que estabelece claramente os papéis destinados aos homens e às mulheres, traçando, assim, seus espaços e suas propriedades

comportamentais tanto nos relacionamentos quanto na vida.

Essa tirinha, ainda que de forma sutil, incide diretamente na compreensão que os jovens leitores do material didático têm das relações entre indivíduos do sexo oposto. Essa diminuição da figura feminina reafirma a tese de que os relacionamentos devem ser pautados em “cabos de guerra”, e, necessariamente, acontecem dessa forma. Pensar o lugar desses sujeitos, de acordo com o texto, no seio de uma sociedade, é também pensar nas relações de dominante e dominado, bem como refletir sobre como são apresentadas as práticas discursivas que dão condição de verdade aos comportamentos.

Sigamos, então, para o segundo exemplo:

Figura 2 – Roupa suja



Fonte: LDP Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso (CEREJA, DAMIEN & VIANNA, 2016 p. 153).

A tirinha mostrada na Figura 2 se encontra na sessão “Aplique o que aprendeu”, sobre o conteúdo “negação e ironia”, sendo utilizada para realizar a checagem da compreensão dos conceitos

expostos pelo LDP. Não há uma exploração das questões discursivas do texto, somente a proposta de interpretação e associação dos conceitos. A tirinha intitulada “Roupa suja” é um exemplo de diminuição da figura feminina. No primeiro quadrinho encontramos uma imagem referente à habilitação para direção e o foco da imagem é demonstrar a aparência da mulher jovem que aparece na foto do documento. Já no segundo quadrinho, surge a suposta dona do documento, mencionando ao esposo que “Há quatro anos eu não tinha nenhuma ruga, nenhuma olheira...”. No terceiro quadrinho, surge o questionamento: “Que aconteceu? Um caminhão passou por cima de mim?”. A explicação dada logo em seguida é a de que: “Não! Você foi atropelada por um casamento e dois filhos!”. Esse jogo argumentativo gera inúmeros sentidos, tendo como pressuposto uma construção de sentidos para o casamento e para o que é ser mãe já existente.

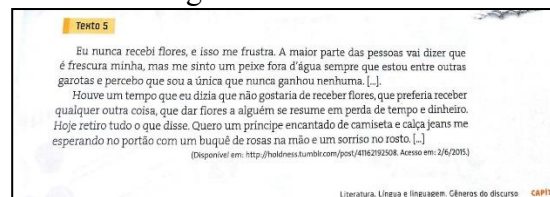
Há, então, uma depreciação da figura feminina que é mãe e casada, somando a isto todo um contexto machista de casamento e toda uma vida dedicada à criação dos filhos, levando a crer que não há cuidado pessoal nenhum. A fala do marido (Adão) para a esposa (Laura)

notifica-nos como é criado o imaginário que muitas vezes permeia as relações conjugais, fazendo delas um espaço de estereótipos, que sustentam os preconceitos existentes em uma sociedade patriarcal. A tirinha explora, então, o casamento como fim da beleza estética, levando a crer, ainda, que a mulher não pode ter marcas de expressão, instaurando, assim, um imaginário de beleza feminina que não é o mesmo da vida conjugal.

Esse texto está no LDP e é apresentado sem que se faça uma consideração sobre as suas possibilidades de leitura, tampouco atentando, em face dos exercícios propostos, ao que ele traz e é tão presente na sociedade: o machismo, que tanto fere a condição da mulher de ser um sujeito tratado com equidade e respeito. Face ao já exposto, chamo a atenção para refletir sobre o LDP não só como suporte para esses discursos, mas também sobre como ele é manejado pelo professor e de que forma esse profissional pode trabalhar o machismo de maneira a combater essa prática.

No próximo e último exemplo, que aparece na sessão “O que é gênero do discurso”, o texto surge a título de exemplo e posteriormente será trabalhado em um exercício de identificação de gêneros discursivos.

Figura 3 – Flores



Fonte: LDP *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* (CEREJA, DAMIEN & VIANNA, 2016, p. 29).

Este texto trata das reclamações de uma narradora que diz nunca ter recebido flores. Ela sente-se diferente das outras garotas por não ter sido presenteada. Esse comportamento de receber flores demarca lugares relativos ao ser mulher e ao ser homem na sociedade brasileira; de um lado, a mulher que recebe flores e tem esse ato como uma amostra de carinho, de outro, o homem idealizado como romântico e oferece as flores por ver sua companheira como frágil e sensível.

Esse texto é um exemplo de construção de normalidade no imaginário social brasileiro de que é rotineiro as mulheres receberem flores dos homens. Todavia, essa ação revela, também, traços do machismo velado, onde a mulher em sua condição de frágil e delicada é quem recebe as flores e o homem, em sua condição de cavalheiro, as oferece. A criação dessas imagens, por meio do texto acima, nos traz à tona a prova de que, ainda que muitos digam ser clichê, as mulheres continuam gostando de

receber flores, apesar de o discurso que compõe esse imaginário ser deveras machista e reducionista. E mais, sonhando com um príncipe encantado, o que levanta ainda um ideal de relacionamento, que na realidade é utópico.

Ao findar a exposição dos exemplos, constatamos que há no LDP menções às relações de gênero capazes de fomentar comportamentos nos sujeitos, apontando-lhes seus lugares e suas possibilidades de comportamento e ação. Levando em consideração que o LDP é um material que serve à sociedade vigente e dela não destoa, mas vai além, ele busca validar padrões de comportamento e repassá-los como conteúdos para a educação de jovens. Em nenhum dos textos acima foram mencionadas questões como: desigualdade de gênero, machismo, estereótipos, etc. Todos os textos apresentados possuíam uma função específica de validar a aprendizagem do conteúdo e a verificação das habilidades apreendidas.

O que faz com que textos como estes estejam presentes no LDP são as relações de poder estabelecidas entre as políticas públicas (locais, regionais e nacionais), instituição escolar e sociedade. A escola assumiu o papel de preparar o cidadão

para a sociedade e é através dessa tática que o poder se instaura. Para Foucault (2018, p. 45):

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

Esse poder não é só produto de repressão, como aponta Foucault, mas produz os discursos, os saberes, e estes circularão na esfera educacional, pois já são e estão naturalizados; por isso, não causam estranhamento. Foucault (2018) ainda falará sobre a verdade, esta que bordeia os corpos a fim de moldá-los em face de necessidade que uma sociedade possui.

Quando em um enunciado tem-se como fonte do dizer a premissa “você foi atropelada por um casamento e dois filhos”, existe, paralelamente, não ditos que conversam com ele. Esse dizer, sem dúvida, conversa com outros dizeres que versarão sobre o matrimônio. No caso do exemplo analisado, ele era o motivo do humor gerado na tirinha, o que fomenta um regime de verdade a todas as práticas discursivas análogas ao que foi dito.

Foucault (2018, p. 52) faz uma consideração importante sobre a verdade:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Isso nos faz crer que se a escola trabalha o livro didático naturalizando determinados discursos, mesmos que eles instaurem a diferença, o preconceito, o machismo e outras formas preconceituosas de ver o mundo, é porque ela, enquanto instituição social, se identifica com essas práticas discursivas. Há também, na maioria dos professores, a ausência de um olhar atento a essas esferas discursivas, pois o livro com um conteúdo machista pode ser utilizado enquanto objeto de enfrentamento às posições cristalizadas para o homem e a mulher na sociedade. De fato, se ambos, escola e professor já naturalizaram esse discurso diante de si e para si, o processo de repetição das “verdades” dadas pelo LDP não será interrompido a fim de dar-lhes um novo

sentido. Nesse cenário, este estudo evidenciou que o LDP apresenta materialidades linguístico-visuais que possibilitam o trabalho com questões de identidade de gênero no ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encaminhando as discussões, consideramos relevante dizer que o discurso, presente nas amostragens linguístico-visuais, representa um discurso de verdade e exerce um poder na sociedade patriarcal, poder esse de sempre regulamentar e dar manutenção ao sistema do patriarcado. A abordagem proposta aqui chama a atenção para a desconstrução dessas verdades por meio das práticas de resistência.

Em face das últimas considerações, ressaltamos a importância de uma leitura outra do LDP que leve em consideração a (des)construção de papéis de gênero na sociedade. Depois de constatar parte do processo que acontece nas práticas discursivas dentro do material, atentamos para uma forma de trabalhar o livro dentro de uma ótica em que o leitor questione o texto e a partir dele realize uma contra-argumentação, que o ajudará a construir uma leitura sobre outros ângulos. Além disso, cabe ao professor, mediador entre livro didático e alunos,



assumir uma postura de sujeito questionador do que lhe é oferecido, interpelando o seu público a interpretar as materialidades linguístico-visuais de um lugar que não está somente no âmbito gramatical, mas que acima de tudo esteja

atrelado a questões discursivas de modo a questionar e a desconstruir as práticas que denigrem o gênero feminino na história.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 3. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

CEREJA, Willian; DAMIEN, Christiane; VIANNA, Carolina. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2016. v. 1.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Intepretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. 1. ed. Campinas: Pontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. “Corpos dóceis”. In: **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 37ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Lyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos & duelos**. 2. ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MUNAKATA, Kazumi: O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

SINISCALCHI, Cristiane; ORMUNDO, Wilton. **Se liga na língua: literatura, produção de texto e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2016. v. 1.