

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

ALINE OLIVEIRA SOUZA

**E QUANDO AS ESCRITORAS (NÃO) APARECEM NOS LIVROS DIDÁTICOS:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Florianópolis

2016

ALINE OLIVEIRA SOUZA

**E QUANDO AS ESCRITORAS (NÃO) APARECEM NOS LIVROS DIDÁTICOS:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculada ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito final à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientador: Prof. Dr. Jair Zandoná

Florianópolis

2016

Souza, Aline Oliveira

E quando as escritoras (não) aparecem nos livros didáticos: : Uma análise comparativa / Aline Oliveira Souza ; orientador, Jair Zandoná - Florianópolis, SC, 2016. 47 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Curso de De Especialização em Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Educação. 3. Livros Didáticos de Língua Portuguesa. 4. Ensino Fundamental II. 5. Cânone Literário. 6. Escritoras(Literatura). I. Zandoná, Jair. II. Universidade Federal de Santa Catarina. De Especialização em Gênero e Diversidade na Escola. III. Título.

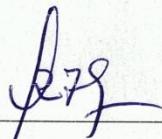
ALINE OLIVEIRA SOUZA

**E QUANDO AS ESCRITORAS (NÃO) APARECEM NOS LIVROS
DIDÁTICOS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 17 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:

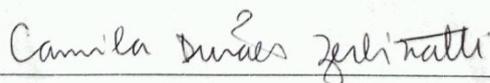


Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Camila Serafim Daminelli



Camila Durães Zerbinatti



Vera Fátima Gasparetto

Dedico este trabalho a todas as mulheres, das mais diversas identidades, mulheres que lutam e que não se calam, mas que por vezes foram e são socialmente caladas, que se fazem e se refazem a cada dia. A todas as escritoras e mulheres que buscam ser reconhecidas e valorizadas.

AGRADECIMENTOS

Ao senhor Deus pela sua infinita misericórdia e pelos milagres que fez em minha vida e por todas as conquistas que já alcancei.

A meus pais Vilma e Paulo, pelo sopro da vida e por me conduzirem no caminho que me tornou o que sou, o meu eterno agradecimento.

À minha irmã Alessandra que mesmo de longe nunca deixou de me apoiar e de me amar: mana sempre quis ser motivo de orgulho para você, te amo.

A meu irmão Mateus, uma estrela que brilha no infinito, de onde estás sempre olhas por mim. Família, a vocês meu amor eterno.

À minha amiga Ana Cláudia que nunca desistiu de me incentivar e que sempre esteve do meu lado.

A meu orientador professor Dr. Jair Zandoná, pela paciência, pelas contribuições e orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Às professoras, tutoras e monitoras e colaboradoras do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – GDE da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

À turma Ângela Davis, a melhor turma que já tive muito obrigada.

A todas minhas amigas, colegas que estiveram ao meu lado, incentivando e me dando forças. Agradeço a todas, amo vocês.

Registro, por fim, aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate à fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE promovido pelo IEG, sobretudo depois da reestruturação da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao

contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

*A Educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tão pouco a sociedade muda.*

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa visa fazer uma análise comparativa e quantitativa das escritoras presentes nos livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Fundamental II, distribuídos na rede pública de ensino de Florianópolis. Para tanto, foram selecionados três livros didáticos que integraram o PNLD de 2006, 2008 e do período de 2014 a 2016. Com tal pesquisa pretende-se analisar a presença/ausência de literatura produzida por escritoras e as obras que são estudadas nessa disciplina. Entre os resultados, percebe-se que o número de publicações de autoria feminina presente nos livros analisados, em comparação ao número de publicações de escritores, é expressivamente menor. Historicamente, isso pode ser observado desde o período que compreende a institucionalização da disciplina de língua portuguesa nas escolas até o presente momento. Através de tais comparações objetiva-se verificar a representatividade das escritoras e investigar sua invisibilização/silenciamento no ensino de literatura nas escolas. A pesquisa busca levantar dados que demonstrem a reprodução de discursos que valorizam apenas obras de escritores e o impacto na sociedade e no ensino em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Livro Didático. Literatura. Mulheres. Silenciamento. Representatividade Feminina.

ABSTRACT

This research aims to make a comparative and quantitative analysis of the authors present in the Portuguese Language textbooks of the Elementary School distributed in the public schools of Florianópolis. For this purpose, three textbooks of different grades were analyzed. This research intends to analyze the presence of women in the literature and their works studied in the Portuguese subject. The number of female writers' publications that are mentioned in comparison to the number of male writers' publications is much lower; this can be observed from the institutionalization of the Portuguese language in the schools to the present time. Through these comparisons, the aim is to verify the representativeness of female writers and to prove the female silencing in the teaching of literature in schools. The research seeks to collect data that demonstrates the reproduction of sexist discourses that value only works by male writers and the impact that such discourses reflect on society and classroom teaching.

KEYWORDS: Textbook. Literature. Women. Silencing. Female representativeness.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – CAPA DO LIVRO <i>PORTUGUÊS LINGUAGENS</i> | 29 |
| Figura 2 – CAPA DO LIVRO <i>PORTUGUÊS DIALOGANDO COM TEXTOS</i> | 29 |
| Figura 3 – CAPA DO LIVRO CAPA DO LIVRO <i>PORTUGUÊS PROJETO TELÁRIS</i> | 30 |
| Figura 4 – DE OLHO NA IMAGEM | 36 |
| Figura 5 – A HISTÓRIA DO HOMEM: PARTE 1 | 37 |
| Figura 6 – A HISTÓRIA DO HOMEM: PARTE 2 | 38 |
| Figura 7 – MOVIE STAR | 39 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| TABELA 1 – Índice de menções a mulheres no livro didático..... | 33 |
| TABELA 2 – Índice de menções a homens no livro didático | 33 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|---|
| ABL | Academia Brasileira de Letras |
| CE | Ceará |
| CENPEC | Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária |
| ECA | Escola de Comunicação e Artes |
| FFCL | Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava |
| FFLCH | Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas |
| IEA | Instituto de Estudos Avançados |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| GDE | Gênero e Diversidade na Escola |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PNLD | Plano Nacional do Livro Didático |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica |
| SP | São Paulo |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| USP | Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 144 |
| 1 CÂNONE LITERÁRIO: VALORES, ESPAÇOS E (IN)VISIBILIDADE | 17 |
| 2 LIVRO DIDÁTICO: CONCEITOS E REPRESENTATIVIDADES | 21 |
| 3 MATERIALIDADES DIDÁTICAS: A SELEÇÃO DAS PUBLICAÇÕES ANALISADAS | 25 |
| 3.1 ANÁLISE DE DADOS: A (IN)VISIBILIDADE DA AUTORIA FEMININA NO LIVRO DIDÁTICO | 31 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 43 |
| REFERÊNCIAS | 46 |

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo discutir, sobretudo, a representatividade, (in)visibilidade e o silenciamento de escritoras na literatura e em livros didáticos de língua portuguesa, fazendo uma análise quantitativa de obras escritas por mulheres que integram – ou não –, em alguma medida, tais livros e demonstrar que essa dissonância é efetiva.

Tal análise tem a intenção de discutir qual o valor – considerando sua recorrência e representação – dado à produção literária de escritoras no ensino de literatura nos/dos livros didáticos que são distribuídos em escolas públicas do Estado de Santa Catarina, em específico na cidade de Florianópolis, para turmas do Ensino Fundamental II, estes que são estudados no momento em que as alunas, na maioria das vezes, começam a apresentar – ou se pretende incentivar – maior interesse pela literatura. Em diversos momentos, quando folheamos um livro didático, seja de língua portuguesa ou de outra disciplina, a figura/representação¹ da mulher é de coadjuvante, passa despercebida, pois a história (literária) ocidental e, portanto, de nosso país foi escrita pela perspectiva patriarcal e colonialista. Desde muito pequenas as alunas têm contato em sala de aula com o livro didático e se deparam, na maioria das vezes, apenas com obras de escritores, o “cânone” foi composto/proposto por homens e para homens. Afinal ainda são poucas as mulheres que são reconhecidas e lembradas por suas obras.

Nós, educadoras², somos instigadas a buscar conhecimento e a disseminá-lo para que possamos contribuir também para a formação de sujeitos pensantes. Foi nesta perspectiva que, durante a realização de minha graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, pela Universidade Federal de Santa Catarina, ao ter contato com livros didáticos de língua portuguesa, tive a possibilidade perceber que a literatura presente em tais publicações deixava de lado as obras de escritoras. Ao pesquisar alguns livros didáticos, percebi que isto acontecia com recorrência: obras de escritoras não eram citadas com frequência em tais publicações. Durante a graduação os estudos de gênero e de críticas feministas sempre me despertaram interesse e, quando ingressei na Pós-Graduação, escolhi o curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola com o intuito de aprimorar meus conhecimentos sobre a temática e,

¹ Na escrita do trabalho, utilizamos graficamente parênteses, aspas, pontuações que representam sentidos que são/ estão implícitas, não ditas, ausentes, invisíveis, imbricadas, silenciadas.

² Por uma questão político-ideológica, optamos por uma linguagem inclusiva, utilizando o genérico feminino na escrita deste trabalho.

assim, ter a oportunidade de realizar esta pesquisa voltada na análise sobre a (in)visibilidade das escritoras nos livros didáticos de língua portuguesa.

A literatura e sua história presentes nos livros didáticos estão ligadas à ênfase dada aos textos clássicos e canônicos que, não por acaso, são de autoria de homens – traço que, muitas vezes, impede/reprime/invisibiliza a produção das mulheres.

Quando as alunas se debruçam no estudo de livros didáticos e não encontram equidade na construção de uma história de literatura, bem como na disseminação de obras escritas tanto por homens quanto por mulheres, isso sintetiza o fato de que, no Ocidente, a literatura delegou à mulher a categoria de “musa inspiradora”, de criatura, jamais criadora, como bem observou Norma Telles em *Autor+a*: “a tradição estética definiu o dom da criação como essencialmente masculino [...], o artista é progenitor e procriador de seu texto – um patriarca estético.” Por sua vez, a mulher é “musa ou criatura, nunca criadora.” (Norma TELLES, 1992, p. 51)³.

É evidente que escritoras consagradas como Raquel de Queiroz e Clarice Lispector já não precisam mais ter seu valor literário atestados assegurando seu lugar no cânone brasileiro. Outras autoras, entretanto, ainda não possuem efetivo espaço – seja no mercado editorial, seja no espaço crítico-acadêmico – de terem suas obras literárias reconhecidas, ou sequer serem publicadas. Nesse sentido é importante citar o pioneiro trabalho de pesquisa da professora Zahidé Lupinacci Muzart que publicou em três tomos *Escritoras Brasileiras do Século XIX* – século em que, supostamente, se tomarmos como parâmetro os manuais de literatura, não haveria literatura escrita por mulheres no país uma vez que nas listas de obras e prevalecem nomes masculinos. De encontro a essa lógica, seu trabalho conseguiu resgatar obras de muitas escritoras historicamente silenciadas/invisibilizadas.

Ao que parece, a Literatura produzida e consumida ainda se apresenta como sendo extremamente conservadora e pouco adepta à produção de autoria feminina – ou das ditas “minorias” (Roberto REIS, 1992) – selecionando e excluindo os discursos e representações que não contemplam os preceitos estabelecidos pela elite. Pode-se dizer, então, que o cânone é demasiado fechado e pouco propenso à autoria feminina? Não há dúvidas. Como bem observou Roberto Reis (1992, p. 70),

O conceito de cânon implica um princípio de seleção (e exclusão) e, assim, não pode se desvincular da questão do poder: obviamente, os que selecionam (e excluem) estão investidos da autoridade para fazê-lo e o farão de acordo com os seus

³ No presente trabalho, optamos por não utilizar as normas da ABNT e sim utilizamos as normas aplicadas atualmente pela Revista Estudos Feministas, as quais estão disponíveis on-line em: <http://www.scielo.br/revistas/ref/pinstruc.htm>. Acesso em 28/01/2017.

interesses (isto é: de sua classe, de sua cultura, etc.). Convém atentar ainda para o fato de que o exercício desta autoridade se faz num determinado espaço institucional.

Com base nas teorias feministas e de gênero, tomamos como proposta deste trabalho analisar a presença de escritoras nos livros didáticos em comparação a de escritores, de modo a construir reflexões sobre como – ou quanto – o cânone influencia (ou não) na presença dos textos ali referenciados. Em contraste, presença de uns representa ausência de outros – notadamente no feminino.

A marginalização de vozes historicamente silenciadas determina e replica um discurso patriarcal, opressor, que exclui e restringe a participação efetiva das mulheres, relegando-as ao (inóspito) espaço privado, como bem contestou Mary Wollstonecraft em *Reivindicação dos direitos da mulher* (1792)⁴. O objetivo desta pesquisa é discutir, analisar e comparar a presença de escritoras nos livros didáticos de Língua Portuguesa, que são distribuídos na rede de ensino fundamental das escolas públicas de ensino do município de Florianópolis e, assim problematizar sobre o silenciamento de vozes de escritoras dentro de tais produções. Para tanto, serão analisadas três publicações especificamente: um livro didático do 9º ano que circulou no ano de 2006 intitulado *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; um que circulou em 2008, do 8º ano do ensino fundamental II, intitulado *Português, dialogando com textos*, de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Paris e, mais recentemente, no ano de 2016, também do 9º do ensino fundamental II, o livro *Português, projeto Teláris* das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Machezi.

Entre os objetivos específicos desta pesquisa procura-se: contrastar a presença/ausência de obras de autoria feminina *versus* de autoria masculina, através do estudo sistemático das publicações supracitadas, por meio de pesquisa quantitativa; também pretende-se verificar as obras de escritoras que permanecem e as obras que mudaram no decorrer de uma década através da pesquisa realizada em alguns livros didáticos. Depois de colher os dados, almeja-se fazer uma discussão crítica relacionando as questões de gênero e de representação por meio das obras de autoria feminina presentes nos livros didáticos analisados. Desse modo, com auxílio de referencial teórico, se discutirá sobre a representatividade feminina na sociedade e na literatura e a importância dos estudos e análises críticas que relacionam literatura, sociedade, história e mulheres.

⁴ Recentemente traduzido para o português: WOLLSTONECRAFT, Mary. *Reivindicação dos direitos da mulher*. Trad. de Ivania Pocinho Motta. São Paulo: Boitempo, 2016.

1 CÂNONE LITERÁRIO: VALORES, ESPAÇOS E (IN)VISIBILIDADE

Sabemos que em nossa literatura, alguns escritores têm mais visibilidade que outros e isso se deve a uma série de fatores, os quais discutiremos ao longo deste capítulo. Se o cânone se refere a regras ou normas, podemos também relacioná-lo ao poder. Afinal, quem dominava a escrita, desde a antiguidade, possuía prestígio e era detentor de poder. Por exemplo, os escribas do Antigo Egito e da Grécia eram pessoas extremamente poderosas que estavam ao lado dos seus reis e faraós, tinham poder e destaque sobre as demais pessoas, pois tinham em suas mãos o conhecimento e o saber. Considerando os estudos historiográficos, sabemos que “os escribas” – e o artigo masculino aqui é significativo para este estudo – do Antigo Egito e da Grécia eram homens e não há registros de mulheres que desenvolviam tal função dentro dessas sociedades. Em outras palavras, as mulheres não estavam entre as pessoas privilegiadas pelo conhecimento e pelo poder – no sentido político, ao/de ocuparem os espaços e cargos públicos. Assim, podemos perceber que, desde a antiguidade, o papel da mulher no ocidente não está ligado à escrita, salvo quando sua figura está ligada à sexualidade, ao misticismo, à bruxaria, ou quando eram as musas inspiradoras de artistas e poetas (homens).

Roberto Reis elabora sobre a estreita relação entre poder e saber:

[...] A escrita e o saber, na cultura ocidental, estiveram via de regra de mãos dadas com o poder e funcionaram como forma de dominação. Todo saber é produzido a partir de determinadas condições históricas e ideológicas que constituem o solo do qual esse saber emerge. Toda interpretação é feita a partir de uma dada posição social, de classe, institucional. É muito difícil que o saber esteja desvinculado do poder. (REIS, 1992, p. 69).

Dessa forma, podemos perceber que escrita, saber e poder, estão interligados na medida em que, quando lemos obras consideradas canônicas, estamos fazendo/reproduzindo, a partir dos critérios estabelecidos/definidos para o estabelecimento desse texto no rol de prestígio, códigos, valores, condutas: “a literatura [canônica] servirá para enaltecer um certo tipo de escrita, peculiar às elites educadas e, como resultado, serão desprezadas outras formas, bem mais populares, de cultura.” (REIS, 1992, p. 72).

Nesse sentido, cabe investigar quais são, atualmente, as instituições que estruturam/definem os nomes e textos “altamente recomendáveis”, quais publicações têm valor literário e que podem/devem estar entre as principais leituras de nossa vida. Afinal, os discursos de poder também estão imersos em um universo de domínio, pois, algumas pessoas

são ditas e tidas pela sociedade como intelectuais, e estes ditam o que pode ou não ser lido – a partir de seus próprios horizontes de expectativas⁵.

Mas quais são os critérios para dizer se um texto merece ou não sobreviver ao tempo, tornar-se ou não um cânone. Desde seu conceito, a palavra cânon veio para dividir, ou seja, banir da sociedade o que “aparentemente” não se encaixava aos padrões, por exemplo, durante a cristandade: “[...] teólogos o utilizaram para selecionar aqueles autores e textos que mereciam ser preservados na bíblia e em consequência banir aqueles que não prestavam para disseminar verdades” (REIS, 1992, p. 70).

Podemos perceber que, desde então, o conceito de cânon aparece na sociedade como uma forma de exclusão do que serve ou não para a sociedade – em outras palavras, o que representa (ou não) os interesses d(e um)a elite. Não só na antiguidade, mas, atualmente, vivemos em uma sociedade que está impregnada por práticas excludentes – não apenas no mercado editorial – que mobilizam ou fazem circular determinados discursos, pontos de vista, limitando a diversidade e pluralidade de vozes (dissonantes ao discurso hegemônico).

É possível perceber que dentro da literatura considerada canônica não estão representadas outras culturas, como por exemplo, as culturas africanas, asiáticas, indígenas. No passado também era possível perceber que as mulheres não estavam inseridas nas listas das obras elitizadas. Em pleno século XXI algumas mulheres aparecem como escritoras importantes na literatura brasileira, porém são pouco representativas, como se apenas tivéssemos Cecília Meireles e Clarice Lispector como escritoras brasileiras. Apesar de serem centenas, milhares de escritoras, um número muito reduzido “aparecerem” e são lembradas. Aliás, podemos citar um exemplo não muito longe dos muros da UFSC. Se retomarmos as três últimas listas de indicação de leitura para o vestibular – 2015, 2016 e 2017 – perceberemos que a relação de 2015 não apresentou nenhuma indicação de escritora; 2016, inclui a prestigiada Clarice Lispector; e para o vestibular de 2017, surpreendentemente, há a indicação de quatro escritores e de quatro escritoras, paridade até hoje jamais encontrada neste concurso⁶.

A literatura escrita por gays, lésbicas, mulheres, mulheres negras, indígenas, carcerários/as etc. não está inserida no que é tido como cânone literário, pois nele estão impregnados conceitos e estereótipos conservadores de nossa sociedade, onde o valor está em tudo aquilo que estiver ligado aos padrões sociais, que sejam heteronormativos, onde o que

⁵ Parece-nos que a nomeação ao Nobel de Literatura em 2016 para Bob Dylan exemplifica bem as tensões entre clássico e cânone, entre o que “não é” e o que “é” – supostamente – Literatura.

⁶ Conferir “Obras e autores para o vestibular” em <http://coperve.ufsc.br/>.

for diferente também não é aceito e, em muitos casos, sequer é mencionado/considerado arte – ou no caso do nosso objeto de estudo considerado literário. O cânon está a favor e a serviço da elite da sociedade, pois assim serve como ferramenta de dominação. Dessa maneira, prevalece o que a “alta burguesia” determinada como sendo “o” melhor e que esteja de acordo com os padrões que devem ser disseminados socialmente.

O cânone brasileiro até 1970 era restrito apenas a autores homens, havia uma “masculinização literária”. Podemos perceber que, em parte, nosso cânone literário ainda sustenta essa estrutura, que exclui as mulheres do fazer literário com possibilidade de ter seu trabalho reconhecido, como se não pudessem participar do cânone literário. E, como sabemos, o cânone determina a literatura representativa, destaca o que é “bom” e exclui o que é “ruim” (como é feita tal análise e divisão é que é questionável), sendo que por esse motivo em uma cultura patriarcal, a literatura de autoria feminina não aparece, não se torna visível. Ao direcionarmos essa lógica ao objeto de estudo desta pesquisa – analisar a presença de escritoras em livros didáticos de Língua Portuguesa voltados ao Ensino Fundamental II –, é interessante salientar que os livros didáticos apresentam para as alunas fragmentos de obras, para que tenham contato com o que é considerado literatura. A partir desse contato oportunizado pelo livro didático, espera-se estimular o prazer da leitura, para que as alunas procurem realizar a leitura integral desses textos, conheçam outras possibilidades de leitura.

Considerando a diversidade socioeconômica e cultural do alunado, cabe enfatizar que nem todas as estudantes têm à sua disposição computadores, internet para realizarem pesquisa, ou seja, o livro didático é, efetivamente, um dos poucos, senão o único, contatos que terá com obras literárias antes de ir à biblioteca da escola – muitas vezes motivadas por atividades e cobranças de leitura feitas em sala de aula. Em muitos casos, estas alunas, devido às limitações socioeconômicas, apenas terão acesso aos livros disponíveis na biblioteca escolar, não poderão ir além em suas leituras e em suas pesquisas. Nesse contexto, podemos perceber que o cânone presente nos livros didáticos, que traz, na maioria das vezes, fragmentos de obras de autoria masculina, não dá ao alunado a chance de conhecer outras obras literárias, sejam elas de autoria feminina, gay, lésbica, negra, indígena, carcerária, regional, de periferia, etc.

A visão restrita canonicamente respaldada acaba limitando e restringindo a formação plena dessas estudantes, promovendo e contribuindo para a cidadania, pois não conhecerão outros/novos olhares e estarão sempre destinadas a reproduzir os mesmos discursos – branco, heterossexual, masculino, classe média etc. – e não terão a possibilidade de descobrir novos/outros olhares e fazer comparações e novas/outras descobertas.

Os estudos pós-coloniais (de)mostra(ra)m que há uma crise da representação/representatividade do/no cânone por conta das exclusões “inevitáveis” daquilo que se considera modelo. Ou seja, de Homero a Joyce é possível perceber que em meio ao cânone se destaca um tipo de discurso recorrente, que está dentro de padrão étnico-eurocêntrico que, por sua vez, é composto por autores, homens, brancos e mortos. A crítica feita em relação ao cânone desdobrou-se em uma defesa do *status*, como por exemplo, Harold Bloom em *O Cânone Ocidental* e em uma demanda por sua “abertura”, postulada por grupos considerados marginais, como mulheres, negros, homossexuais, entre outros, podemos perceber que tal problemática está inserida em uma questão maior, que mostra que a literatura é atravessada por um “status da literatura”. Tal fator tem mostrado que a existência de posições antagônicas é inevitável; em relação ao cânone, porém, elas podem ser revistas à medida que o processo de valorização da obra literária é exposto e entendido. Percebemos que quando tal padrão é disseminado, a cultura das massas é deixada de lado, pois não atendem aos padrões que são estipulados por quem define o cânone, isso acaba por discriminar/excluir/segmentar a produção literária que está fora de tais premissas.

Para a canonização de um determinado texto, há todo um processo de seleção, formação e preservação de uma obra. Obviamente, essa valorização e “preservação” acontece quando se considera que contém determinadas qualidades que a distinguem e a tornam melhor que outras, de modo que tenham um destaque maior, ou que se enquadram nos padrões ditos como socialmente aceitos. Em discursos rasos, usam-se o argumento que não havia obras de autoria feminina no passado, pois as mulheres não tinham acesso efetivo à educação formal – muitas vezes a educação era voltada às questões e práticas do universo doméstico. Escrever sempre foi um ato de coragem e rebeldia. As que escreviam não eram publicadas – salvo se tivessem apoio familiar (paterno)/do marido.

Ao pensar a questão do cânone, Enid Yatsuda Frederico e Haqira Osakabe (2004, p. 78), em *Literatura*, destacam que “embora nada se possa considerar definitivo em matéria de excelência estética, dificilmente se poderá considerar como gratuito o efeito de permanência de obras que mantêm, mesmo com o passar dos séculos, o vigor do momento de seu aparecimento”. Dessa forma, é possível compreender que a força da presença masculina no meio literário carrega consigo toda uma historicidade de poder e como continuam a exercer seu posicionamento em maior número, presença e influência em comparação ao número de escritoras.

2 LIVRO DIDÁTICO: CONCEITOS E REPRESENTATIVIDADES

Somos dotadas de várias aptidões, estamos inseridas nos mais diversos campos de atuação, os quais, por sua vez, permitem que tenhamos o poder de estabelecer relações com outras pessoas, interagindo e trocando experiências através da troca de saberes. Nesse sentido, como observa Zilma Oliveira (2002, p. 126) no caso da criança, “ao mesmo tempo em que [ela] modifica seu meio, é modificada por ele”. A interação entre sujeitos faz com que haja uma construção de saberes. Desde muito cedo nossas concepções, nossos saberes e opiniões são formadas pelo meio que (con)vivemos. Somos, assim, transformadas e também transformamos nossa sociedade. Durante nossa vida, várias são as instituições sociais que fazem parte desta nossa construção: a primeira delas é a família, espaço dos primeiros contatos com o mundo, ensinando-nos modos de ver/ser/pensar:

O desenvolvimento humano não decorre da ação isolada de fatores genéticos que buscam condições para o seu amadurecimento nem de fatores ambientais que agem sobre o organismo, controlando seu comportamento. Decorre antes, das trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida entre organismos vivos, o humano inscreve-se em uma linha de desenvolvimento condicionada tanto pelo equipamento biocomportamental da espécie quanto pela operação de mecanismos gerais de interação com o meio (OLIVEIRA, 2002, p. 126).

Em um segundo momento, ainda criança, há o contato com a escola, instituição que a acompanhará por grande parte da infância e adolescência. Lá acontece a maior parte da formação pessoal e intelectual, onde compartilham-se saberes, é o local onde há interação e divisão de pensamentos e conhecimento. Na escola é onde a criança tem contato com diversas áreas do conhecimento onde ela começa a desenvolver concepções de mundo, partilha com colegas e docentes vivências. Então, a escola é fonte de muitos/as pensamentos/práticas/ideias/perspectivas que serão levados/as para toda a vida. Tendo em vista que é na escola que acontece tantas interações e trocas de informações, devemos pensar sobre o impacto desta instituição na vida de uma criança e o papel (fundamental) que exerce – em especial a atuação das professoras no desenvolvimento das alunas.

No intuito de sistematizar e apoiar o processo de ensino e aprendizagem, tanto de língua portuguesa e literatura quanto de outras disciplinas, as aulas podem ser – e muitas vezes são – preparadas e conduzidas a partir do trabalho com livro didático. Esta metodologia figura como um dos principais métodos de apoio pedagógico para a maioria das professoras:

Os livros didáticos, os mais usados instrumentos de trabalho integrante da “tradição escolar” de professores e alunos, fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos

dois séculos. Trata-se de objeto cultural de difícil definição, mas, pela familiaridade de uso é possível identificá-lo, diferenciando-o de outros livros. (Circe BITTENCOURT, 2008, p. 299)

O livro didático é um recurso poderoso que pode auxiliar no planejamento e realização das aulas. Porém, trata-se de um material complexo, pois é um instrumento de trabalho que traz inúmeras fontes e são diversas as autoras que contribuem para a elaboração deste material. Fazer a análise de tal publicação, às vezes, pode ser um trabalho que requer uma análise aprofundada para poder, assim, compreender em qual concepção que ele foi criado.

[...] por ser obra bastante complexa que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo. Possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. É um objeto de “múltiplas facetas”, e para a sua elaboração e uso existem muitas interferências [...] constitui também um suporte de conhecimentos escolares propostos para currículos educacionais. Essa característica faz com que o Estado esteja sempre presente na existência do livro didático. (BITTENCOURT, 2008, p. 301).

Cabe explicar que no Brasil, o governo federal distribui os livros didáticos para as escolas, renovando e atualizando o acervo a cada três anos, ou seja, novos livros são enviados para serem analisados pelo corpo docente das escolas. Para conduzir esse processo, há o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático)⁷ que prevê em sua política a distribuição as escolas públicas de ensino fundamental e médio com livros didáticos e acervo de obras literárias, obras complementares e dicionários. Devemos levar em consideração, como citado anteriormente, que os livros didáticos são enviados para as escolas, passam por uma análise realizada pelas docentes e estes é que vão determinar qual o volume que estará disponível para utilização na/da escola durante a vigência do PNLD em vigor (normalmente, por três anos). O livro didático, retomando Circe Bittencourt (2008), é um material bastante complexo e que assume várias funções. Seus conteúdos sugerem determinadas concepções e pensamentos, desde a apresentação de textos, a presença de imagens, de citações etc. Este recurso educacional e as representações nele incluídas são um importante instrumento de trabalho, que, por sua vez, é portador de valores intrínsecos e extrínsecos de nossa cultura – que geralmente repercute o “padrão social dominante”. Essa perspectiva, inevitavelmente, tem em sua concepção parâmetros de gênero, de raça, de sexualidades... excludentes. Percebendo tal contexto é importante destacar que o livro didático deveria ser um material de apoio pautado nas diversidades de modo que todas as alunas pudessem (se) reconhecer. Como o livro didático é escrito/produzido por diversas pessoas, as quais também carregam em suas

⁷ Conferir texto do PNLD na íntegra na página: <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acesso em 14/12/2016.

trajetórias pessoais a formação familiar e escolar, acabam por (re)produzir os discursos que as representam. A impossibilidade de uma pretensa neutralidade leva-nos a entender que não há como encontrar um livro didático que seja “perfeito”.

Nossa discussão é voltada aos questionamentos acerca de por que os livros didáticos de língua portuguesa não dão visibilidade às obras de escritoras. Este fato parece ainda repercutir/espelhar, como citado no capítulo anterior, a concepção de cânone brasileiro dos anos de 1970. Esta preocupação é legítima uma vez que, considerando importância do livro didático para a preparação e realização das aulas, as docentes levam em conta as propostas metodológicas incluídas nessa publicação. Além disso, vale enfatizar o fato de que a realidade de trabalho escolar da grande maioria das professoras – número de turmas, número de alunas em cada classe etc. – exige que se apoiem nesse material para produzirem/planejarem suas aulas, o bimestre e o ano letivo. Esse fator acaba restringindo as possibilidades de discursos e vozes plurais, fazendo com que as alunas tenham acesso apenas ao que o livro didático propõe como conteúdos a serem estudados. Desta maneira, e considerando a pesquisa que apresentamos, muitas alunas acabam não tendo conhecimento/acesso de/a obras de outras autorias a não ser as que estão indicadas no livro didático de língua portuguesa. O livro didático é “veículo de um sistema de valores, de ideologia de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade” (BITTENCOURT, 2008, p. 302).

É importante salientar que a história das mulheres foi – e ainda é – marcada pela condição imposta ao sexo feminino pelos homens. Vale destacar também a luta das mulheres por direitos iguais que é fundamental para a construção da identidade feminina, luta que ganhou destaque especialmente a partir da década de 1970, de modo que a história das mulheres tornou-se mais expressiva com as lutas e os questionamentos feministas e nas mudanças que ocorriam. Sobre isso, é importante retomar Joan Scott:

As pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não só novos temas como também iria impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente. “Aprendemos”, escreviam três historiadoras feministas, “que inscrever as mulheres na história implica necessariamente a redefinição e o alargamento das noções tradicionais do que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto as atividades públicas e políticas. Não é exagerado dizer que por mais hesitante que sejam os princípios reais de hoje, tal metodologia implica não só em uma nova história das mulheres, mas em uma nova história” (Joan SCOTT, 1989, p. 04).

Entretanto, parece que os livros didáticos não acompanharam essas discussões – ao menos os que integram este *corpus* de análise. O livro didático, face à atual dinâmica de ministração de aulas, carga horária semanal e número de alunas/os por turma, ainda é o

material de apoio, e muitas vezes o instrumento que norteia as aulas de língua portuguesa. Por esse motivo, considerando os dados que apresentaremos a seguir, ainda convivemos, mantemos e propagamos discursos excludentes.

Evidentemente, esse livro não deve(ria) ser o principal recurso didático com o qual as professoras deve(ria)m planejar suas aulas, os bimestres e anos letivos. Cabe(ria) às professoras analisarem o que pode(ria)/deve(ria) ser repensado/aprimorado, levando para a sala de aula propostas de ensino que contempl(ass)em a pluralidade de discursos, de escritas, de vozes, enfim. Além do mais, uma questão importante é que, considerando as proporções do país, re-pensar o livro didático apenas como apoio parece-nos *conditio sine qua non* – desde que houvesse/haja tempo e espaço para que as professoras prepar(ass)em suas aulas, particip(ass)em de cursos de aperfeiçoamento, extrapol(ass)em o universo curricular já conhecido – tal como propõe o Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, por exemplo.

3 MATERIALIDADES DIDÁTICAS: A SELEÇÃO DAS PUBLICAÇÕES ANALISADAS

Para realização desta pesquisa, investigamos os livros didáticos selecionados e implementados nas escolas públicas de Florianópolis, para turmas do ensino fundamental II. A partir desse levantamento, optamos por realizar um estudo comparativo com três livros: um do 8º série (2008), um do 9º ano (2006) e um do 9º ano (2016). Como citado anteriormente, os livros que serão analisados são três publicações especificamente: um livro didático do 9º ano que circulou no ano de 2006, intitulado *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, da Editora Atual; um que circulou em 2008, da 8º série do ensino fundamental II, intitulado *Português, dialogando com textos*, de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Parisi, da Editora Positivo e, mais recentemente, no ano de 2016, um livro também do 9º do ensino fundamental II, o livro *Português, projeto Telaris* das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Machezi, da Editora Ática.

Com essa seleção, seria possível analisar as publicações não apenas pelo viés do recorte temporal, mas também de como a educação fundamental vem sendo pensada no Brasil através das práticas do PNLD. Nesse sentido, esta pesquisa corrobora à assertiva de Antônio Joaquim Severino (2000, p. 121), “é aquela em que pretende-se tratar e analisar as informações textuais constantes no objeto de pesquisa”. Neste caso, através dos livros didáticos pretendemos elaborar uma compreensão crítica dos conteúdos (pro)postos à luz dos objetivos que regeram a pesquisa.

Além de realizar a análise dos textos que integram as três publicações, também analisamos algumas imagens constantes nesses livros no que tangem aos conteúdos literários e que se referem à mulher e que ajudam na construção da representatividade e identidade feminina.

Consideramos a análise de imagens “como exercícios do ver”, se retomarmos a expressão de Martin Jesús Barbero (2001 p. 38), a partir do qual realizamos reflexões também sobre algumas imagens. Tal procedimento metodológico exige empenho, levando em conta a produção e contexto dos textos e imagens analisadas já que a linguagem seja textual ou visual não pode ser considerada como apenas um código, não devendo ser analisada com uma visão mecanicista já que levaria a uma produção discursiva limitada.

Assim, compreendemos que a análise de conteúdo não pode ser realizada sem considerar seu contexto sócio-histórico, posto que traz em si os valores e a história social de

quem a produziu. Portanto, também será realizada uma análise levando em consideração a representatividade social das escritoras que são mencionadas nos livros didáticos.

A pesquisa realizada neste estudo é documental, tem em vista o livro didático que foi tomado como um documento e também como fonte de pesquisa e não como uma referência bibliográfica. A sua importância está na utilização do documento como fonte de pesquisa, pois os livros didáticos usados aqui são como documentos ideológicos. Sendo assim, não basta ter acesso a eles, é preciso fazer análise e interpretação dos dados utilizados. Tendo em vista tal perspectiva, a análise de conteúdo configurou-se da seguinte maneira: em um primeiro momento os conteúdos dos livros didáticos foram identificados e, em seguida, foi realizada a análise desse material. Para tanto, como principal procedimento tivemos a “decodificação dos significados postos na mensagem com base em elementos da semiótica (análise dos significados e significantes) e técnicas de mediação” (Antônio Joaquim SEVERINO, 2000 p. 40).

Os livros didáticos que serão analisados são de diferentes anos, autoria e editoras. Realizamos uma breve pesquisa sobre cada uma das editoras e também sobre as autoras dos livros em questão, para, desta forma, poder contextualizar o material que foi utilizado durante a pesquisa. O primeiro livro analisado foi o livro didático do 9º ano que circulou no ano de 2006, intitulado *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, da Editora Atual. A referida editora faz parte do Grupo Saraiva que é reconhecida no mercado de livrarias distribuídas por todo o país e também pelo poder editorial que exerce no país. A história do grupo Saraiva tem início em 1914 com a primeira livraria jurídica de São Paulo, conhecida como “Livraria Acadêmica”. Depois disso, em 1917, tem início a história editorial do grupo Saraiva, com o lançamento do primeiro livro da editora. Desde então lança inúmeras obras, inclusive livros didáticos das mais diversas áreas do conhecimento.

O segundo livro analisado é de 2008, da 8º série do ensino fundamental II, intitulado *Português, dialogando com textos*, de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Parisi, da Editora Positivo. A mesma está há mais de 35 anos no mercado editorial do Brasil, sendo especialista no segmento educacional, produz sistemas de ensino e livros escolares. Essa linha de atuação norteia o principal objetivo da editora que é: “construir o futuro do país por meio da educação”. Diferentemente da primeira editora, esta trabalha apenas com a produção e distribuição de materiais voltados para as escolas.

O terceiro livro analisado é uma publicação mais recente, de 2016, do 9º do ensino fundamental II: *Português, projeto Telaris* de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera

Machezi, da Editora Ática. Essa editora tem um trabalho conjunto com a Editora Scipione, produzindo livros didáticos e paradidáticos, e protagonizam inúmeras inovações na área editorial e de produtos educacionais. Juntas, contam com um portfólio de cerca de 2 mil títulos, que incluem renomadas obras pedagógicas, clássicos das literaturas infantil e juvenil, atlas e dicionários.

É possível verificar que as três editoras têm uma longa história no mercado editorial e na produção de livros didáticos. No tocante às autorias das publicações dos livros didáticos aqui apresentados, destacamos algumas questões de suas trajetórias acadêmicas: William Roberto Cereja é professor graduado em Português e Linguística, licenciado em Português pela Universidade de São Paulo. Mestre em Teoria Literária pela Universidade de São Paulo e Doutor em Linguística Aplicada e Análise do Discurso na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). É professor da rede particular de ensino em São Paulo, atuando na capital do estado.

Thereza Cochar Magalhães é professora graduada em Português e Francês e licenciada pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava (FFCL) Araraquara, São Paulo. Mestre em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Araraquara (SP). Professora da rede pública de ensino em Araraquara (SP).

Beatriz Marcondes é professora de Língua Portuguesa e de Orientação para os Estudos na rede particular de ensino de São Paulo. Licenciada em Letras Língua Portuguesa e pós-graduada em Linguística pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP).

Lenira Buscato possui graduação em Letras - Português pela Universidade de São Paulo (1982). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa. Atualmente é professora da Faculdade de Tecnologia Bandeirantes.

Paula Parisi é graduada em Letras (Português - Francês - Linguística), com licenciatura em Português e Doutorado em Educação (Área de Linguagem e Educação), todos pela Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase no ensino de Língua Portuguesa. É assessora de Língua Portuguesa em escolas particulares de São Paulo, onde atua na capacitação de professoras da Educação Básica (Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio) nas áreas de leitura, produção de textos, oralidade e conhecimentos linguístico-discursivos. Atua ainda como colaboradora do CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária).

Ana Trinconi Borgatto é graduada em Pedagogia e licenciada em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), pós-graduada em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa também pela USP; e atua como professora de Língua Portuguesa.

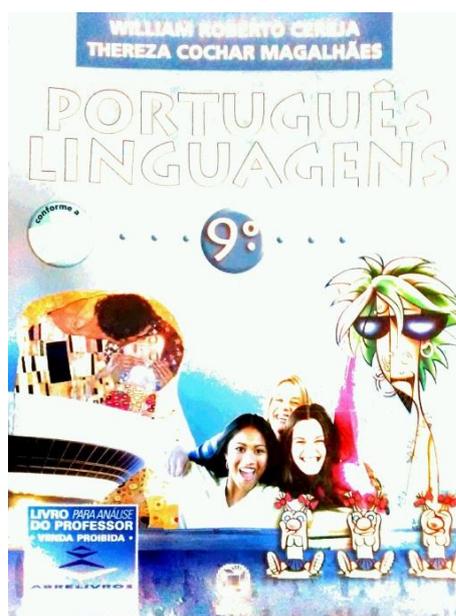
Terezinha Bertin é mestra em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) Licenciada em Letras pela Universidade de São Paulo (USP); pós-graduada em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP), tem especialização em Linguística Aplicada. É professora universitária de Português e Teoria da Literatura, assessora técnico-pedagógica da rede pública e particular.

Vera Machezi é mestra em Estudos Comparados de Literatura de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP), com curso de extensão universitária em Práticas de Leitura na Sociedade da Informação, pelo Instituto de Estudos Avançados (IEA) da USP. Formada em Letras pela Universidade Estadual Paulista de Araraquara/SP.

A partir dos currículos, é possível perceber que todas as autoras dos livros didáticos selecionados para a pesquisa têm formação na área de Letras, estão envolvidas em projetos e trabalham na área da educação. Portanto, são pessoas que conhecem as políticas educacionais, estão familiarizadas com os documentos oficiais próprios da área como o Plano Nacional Curricular (PCNs) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e que têm profundo conhecimento das competências necessárias e esperada para o/no desenvolvimento pleno do alunado.

Para darmos continuidade em nossa análise, é relevante trazer as capas dos livros didáticos que foram analisados, para, assim, entendermos as estratégias visuais que tais materiais apresentam:

Figura 1 – Capa do livro *Português Linguagens*



Fonte: Livro didático CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Analia Cochar. *Português linguagens 9. ano: língua portuguesa*. 3. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2006.

Figura 2 – Capa do Livro *Português Dialogando com Textos*



Fonte: Livro Didático MARCONDES, Beatriz; BUSCATO, Lenira; PARISI, Paula. *Português: Dialogando com textos*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

Figura 3 – Capa do Livro *Português projeto Teláris*



Fonte: Livro didático BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

Se pensarmos nas diferentes propostas editoriais, podemos perceber que a capa do livro do 9º ano, *Português Linguagens* (de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, da Editora Atual), destaca-se por apresentar diferentes figuras, trazendo o título do livro em destaque. O famoso *O beijo* pintura de Gustav Klimt à esquerda da capa remete ao imaginário pictórico-literário. No centro da composição há três meninas sorrindo. Além delas, há o desenho de uma figura masculina com piercings, óculos de sol dando uma ideia da diversidade de estilo, há também a imagem de três meninas sentadas, que executam o movimento dos “três macacos sábios” – uma releitura de um antigo provérbio chinês: “Mizaru, Kikazaru, Iwazaru”, literalmente significa: miru=olhar, kiku=ouvir, iu=falar e zaru=negar, que pode ser traduzido como “Não olhe para o mal, não escute o mal, não pronuncie o mal”. A capa, portanto, representa diversidade e pluralidade de linguagens e traços (como o arquitetônico).

A capa do segundo livro, da 8ª série do Ensino Fundamental II, *Português, dialogando com textos* (de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Parisi, da Editora Positivo), traz uma capa igualmente colorida, com destaque ao título. A estética dominante é do desenho e é composto de algumas cenas, como: há uma cadeira de palha na qual se vê um cachimbo e fumo; vê-se um grupo de alunas com blocos de anotações, uma câmera e um microfone em mãos; há uma estátua grega “pronunciando” o título do livro; a figura de dois homens, um segurando uma caneta e outro com um óculos, remetendo à ideia da aventura (didática) será iniciada com o livro.

A última capa é do livro didático do 9º ano, *Português, projeto Teláris* (das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Machezi, da Editora Ática). Com uma proposta mais “minimalista”, traz diferentes elementos que remetem ao tecnológico: relógio digital, máquina de escrever e webcam. No centro, há o número 9 preenchido por uma fotografia preto e branco.

3.1 ANÁLISE DE DADOS: A (IN)VISIBILIDADE DA AUTORIA FEMININA NO LIVRO DIDÁTICO

As questões de gênero vêm sendo, há muito tempo, fortemente problematizadas em nossa sociedade. Isto acontece por meio de vários/diferentes canais de comunicação, uma vez que percebemos que a todo momento/tempo representações são construídas e reproduzidas, tendo como base certos padrões e modelos que conferem uma identidade pré-determinada à mulher e ao homem.

Percebemos que na história as mulheres, em várias sociedades, foram – e ainda são – consideradas inferiores/dependentes aos homens. Essa perspectiva explica, parcialmente, o motivo pelo qual as mulheres foram representadas como coadjuvantes na história. Retomando as discussões delineadas no primeiro capítulo, a história da humanidade por muito tempo foi sinônimo à “história dos homens”.

Levando em consideração tal contexto é importante observarmos e analisarmos os discursos sobre as mulheres no ensino de língua portuguesa, na literatura, onde a escrita – como sinônimo de fabulação, ficção, prazer de ler – está presente e as representações construídas a partir disso são extremamente importantes. Nesse sentido, vale retomar, uma vez mais, as palavras de Norma Telles ao ponderar que:

Gênero é uma categoria, um modo de fazer distinções entre pessoas; uma construção cultural que classifica com base em traços sexuais, expandindo-se por cruzamentos de representações e linguagens. Como classe e raça, tem dimensões externas e internas: a classificação ou rotulagem é vista e lida pelos outros, assim como pelo eu, e as semelhanças são interpretadas como interesses partilhados, foi assim que também na sociedade ocidental moderna, o gênero codificou as diferenças entre um reconhecido patrimônio cultural masculino e uma correlativa e suposta penúria feminina (ou asiática, ou ‘primitiva’, ou sul-africana). **Gênero pode ou não importar para mim e para os outros; em nosso meio sociocultural, importa sempre.** (TELLES, 1992, p. 50)

As análises da representação, ou representações das mulheres, foram construídas por meio dos conteúdos, dos textos e das imagens que compõem as publicações. Portanto, é importante entendermos o quanto o estudo das representações é fundamental:

São, formas de conhecimento que se manifestam como elementos cognitivos — imagens, conceitos, categorias, teorias —, mas que não se reduzem jamais aos componentes cognitivos. Sendo socialmente elaboradas e compartilhadas, contribuem para a construção de uma realidade comum, que possibilita a comunicação. Deste modo, **as representações são, essencialmente, fenômenos sociais que, mesmo acessados a partir do seu conteúdo cognitivo, têm de ser entendidos a partir do seu contexto de produção.** Ou seja, a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam. (Mary Jane SPINK, 1993, p. 300)

Seguindo o exposto por Mary Jane Spink, as representações são imagens ou formas do conhecimento construídas através do contato com imagens, conceitos e/ou outras formas de comunicação, sendo elaboradas a partir de um determinado tempo e espaço histórico/social. Tal afirmação significa que as representações não têm uma existência própria ou não existem por si e tampouco são estáticas/imutáveis. Na realidade, são formadas através de uma construção social e também histórica. Por exemplo, a questão de gênero e identidade “feminina” carrega tais marcas sócio-históricas.

Podemos perceber que o livro didático, enquanto instrumento metodológico e ideológico, também contribui para a construção/representação da mulher pela maneira como apresenta a figura feminina nos conteúdos que propõe.

Ao realizar a presente pesquisa foi possível perceber alguns dados que foram, aos poucos, delineando qual o papel e a representatividade das escritoras dentro do livro didático de língua portuguesa distribuído nas escolas municipais de Florianópolis. O primeiro levantamento constituiu em mapear o número de fragmentos de obras de escritores ao número de fragmentos de obras de escritoras, na tentativa de dimensionar qual a representatividade das escritoras e suas obras dentro dos livros didáticos que circulam nas escolas a partir da amostragem/*corpus* selecionado.

Como mencionado anteriormente, os livros que integram a pesquisa são: um livro do 8º ano do ensino fundamental II do ano de 2008, um livro didático do 9º ano de 2006 e um livro didático do 9º do ano de 2016, todos do ensino fundamental II. Além de analisar textos escritos, também nos propomos a analisar algumas imagens incluídas nas publicações. Desse modo, foi possível incluir no levantamento também a produção de cartunistas, já que os livros apresentam linguagem verbal, linguagem não verbal e mista. Além disso, fizemos uma comparação entre as citações/menções de cantoras/cantores, de cartunistas homens/cartunistas mulheres, de mulheres/homens na história. Esta última categoria foi criada para contemplar as

peessoas que são citadas nos livros, mas que não se enquadram em nenhuma outra das anteriores: pintoras, inventoras, figuras históricas. Para a comparação inicial, optamos por sistematizar os dados em tabelas:

Tabela 1 – Índice de menções a mulheres no livro didático

| | 8º Ano - Livro 2008 | 9º Ano – Livro 2006 | 9º Ano – Livro 2016 |
|-----------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Escritoras | 13 | 10 | 11 |
| Cantoras | | 4 | 1 |
| Cartunistas Mulheres | 2 | | |
| Mulheres na história | 2 | | |
| Total | 17 | 14 | 11 |

Fonte: Livros didáticos: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Analia Cochar. *Português linguagens 9. ano: língua portuguesa*. 3. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2006.

MARCONDES, Beatriz; BUSCATO, Lenira; PARISI, Paula. *Português: Dialogando com textos*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008;

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

Tabela 2 – Índice de menções a homens no livro didático

| | 8º Ano - Livro 2008 | 9º Ano – Livro 2006 | 9º Ano – Livro 2016 |
|---------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Escritores | 31 | 63 | 84 |
| Cantores | | 23 | 8 |
| Cartunistas Homens | 2 | 56 | 55 |
| Homens na História | 16 | 1 | 1 |
| Total | 49 | 143 | 148 |

Fonte: Livros didáticos: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Analia Cochar. *Português linguagens 9. ano: língua portuguesa*. 3. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2006.

MARCONDES, Beatriz; BUSCATO, Lenira; PARISI, Paula. *Português: Dialogando com textos*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008;

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

No momento da realização da pesquisa levamos em consideração a representatividade feminina no contexto do livro didático, ou seja, os conteúdos trabalhados e as obras que foram apresentadas. Os dados indicados nas tabelas apontam que o número de “escritores”, de “cantores”, de “cartunistas homens” e “homens na história” é significativamente maior que o número de “escritoras”, “cantoras”, “cartunistas mulheres” e “mulheres na história”. Os números indicam que a representatividade/presença de figuras masculinas é significativamente maior que a de mulheres, apontando, assim, para a invisibilidade da mulher.

Se compararmos os dados, podemos verificar que a citação de fragmentos literários destinados a mulheres não chega a ser de 10%. Isso parece sustentar a perspectiva/discurso hegemônico/patriarcal de que as mulheres não têm seu papel devidamente representativo/reconhecido. Tal leitura nos remete a compreender a ideologia que contribuiu

para a escrita do livro, sendo que isso é determinante na forma de **como** os *conteúdos* são apresentados. Para realizar tal análise consideramos que:

O conhecimento produzido pelo livro didático é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que se reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que são de difícil contestação ou confronto, pois **expressam “uma verdade” de maneira bastante impositiva**. (BITTENCOURT, 2008, p. 313).

Mas se o livro didático é um material que expressa “verdades”, por que as mulheres estão em minoria dentro de tais produções? Parece ecoar o senso comum de que as mulheres não “produzem”: literatura, cartoons, músicas e outras manifestações artísticas que possam ser enquadradas como alta cultura. Roberto Reis identifica tal problemática quando afirma que:

Ao olharmos para as obras canônicas da literatura ocidental percebemos de imediato a exclusão de diversos grupos sociais, étnicos e sexuais do cânon literário [...] o cânon está impregnado dos pilares básicos que sustentam o edifício do saber ocidental, tais como o patriarcalismo, o arianismo, a moral cristã (REIS, 1992, p. 72).

Reis (1992) ressalva ainda a esmagadora presença no cânone ocidental de autores europeus, brancos, do sexo masculino e originários das elites. Assim sendo, o sistema canônico tem sido usado para recalcar os escritos dos segmentos culturalmente marginalizados e politicamente reprimidos, como mulheres, etnias não-brancas, minorias sexuais e culturas do chamado Terceiro Mundo (REIS, 1992, p. 73). Dessa forma, as produções de escritoras estão em minoria nos livros didáticos, pois estão fora do que é tido como cânone (literário) em nossa sociedade.

Além de analisar recorrência da produção de autoria feminina, levantaremos alguns pontos importantes relacionados a textos e imagens que integram os livros analisados e que reforçam alguns estereótipos negativos com relação à figura feminina. Quando iniciamos a pesquisa, percebemos que existem muitos trechos de textos nos livros didáticos, mas em alguns livros há também textos completos, como é o caso do livro da 8ª série, *Português, dialogando com textos*, de Beatriz Marcondes, Lenira Buscato e Paula Parisi. A presença de textos completos é muito interessante, pois as alunas podem realizar a leitura integral no próprio livro didático. Além disso, vale destacar que, dos três livros didáticos analisados, este é o que traz mais títulos de obras produzidas por escritoras, muito embora sejam em menor número.

Este livro é dividido por unidades, em cada uma delas há uma proposta de atividade de leitura, intitulado “Roda de Leitura”. Na primeira unidade são sugeridos três títulos:

Cidadezinha qualquer, de Carlos Drummond de Andrade, *O Mapa*, de Mário Quintana, e um texto sem título de Mário de Andrade, que foi publicado em *Lira Paulistana*, em 1946. A seção não faz menção a nenhuma obra produzida pelas escritoras brasileiras.

Na segunda unidade são novamente sugeridas três obras literárias para leitura: *Canção*, de Cecília Meireles, *Ismália*, de Alphonsus Guimarães, e *Autopsicografia*, de Fernando Pessoa. Apenas uma escritora é citada, estando assim a figura feminina em minoria, afinal, na primeira unidade foram mencionados três escritores, na segunda dois, e apenas um texto produzido por uma escritora. Na unidade três são sugeridas na “Roda de Leitura”: *Meninos Carvoeiros*, de Manoel Bandeira, e *Cântico de Roda*, de Ana Miranda. Na unidade quatro o texto sugerido é *Seca*, de Raquel de Queiroz. Já na unidade cinco o título mencionado é: *Os estatutos do homem*, de Thiago de Mello; na unidade seis, *A mulher de Omsk*, de Lygia Fagundes Telles; e na sétima e última unidade é *Como amar um presépio*, de José Paulo Paes. No total, há nove títulos de obras produzidas por escritores e apenas quatro obras de escritoras.

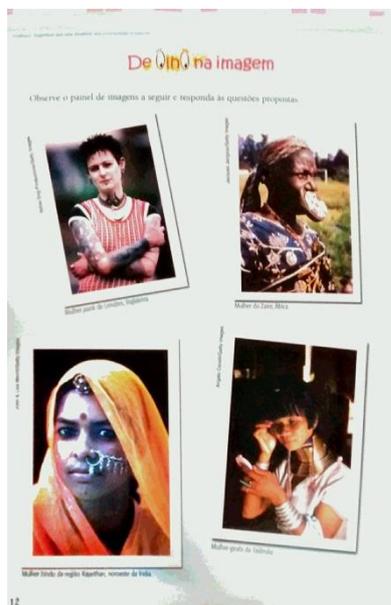
Como citado anteriormente, este é o livro que mais traz títulos de obras de escritoras e, mesmo assim, os títulos produzidos por mulheres, não chega ser 50% das citações. O livro traz um total de 13 títulos de obras de escritoras. Porém, apenas 4 aparecem na lista de sugestões para uma “Roda de leitura” a ser realizada com as alunas. Nesta publicação encontramos 31 obras de escritores e 13 de escritoras. Além disso, há a referência/menção a mulheres 17 vezes, sendo que homens são mencionados 49 vezes. No livro são citadas as seguintes escritoras: Alba Valéria Mendonça, Ana Miranda, Anna Flora, Cecília Meirelles, Dulce Helena Penna Soares Lucchiari, Laura Antunes, Lygia Fagundes Telles, Mary Shelley, Paula Autran, Raquel de Queiroz, Raquel Rolnik, sendo que das obras mencionadas, três são de Ana Miranda. Mulheres na história: Chiquinha Gonzaga e Madre Tereza de Calcutá.

O segundo livro analisado é do 9º ano intitulado *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Traz 10 títulos de escritoras e 63 de escritores, um índice extremamente desproporcional. Além disso, o livro faz 14 citações de mulheres, e 143 de homens, ou seja, nas mais diferentes esferas do livro didático, a figura/presença masculina está em destaque/evidência.

Nas primeiras páginas dessa publicação há uma análise de imagens de mulheres usando diferentes adornos e pede que as alunas, nos exercícios subsequentes, façam uma comparação entre elas. A representatividade da imagem feminina neste livro aparece praticamente, como uma figura exótica, pois, no decorrer das demais páginas do livro, a

representatividade feminina na literatura e na sociedade é praticamente nula. Vejamos as imagens:

Figura 4 – De olho na imagem



Fonte: Livro didático: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Analia Cochar. *Português linguagens 9. ano: língua portuguesa*. 3. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2006.

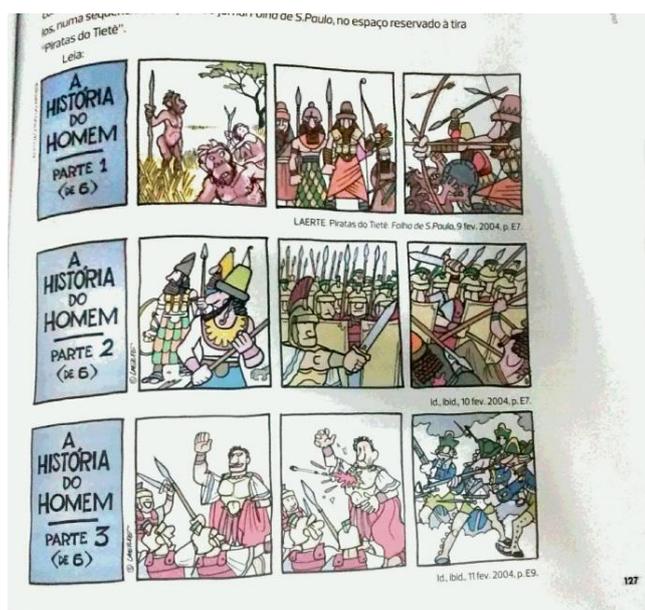
Analisando tal proposta é possível perceber qual papel dado às mulheres e a representatividade/importância social que têm dentro do contexto do livro didático. Intrinsecamente aparecem os discursos de valor e poder, pois no decorrer do livro não é realizada nenhuma análise de imagens de homens expostos com seus “adornos”. As imagens que compõem essa página enfatizam as diferenças culturais, mulheres de diferentes partes do globo, que aparentemente podem ser identificadas/lidas a partir dos adornos, roupas, acessórios – remetendo à noção de “futilidade”. Não localizamos outras imagens que indiquem que estejam, por exemplo, em seus locais de trabalho ou desenvolvendo atividades sociais e culturais, a mulher é apenas uma imagem meramente demonstrativa, ligada à beleza, à moda.

O terceiro livro analisado é o mais recente, que ainda circula nas escolas do município de Florianópolis e se refere ao PNLD 2014/2015/2016: *Português Projeto Teláris*, de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi. Neste livro do 9º ano foi possível também perceber que a presença de escritoras e intelectuais mulheres é pouco expressiva, sendo que aparece apenas o nome de algumas escritoras e de uma cantora: Clarice Lispector,

Conceição Araújo, Esmeralda Ortiz, Estela Cotes, Flora Figueiredo, Jovita Levy, Lygia Fagundes Telles, Raquel de Queiróz e Rosely Sayão. Destas, a que teve mais de uma citação/menção foi Raquel de Queiróz que teve 3 obras citadas. A cantora em destaque foi Rita Lee. Neste livro as obras de escritoras também são minoria, é um livro que traz uma diversidade de gêneros textuais e de linguagens, como inúmeras charges e diversas citações de artigos de revistas. É possível perceber que há uma preocupação em fazer com que as professoras utilizem nas aulas de língua portuguesa os gêneros textuais, mas não percebemos uma preocupação em trabalhar conteúdos que tangenciem a representatividade da mulher na literatura ou na história.

No capítulo 4 do livro *Português Projeto Teláris* há uma atividade intitulada “Outras linguagens”, que traz como subtítulo “Quadrinhos e unidades narrativas”. Nos quadrinhos das páginas 127 e 128, de autoria da Laerte, trazem faixas intituladas: *História do homem* da parte 1 à parte 6. Nelas são retomados/encenados acontecimentos históricos e nos primeiros 17 quadros aparecem apenas homens e suas lutas no decorrer da história. Por fim, no quadro 18 aparece a figura de uma mulher fazendo comida ao redor do fogão, com um filho no colo e outros dois ao seu redor e o homem que voltou da guerra (aparentemente seu esposo) está sentado à mesa esperando que ela termine a preparação da comida. Seguem as imagens para que possam ser analisadas.

Figura 5 – A história do homem: Parte 1



Fonte: BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

Figura 6 – A história do homem: Parte 2



Fonte: BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

O exercício que é proposto após esta sequência de imagens, é uma atividade em que as alunas devem observar e analisar a charge. É possível perceber que existe uma ironia nesta produção, pois a leitura das imagens, mostra o homem nas batalhas épicas, mas no último quadrinho – em que o homem retorna para casa e narra para a esposa seus grandes feitos e conquistas–, sua companheira retruca: “Ahã, conta outra história”, trazendo à tona as dúvidas sobre a história que foi contada pelo homem, ironizando sua fala e desconstruindo a imagem de que só o homem estava presente em tais feitos e guerras.

A imagem da mulher cozinhando e cuidado dos filhos, enquanto o homem está na rua/guerra/batalha, em um primeiro momento pode ser interpretada como a reprodução de um estereótipo da mulher que é frágil, que permanece em casa cuidando dos filhos e do lar. Porém, Laerte faz o jogo de imagens para desconstruir também esta relação histórica e socialmente construída. Contudo, tal análise deve ser mediada pelas professoras, que devem estar preparadas para os mais diversos questionamentos que podem ser feitos pelas alunas. Daí a importância de as professoras estarem preparadas para orientar as alunas e direcionar a discussão para um viés crítico. Afinal, a análise que fizemos de tal imagem deve-se ao fato de que o Curso de Gênero e Diversidade na Escola (GDE) faz com que nós, educadoras, tenhamos o olhar sensível para essas discussões.

O questionamento acerca de tal imagem é: será que temos professoras preparadas para realizar esta análise de uma maneira crítica, que faça as alunas refletirem sobre os

papéis/espacos socialmente considerados para o homem e para a mulher, para que rompam com o discurso de que a mulher deve ficar no lar, cuidando da família e dos filhos? Portanto, a formação continuada das profissionais da educação é extremamente fundamental para que haja o movimento de desconstrução/problematização de determinados discursos, motivo pelo qual os cursos de formação continuada como o GDE são extremamente relevantes, como, por exemplo, o próprio engajamento de Laerte sobre a discussão/problematização das questões de gênero em seu trabalho e em sua vida.

No capítulo 4 do mesmo livro temos outra imagem que traz a figura da mulher na página 164 a partir do quadro *Movie Star* (1936) de Norman Rockwel.

Figura 7 – *Movie Star*



Fonte: BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris*, 9. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

A imagem mostra a figura da mulher em outro contexto, rodeada por homens. Aparece ser uma estrela de cinema sendo retratada em seu cotidiano com homens fazendo uma entrevista radiofônica. *Movie star* aparece em uma proposta de exercício para que as alunas percebam o gênero textual entrevista. A crítica a esta imagem se refere ao fato de que no exercício de análise proposto, não se aprofunda à leitura do trabalho de Norman Rockwell, ao problematizar o papel da mulher na sociedade da época, pois a imagem foi produzida para demonstrar a inserção da mulher na sociedade no período. O exercício desconsidera o contexto no qual a imagem aparece, destoa da perspectiva em que ela foi produzida. Do modo como é apresentada no livro didático, a figura feminina é o estereótipo de futilidade da mulher, ou a mulher como objeto de admiração, que vende sua imagem e que são homens –

no caso jornalistas e fotógrafos – é que podem através de seus holofotes e colunas sociais dar projeção ao sucesso da figura feminina. Como assinalam Georges Duby e Michelle Perrot (1993, p. 8), da Antiguidade aos dias atuais, a escassez de narrativas nas quais as mulheres apareçam como protagonista contrasta nitidamente com a profusão de imagens que temos sobre elas.

O estudo de imagens é de extremamente valioso, pois em sala de aula podem ser realizados exercícios de interpretação sobre o papel da mulher na sociedade e a (r)evolução que temos com relação ao trabalho que é realizado pela figura feminina, pois segundo dados do censo escolar do Instituto Nacional de Pesquisas (INEP)⁸, nas salas de aulas de nosso país, o número de meninas é significativamente superior que o de meninos. Sendo assim, a representatividade feminina é de extrema importância para que alunas possam conhecer a história das mulheres ao longo da história e compreender a sua importância em nossa sociedade e, ao mesmo tempo, se reconhecer como socialmente atuante.

As imagens citadas e o extenso número de obras de escritores apontam para o quanto as mulheres em nossa sociedade são invisibilizadas e suas imagens sempre ligadas a figuras masculinas, mulheres projetadas em imagens que não condizem com a realidade da mulher do século XXI. A recorrência de homens que aparecem nos livros didáticos são dos mais variados, sejam escritores, cartunistas ou homens que estiveram/estão presentes na história ou nas artes no Brasil. Portanto, neste trabalho optamos por não evocá-los; afinal, já têm seus nomes e histórias reconhecidas socialmente e este trabalho trata da invisibilidade de mulheres (escritoras) e não pretende, de forma alguma, sustentar/alimentar o cânone.

É importante ressaltar que algumas escritoras são citadas em mais de um livro, ou seja, basicamente as autoras que ganham destaque nos livros didáticos são as mesmas, não havendo abertura para obras de outras escritoras. Sabemos que a literatura não se resume apenas a um número restrito de mulheres que escrevem – e muito menos de homens. Porém, apenas algumas entram para a categoria de “célebres”, como Raquel de Queiróz e Lygia Fagundes Telles, que integram a Academia Brasileira de Letras (ABL) e, portanto, são autoras já consagradas. Por este motivo, seus nomes aparecem nos livros didáticos de modo mais recorrente. Mas é importante ressaltar que a ABL possui 40 cadeiras, das quais apenas 6 são ocupadas por escritoras, sendo elas: Ana Maria Machado, Dinah de Silveira de Queiroz, Lygia Fagundes Telles, Nélida Piñon, Raquel de Queiróz, e Zélia Gattai.

⁸ Consultar dados na página: <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>. Acesso em 20/11/2016.

Ambas têm uma história de contribuição social e literária, mas é inevitável pensar que, são citadas nos livros didáticos devido (não apenas) à posição que ocupam na ABL, enquanto outras são citadas em minoria. Raquel de Queiróz e Lygia Fagundes Telles são mencionadas nos três livros analisados e suas obras aparecem mais de uma vez.

Em 2016 a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) trouxe em sua lista de livros para o vestibular 2017 algo inédito. Como já citado anteriormente, são um total de 8 obras, das quais 4 delas são de escritoras – *Poética*, de Ana Cristina César; *Olhos D'Água*, de Conceição Evaristo; *Vitória Valentina*, de Elvira Vigna; e *Quarenta Dias*, de Maria Valéria Rezende –, e as outras 4 são de escritores – *Auto da compadecida*, de Ariano Suassuna; *Além do ponto e outros contos*, de Caio Fernando Abreu; *As fantasias eletivas*, de Carlos Henrique Schoereder, e *Esau e Jacó*, de Machado de Assis – sendo possível perceber a intencional preocupação de que haja uma equiparação de gênero.

Demonstrar e garantir a igualdade entre mulheres e homens também é uma função das instituições educacionais para que as mulheres possam ter visibilidade nos mais diferentes campos sociais é mudar/romper com discursos e paradigmas. Se pensarmos no impacto que um concurso para vestibular tem na vida de estudantes – conforme os dados gerais do vestibular ocorrido no ano anterior, em 2015, contou 36.704 candidatas/os inscritas/os a representatividade e universos literários propostos pela indicação de obras para o concurso atual pode contribuir para que estudantes-candidatas e docentes repensem/cotejem as obras que circulam no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disciplina de Língua Portuguesa é extremamente importante no currículo escolar, pois é através dela que compreendemos todas as demais disciplinas, é com ela que aprendemos a maneira de escrever, ler e interpretar o mundo através da linguagem e códigos histórica e socialmente construídos.

Este trabalho, inicialmente, foi motivado pela inquietação ao folhear livros didáticos de língua portuguesa e perceber o número reduzido de citações/referências a escritoras. Por este motivo, iniciamos a pesquisa realizando uma breve discussão acerca do cânone e do valor literário que são cruciais para densificarmos nosso estudo, pois dentro do contexto social em que vivemos a fala e a compreensão das obras literárias e o papel da mulher dentro da literatura, desde a antiguidade, são significativos; afinal, falar da história de mulheres e seu papel na sociedade pressupõe compreender as questões que permeiam/permeiam a sua história e os fatores que contribuíram para construção da sua identidade.

Depois de realizarmos uma pesquisa e análise sobre o cânone literário e o que norteou/norteia tal conceito, trouxemos um panorama das questões sobre o valor canônico que chegam aos espaços escolares por meio dos conteúdos curriculares, os quais são trabalhados em sala de aula através dos livros didáticos e outros recursos metodológicos. Na medida em que esses livros são largamente utilizados pelas professoras para o ensino dos conteúdos, compreendemos que devem contribuir com/para o processo de discussão sobre a história e a visibilidade das mulheres dentro da literatura e do ensino de língua portuguesa, contribuindo para (re)significar a sua identidade/atuação historicamente oprimida/invisibilizada/obliterada.

Buscamos, também, compreender de que forma o livro didático apresenta a mulher nas obras literárias e nas imagens que fazem a representação das mulheres na sociedade e de que forma a sua identidade/imagem é representada por meio dos conteúdos apresentados. Assim, concluímos que os livros didáticos analisados apresentam ao longo de seus capítulos/unidades poucas citações que fazem referência a escritoras e que este número é extremamente insignificante se contrastado ao número de obras de escritores, demonstrando assim que – ainda – não existe uma preocupação efetiva em tornar a representatividade feminina expressiva dentro dos conteúdos de literatura e língua portuguesa estudados no Ensino Fundamental II.

A escola deve ser um espaço em que as alunas tenham a possibilidade de acesso às mais variadas linguagens, discursos, expressões, pontos de vista... É na escola também que

autoras dos mais diferentes gêneros literários devem/deveriam estar presentes. Neste espaço a circulação de informações deve ser aberta, sem preconceitos e sem sustentar estereótipos. Porém, também, é na escola e em seu cotidiano que emergem e se propagam discursos excludentes, reproduzindo um modelo social preconceituoso. Se a escola não for um espaço transformador e acolhedor, seguirá à risca o que é tido como verdade/aceito na sociedade – e no caso da literatura, o que é considerado cânone e a escola acaba também reproduzindo e separando o que é “bom” do que é “ruim” na perspectiva literária.

Infelizmente, tais abordagens reforçam estereótipos e não conduzem as alunas a uma reflexão crítica e transformadora acerca da presença feminina na história (literária) brasileira. Nesse sentido, os livros ora apresentados não revelam uma nova história da literatura sobre as mulheres e nem uma nova representação de sua identidade/representação, mas conservam os mesmos (velhos) discursos excludentes que não contribuem para a representatividade social das mulheres, e reforçam a concepção social de que a literatura está ligada apenas a escritores, que apenas homens são detentores de conhecimento e que têm a capacidade de produzir (boa) literatura. Essa assertiva pareceria estar superada não fosse o fato de encontrarmos manchetes como “‘A desconhecida que superou Verissimo e Rubem Fonseca’, Quem é a gaúcha Natalia Borges Polessa, que venceu o Jabuti 2016 na categoria Contos e Crônicas”, sobre o fato de o 1º lugar do Prêmio Literário mais conhecido e importante do Brasil tenha conferido a uma “desconhecida” – e jovem escritora –, superando os renomados Luis Fernando Verissimo (2º lugar) e Rubem Fonseca (finalista)⁹.

Foi possível perceber que a produção dos livros didáticos e os conteúdos que estão presentes em suas páginas fazem referência a algumas questões que envolvem sua produção e comercialização. Isso nos remete às questões curriculares que, por vezes, não estão sendo respeitadas, o que nos faz refletir sobre o controle institucional (não apenas de conteúdo, mas também temático) a que tais produções são submetidas, pois, segundo Serge Moscovici (2003, p. 8) constituem-se no senso comum dos indivíduos, elaborado a partir de imagens, crenças, mitos e ideologias. Dessa maneira é fundamental saber como as representações sociais são construídas. No caso deste estudo, pensar a representatividade de escritoras dentro do contexto literário nas escolas, uma vez que nossa função é também contribuir para os processos de (trans)formação com vistas ao exercício pleno da cidadania. Também devemos pensar qual o conteúdo pedagógico que está inserido em tais propostas, ou seja, verificar se

⁹ O GLOBO. A desconhecida que superou Verissimo e Rubem Fonseca. *O Globo*. Publicado em 19/11/2016 4:30 e atualizado em 19/11/2016 às 20:15. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/cultura/livros/a-desconhecida-que-superou-verissimo-rubem-fonseca-20492493#ixzz4QdTW2n9A>. Acesso em 21/11/2016.

temos em nosso meio escolar atividades e exercícios que levem/alimentem preconceitos e exclusões.

Diante das questões analisadas, concluímos que os livros didáticos de língua portuguesa analisados – e que foram/são usados em tal disciplina nas salas de aula do Ensino Fundamental II de escolas do município de Florianópolis – contribuem para reforçar alguns estereótipos, não havendo uma preocupação efetiva em transformar discursos pré-concebidos. As imagens que integram os livros ainda mostram a mulher como um ser frágil, fútil, ou a imagem de uma mulher que está no lar, um ser obediente (e em algumas situações até mesmo merecedora de estar nessa condição), cuidando dos filhos e do marido, uma imagem que foi histórica e culturalmente construída.

Com esta pesquisa foi possível comprovar a hipótese inicial de que as escritoras estão invisibilizadas nos livros didáticos e que tal perspectiva não mudou, pois foram analisados livros de diferentes anos, evidenciando a reprodução de discursos e estereótipos ultrapassados, que só tendem a desvalorizar a figura das mulheres, de modo a reproduzir a concepção machista e elitista nas mais diversas esferas sociais. No sentido oposto, as escolas, as universidades e as demais instituições de ensino, como já mencionamos, também têm a responsabilidade de preparar suas alunas para que exerçam sua cidadania plena, estejam empoderadas e preparadas para conquistarem seu(s) mundo(s).

REFERÊNCIAS

BARBERO, Martín Jesús. *Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. Trad. de Germán Rey. São Paulo: Senac, 2001.

BIBLIOTECA VIRTUAL. *Maria Paula Parisi Lauria*. Disponível em: <<http://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/42116/maria-paula-parisi-lauria/>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Construção das novas rotas no Ensino da Linguagem: caminhos que configuram a identidade da disciplina. In: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Secretaria da Educação/ Brasília, 2006, p. 17-23. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2016.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Português: projeto teláris, 9. ano.1. ed.* São Paulo: Ática, 2015.

CEREJA, William R.; MAGALHÃES, Tereza. Cochar *Panorama da Literatura Portuguesa: Ensino Médio*. 2. ed. São Paulo: Atual Editora, 1997.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Analia Cochar. *Português linguagens 9. ano: língua portuguesa*. 3. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2006.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle. *História das mulheres: a Antiguidade*. Porto: Afrontamento, 1993.

EDITORA ATICA. *Projeto Teláris: Língua Portuguesa*. Disponível em: <<http://www.projetotelaris.com.br/Main/Page/PortalTelaris/Lingua-Portuguesa>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

EDITORA SARAIVA. *Autores: Thereza Cochar Magalhães*. Disponível em: <<http://www.editorasaraiwa.com.br/autores/busca/?txtBusca=thereza+cochar>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

EDITORA SARAIVA. *Autores: William Roberto Cereja*. Disponível em: <<http://www.editorasaraiwa.com.br/autor/william-roberto-cereja/>>. Acesso em: 11 nov. 2016.

ESCAVADOR. *Autores: Lenira Aparecida Buscato*. Disponível em: <<http://www.escavador.com/sobre/5483286/lenira-aparecida-buscato>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

FREDERICO, Enid Yatsuda; OSAKABE, Haqira. *Literatura*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/03Literatura.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana F. Borges 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.

MARCONDES, Beatriz; BUSCATO, Lenira; PARISI, Paula. *Português: Dialogando com textos*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais investigações em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p.8.

NICOLA, José de. *Português: Ensino Médio*. São Paulo: Editora Scipione, 2008.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação infantil; Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

RAGO, Margareth. Adeus ao feminismo? Feminismo e (Pós)Modernidade no Brasil. *Cadernos AEL* (3/4), Campinas-SP, p. 11-43, 1995/96.

REIS, Roberto. Cânon. In.: JOBIN, José Luis (Org.). *Palavras da crítica: tendências e conceitos no estudo da Literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992, p. 65-92.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. Vol. 22. São Paulo: Cortez, 2000.

SPINK, Mary Jane P.. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 300-308, set.1993. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1993000300017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 15 nov. 2016.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, Jul./dez. 1995

TELES, Norma. Autor+a. In.: JOBIN, José Luis (Org.). *Palavras da crítica: tendências e conceitos no estudo da Literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992, p. 45-63.