
REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO SOCIAL NA CRÔNICA: UMA ANÁLISE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo¹ (UFPE)
amandaledoufpe@gmail.com

Resumo: Considerando que a linguagem é um dos sistemas simbólicos através dos quais as identidades são construídas e que veicula representações a respeito dos grupos sociais (WOODWARD, 2012), torna-se relevante compreender os aspectos envolvidos nesse processo, principalmente quando ele acontece em contextos institucionais, como a escola. O ambiente escolar é um espaço privilegiado para a construção de identidades, tais como as identidades de gênero social, e para a veiculação de representações e ideologias (MOITA LOPES, 2002), disseminadas nos textos orais e/ou escritos, os quais se vinculam ou remetem a diversos gêneros textuais. Gêneros textuais são compreendidos neste trabalho como formas de ação social recorrentes, através das quais é possível realizar diversos atos de fala (MILLER, 2009; BAZERMAN, 2005). Nos últimos anos, o conceito de gênero textual vem sendo incorporado ao discurso escolar. Nesse contexto, uma das ferramentas que se destaca é o livro didático, o qual se apresenta como principal material que medeia as interações nas salas de aula brasileiras (BATISTA, 2003; COSTAVAL; MARCUSCHI, 2005). Tendo em vista os aspectos mencionados, o presente estudo, que corresponde a um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento, objetiva investigar as representações de gênero social (masculino/feminino) que são veiculadas em livros didáticos de Língua Portuguesa. Para isso, selecionamos o gênero textual crônica (SANTANA, 2012) e analisamos as representações associadas aos gêneros sociais no que se refere aos personagens, às ocupações que exercem, entre outras temáticas.

Palavras-chave: Livro didático. Representação social. Identidade de gênero. Crônica.

1 Introdução

Nos últimos anos, estudos que investigam questões relacionadas às identidades sociais estão em evidência em diferentes campos do conhecimento. Nos estudos linguísticos desenvolvidos no contexto brasileiro, o conceito de identidade vem despertando o interesse de pesquisadores alinhados a distintos aportes teóricos, com destaque para a Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2002), Estudos do Letramento (BEZERRA, 2015) e os Estudos do Discurso (CORACINI, 2006), entre muitos outros.

Partindo da perspectiva de identidade como não essencialista, consideramos que suas características não são fixas nem pré-determinadas por fatores históricos ou biológicos, mas defendemos que se trata de uma categoria múltipla que está em constante processo de (re)construção (MOITA LOPES, 2002; HALL, 2012). Inscritas em práticas sociais e discursivas,

¹ Doutoranda em Linguística. Bolsista do CNPq.

as identidades sociais emergem em situações de interação permeadas por questões ideológicas e de poder (BUCHOLTZ; HALL, 2005), e têm na linguagem um dos sistemas simbólicos através dos quais representações são (re)produzidas e (re)significadas nos diferentes contextos (WOODWARD, 2012).

Dentre os traços mais marcantes da identidade de um indivíduo está a identidade de gênero, conceito que enfatiza o caráter social e histórico de como as pessoas se constituem como homens e como mulheres em uma determinada sociedade, em uma época específica (LOURO, 1997). Considerando que a escola se apresenta como uma das principais instituições que contribuem para a formação dos indivíduos e é onde passamos muito tempo de nossas vidas, torna-se relevante pensar sobre os processos de constituição identitária que ocorrem nesse ambiente (MOITA LOPES, 2002).

No contexto escolar, o livro didático, se apresenta como um lugar privilegiado para a veiculação de discursos e representações, através dos diversos textos nele localizados. Esses textos estruturam as práticas que acontecem em sala de aula e, em especial no caso da disciplina de Língua Portuguesa, estão associados a variados gêneros textuais orais e escritos, os quais são compreendidos como formas de ação social recorrentes, através das quais as pessoas realizam diversos atos de fala (BAZERMAN, 2005; MILLER, 2009).

Considerando os aspectos mencionados, o presente estudo, que consiste em um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento, tem por objetivo investigar as representações de gênero social² veiculadas através do livro didático de Língua Portuguesa. Com vistas a alcançar esse objetivo, analisaremos como tais representações estão associadas aos gêneros masculino e feminino em uma coleção direcionada ao Ensino Fundamental II, a partir dos textos pertencentes ao gênero crônica, visto que este se apresenta como um dos gêneros mais recorrentes nesses livros didáticos. O artigo está organizado da seguinte forma: em um primeiro momento, abordaremos as noções teóricas de identidade, gênero e representação social; em seguida, comentaremos sobre o livro didático de Língua Portuguesa e sua utilização no contexto escolar brasileiro; mais adiante, discutiremos a noção de gênero textual em que o trabalho está baseado, caracterizando, em especial, a crônica. Por fim, apresentamos a análise dos dados, concluindo com as considerações finais.

² Esclarecemos que, neste estudo, nos limitamos a abordar as configurações de gênero masculina e feminina, em virtude de o livro didático representar apenas essas configurações.

2 Identidade, gênero social e representação

A emergência dos estudos sobre identidade nas últimas décadas está relacionada a uma série de fatores sócio-históricos e políticos importantes, dentre os quais podemos destacar: (i) mais amplamente, o processo de globalização e o contato entre as mais diversas comunidades, que geram tensões entre identidades locais e globais; (ii) o desenvolvimento dos Estudos Culturais e dos estudos Pós-coloniais, em meados do século XX, que deram um novo impulso às pesquisas sobre cultura dos grupo sociais e se interessaram pelo processo de (re)construção das identidades nacionais no período pós-colonial; (iii) o desencadeamento de movimentos sociais associados à busca de direitos de diferentes grupos a partir da década de 1960-1970, tais como o movimento feminista, o movimento dos gays e lésbicas e as lutas raciais, que apelam para as identidades de cada grupo; e (iv) a crise das identidades no paradigma da pós-modernidade (HALL, 2005; DUBAR, 2006; PRADOS; ALVAREZ, 2014). Esses e outros movimentos estão associados a variados aparatos teóricos que se articulam a fim de compreender o (que se tornou o) sujeito na contemporaneidade e é nesse contexto que a noção de identidade e outros aspectos a ela relacionados ganham relevância. A seguir, explicitamos a perspectiva de identidade, bem como as noções de gênero e representação, nas quais ancoramos nosso trabalho.

2.1. *Noção de identidade*

Dada a variedade de perspectivas que se interessam pela temática da identidade, existem distintas definições desse conceito. Inicialmente, recorreremos a Hall (2005) para compreender alguns aspectos das identidades. Esse autor distingue três concepções de identidade, com base na caracterização dos sujeitos de diferentes épocas, a saber: (i) o sujeito do Iluminismo; (ii) o sujeito sociológico; e (iii) o sujeito pós-moderno. Na primeira concepção, o sujeito é um indivíduo centrado, dotado de razão e consciência, que permanece essencialmente o mesmo ao longo de toda a sua existência. Trata-se de uma concepção individualista da identidade. Na segunda, o sujeito ainda tem uma essência interior, no entanto esta não é autônoma nem autossuficiente diante dos mundos culturais exteriores, mas com eles dialoga. Corresponde à concepção “interativa” da identidade, na qual ela é formada a partir da interação entre o eu e a sociedade. Na terceira concepção, a identidade, antes unificada e estável, torna-se fragmentada, não permanente e, muitas vezes,

contraditória. O autor explica que a identidade na pós-modernidade assume um caráter de “celebração móvel”, (trans)formada constantemente.

Com base na classificação de Hall (2005), podemos distinguir duas perspectivas nos estudos sobre identidade: as essencialistas e as não essencialistas. Até o século XIX, prevaleceram as concepções essencialistas da identidade, a exemplo das concepções individualista e interativa definidas por Hall (2005). A perspectiva essencialista considera a identidade como uma categoria fixa, imutável, monolítica e universal. A unidade da identidade, nesse modelo, está fundamentada em argumentos de caráter histórico, biológico e/ou da natureza. Já o modelo não essencialista, ao qual estamos alinhados, com base no paradigma pós-moderno, assume que as identidades não são únicas, mas múltiplas, fragmentadas, contraditórias e em (trans)formação (SILVA, 2012).

Associada à abordagem dos Estudos Culturais, destacamos a problematização da noção de identidade a partir da perspectiva da diferença. Essa perspectiva sugere quando uma pessoa participa de um determinado grupo, essa participação implica a exclusão de outros grupos; por exemplo, ser brasileiro significa não ser chinês, americano, alemão. Nesse sentido, tanto a identidade (“aquilo que eu sou”) quanto a diferença (“aquilo que o outro é”) são fruto de criação linguístico-discursiva, e, portanto, não são essências, mas produtos socioculturais permeados por relações ideológicas e de poder (HALL, 2012; SILVA, 2012). Ainda sobre o conceito de identidade, consideramos, em consonância com Bucholtz e Hall (2005), que as identidades são múltiplas, apresentam um caráter social e cultural, e emergem a partir da interação social.

2.2 *Gênero social*

Um dos aspectos mais importantes da identidade de um indivíduo é o gênero. O termo gênero, que foi introduzido pelas feministas de língua inglesa na década de 1970, objetivava sinalizar que as desigualdades das construções de masculino/feminino são culturalmente construídas e não biologicamente determinadas (DINIS, 2008). Não apenas no interior das pesquisas feministas, mas na literatura de diferentes áreas que se interessam por gênero, esse conceito tem assumido diferentes conotações, tanto em virtude das diferentes abordagens teóricas, como também devido às diferentes concepções históricas e culturais de gênero.

No presente trabalho, defendemos que o gênero é uma categoria socialmente construída, diferente da oposição biológica macho/fêmea, na medida em que não são necessariamente as características sexuais por si mesmas que o definem, “mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico” (LOURO, 1997, p. 21). Ressalte-se que, nessa perspectiva, o caráter biológico não é negado, mas são enfatizados os aspectos sociais e culturais que moldam a construção e percepção do corpo sexuado. O gênero, portanto, está relacionado aos modos de ser e estar no mundo de mulheres, homens e de ambos, entre si (BANDEIRA, 2008).

Ao abordar a questão de gênero, a estudiosa Judith Butler (2003) introduz o conceito de performatividade. A autora considera que o gênero é produzido e imposto pelas práticas discursivas que o constituem, ou seja, a identidade de gênero seria “performativamente construída, pelas próprias ‘expressões’ tidas como seus resultados” (BUTLER, 2003, p. 48). A esse respeito, Anna Livia e Kira Hall (2010), parafraseando Foucault, defendem que os discursos não apenas se referem a significados e representações, mas se constituem como práticas que criam o objeto do qual falam. As autoras exemplificam essa noção de performatividade do gênero explicando que, quando uma criança nasce, ao proferir as palavras “é uma menina!”, não se trata de uma mera descrição, mas de uma prescrição, na medida em que se relaciona com uma série de normas vinculadas ao gênero, que, estereotipicamente, regulam qual a cor da roupa que irá usar, que brincadeiras e brinquedos serão adequados, que roupa vestir, como andar, falar, entre outras coisas. Podemos perceber que, também para a perspectiva performativa, o gênero se constitui discursivamente.

A identidade de gênero é, dessa forma, uma construção sociodiscursiva, histórica e processual, que, sendo permeada por relações de poder, (re)produz as desigualdades a ela atreladas. Sobre isso, postula Moita Lopes: “muito do que parece ser tomado como diferenças naturais entre os homens e as mulheres é criado no discurso” (MOITA LOPES, 2002, p. 205). Isso significa que existem diferenças entre os gêneros e essas diferenças, mais do que determinadas biologicamente, são (re)construídas discursivamente. No entanto, as diferenças entre os gêneros não deveriam implicar desigualdade de direitos, de oportunidades ou de valorização social entre eles. Por isso, cada vez mais instâncias vêm se mobilizando a fim de discutir sobre e dissipar as desigualdades entre os gêneros.

Tendo em vista a importância da instituição escolar na nossa sociedade, não surpreende que ela se constitua como um espaço privilegiado para a construção das identidades dos indivíduos. Por isso, compartilhamos do posicionamento de autores como Louro (1997) e Moita Lopes (2002), quando defendem a necessidade de refletir sobre os processos identitários que ocorrem em sala de aula. Segundo explica Louro (1997), assim como outras práticas que acontecem em espaços institucionais, as práticas educativas são generificadas; isso significa que tais práticas “produzem-se, ou ‘engendram-se’, a partir das relações de gênero” (LOURO, 1997, p. 25).

Nessa perspectiva, a escola, através de práticas generificadas, não somente reproduz ou reflete as concepções de gênero que circulam na sociedade, mas também as produz (LOURO, 1997), embora, de maneira geral, esses temas nem sempre se manifestem explicitamente no currículo ou no livro didático. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que, ainda que os discursos que circulam na escola, através do livro didático, por exemplo, veiculem representações de gênero implícitas, eles podem influenciar as compreensões de masculino e feminino dos estudantes, bem como os papéis sociais a eles relacionados, reforçando ou rompendo estereótipos. Dessa forma, evidencia-se que “nas práticas linguísticas que se dão em uma sala de aula, mais do que a mobilização de conhecimentos, agenciam-se, também, diferentes formas de percepção sobre si mesmo e sobre o outro” (LEMKE, 2014, p. 167) e essas práticas linguísticas estão fortemente relacionadas a representações sociais, produzidas através da linguagem.

2.3 Representação social

Se considerarmos, como vimos argumentando, que as identidades são constituídas discursivamente, a linguagem assume papel preponderante nessa construção. Por ser aparentemente neutra e por permear as práticas sociais das quais participamos, a linguagem é uma ferramenta poderosa na produção de representações sociais e, conseqüentemente, na marcação das posições de sujeito que os indivíduos podem assumir nas suas interações, moldando suas identidades sociais.

Essas práticas atuam na formação das representações porque não apenas descrevem relações, mas (re)criam ativamente essas relações e os significados a elas associados. Segundo postula Woodward (2012), a representação engloba as práticas de significação e os

sistemas simbólicos, como a linguagem, através dos quais são produzidos significados. Tais significados dão sentido às experiências dos indivíduos e possibilitam o que eles são e, inclusive, aquilo que podem se tornar. Assim, “é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas” (HALL, 2012, p. 109).

Nesse sentido, essas representações não são meras descrições que “refletem”, neutra e distanciadamente, as práticas desses sujeitos; elas são, de fato, descrições que os “constituem”, que os “produzem” (LOURO, 1997). Sobre isso, Silva (2012, p. 91) enfatiza que a representação “é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” e que as representações contribuem para reforçar, distorcer e atribuir valores positivos ou negativos a determinadas identidades, ressaltando o caráter ideológico que permeia essas construções.

No âmbito da Análise Crítica do Discurso, van Dijk (2005) propõe a noção de modelo mental para explicar os mecanismos pelos quais os discursos e as representações a eles relacionadas são perpetuados e legitimados socialmente. Nessa perspectiva, as pessoas construiriam representações mentais sobre acontecimentos e experiências, a partir de suas próprias vivências, da observação da vivência dos outros e, principalmente, do consumo de discursos provenientes especialmente das mídias. Esses discursos não são neutros, mas estão permeados por ideologias que formam a base das representações mentais. Os grupos sociais dominantes detêm maior poder e gozam de privilégios, tais como o controle dos meios pelos quais os discursos são disseminados. As ideologias que permeiam esses discursos dominantes adquirem *status* de verdade, sendo naturalizadas. Esses discursos alcançam as pessoas e moldam seus modelos mentais. O “controle da mente” dos grupos oprimidos, portanto, ocorre por um processo de (re)produção de representações que são veiculadas através da linguagem (VAN DIJK, 2005). Dessa forma, é possível afirmar que as representações sociais oferecem indícios dos papéis que determinados grupos podem assumir na sociedade e da valorização de suas identidades. Nesse sentido, refletindo especificamente sobre a questão de gênero, acreditamos que é fundamental construir novas representações a partir de contradiscursos que promovam relações mais igualitárias. Tendo em vista que o livro didático se constitui como mídia que atinge um número significativo de leitores que ainda estão em formação e que esse material veicula discursos e ideologias que

podem moldar seus modelos mentais, dedicamos o tópico a seguir a sua breve caracterização.

3 Livro didático de Língua Portuguesa

No contexto brasileiro, o livro didático (LD) “está presente cotidianamente na sala de aula e constitui um dos elementos básicos da organização do trabalho docente” (BATISTA; ROJO; ZUÑIGA, 2005, p. 53). Além de sua relevância na organização dos conteúdos e encaminhamentos realizados em sala de aula, o LD movimentou grandes somas no mercado editorial do país, especialmente considerando a parcela destinada à distribuição de livros voltada para a rede pública de ensino. Considerando esses e outros aspectos, cada vez mais o LD vem despertando o interesse de estudiosos, sendo o foco de preocupação por parte dos pesquisadores.

Batista e Rojo (2005, p. 14) definem livro escolar como “o material impresso (no suporte livro ou em outros suportes) produzido para servir a processos de ensino-aprendizado na educação básica”. Caracterizado como um “objeto cultural contraditório”, alvo de inúmeras críticas e polêmicas, esse tipo de livro compreende “múltiplas facetas” e pode ser pesquisado como “produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais” (BITTENCOURT, 2004, p. 471). Ressaltamos que todas essas dimensões estão imbricadas nesse objeto e não isoladas entre si.

Abordando especificamente a função ideológica dos materiais escolares, Choppin (2004) destaca o papel preponderante do livro didático como instrumento privilegiado de construção de identidades, aspecto que o autor exemplifica considerando o LD como símbolo da soberania nacional, assumindo uma função política importante. Em consonância com o pensamento desse autor, destacamos a relevância do LD para a construção das identidades de gênero, foco de interesse do nosso trabalho. Atribuímos a importância desses manuais não apenas a sua presença massiva na sala de aula, mas também à imagem do livro didático como detentor de discurso de autoridade (OTA, 2009), instância máxima “de um saber que parece cristalizado, pronto e acabado” (OTA, 2009, p. 215) e portador da verdade, possuidor

da leitura correta (SCHRODER, 2012). Assim, devido ao seu alcance, as representações veiculadas no LD adquirem grandes dimensões e legitimidade.

Acrescentamos às dimensões elencadas por Bittencourt (2004) a perspectiva de livro didático vinculado a políticas públicas do Estado, no caso brasileiro, instituída através de diversas medidas legais que regulam sua utilização nas escolas públicas. Entre essas medidas estão a aquisição e distribuição de livros didáticos para as escolas da rede pública de nível básico brasileiras, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído desde 1985. Sobre esse programa, Cassiano (2013) explica que ele pode ser dividido em duas fases: a primeira fase compreenderia o intervalo entre 1985 e 1995, período em que ainda não havia o processo de avaliação dos livros, e a segunda fase seria de 1996 até os dias atuais, quando do estabelecimento de uma equipe de especialistas de cada área disciplinar para a avaliação pedagógica sistemática das coleções submetidas ao edital pelas editoras, com o objetivo de melhorar a qualidade dos livros e aprimorar o programa. As coleções aprovadas são disponibilizadas para escolha dos professores através da publicação de resenhas organizadas em um Guia.

Os critérios de avaliação dizem respeito à correção conceitual, à contribuição para a construção da cidadania e à adequação metodológica das coleções. Assim, para ser aprovado, é necessário que o LD: (a) esteja isento de erros conceituais graves; (b) abstenha-se de preconceitos e, mais do que isso, seja capaz de combater a discriminação sempre que oportuno; e (c) seja responsável e eficaz, do ponto de vista das opções teóricas e metodológicas que faz, de tal forma que o programa declarado no livro do professor não só se configure como compatível com os objetivos do ensino de língua materna, mas que também seja corretamente efetivado no livro do aluno (RANGEL, 2005). O PNLD, em conjunto com outras medidas, se estabelece como uma mudança de paradigma teórico-metodológico no contexto do ensino de língua materna (RANGEL, 2005).

Tal mudança foi corroborada pela publicação de documentos que orientam os procedimentos de ensino, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais apresentam grande influência na elaboração dos livros didáticos, na medida em que as editoras procuram se adequar no intuito de terem suas coleções aprovadas. Uma das orientações de maior repercussão dos PCN (1998) sobre o ensino de língua materna é a indicação de que esse ensino seja realizado através da diversidade dos gêneros textuais. Esse direcionamento se reflete na elaboração dos livros didáticos de Língua Portuguesa, que

procuram incluir textos de gêneros de diversas esferas para mediar o trabalho com a língua em sala de aula. Em face desses aspectos e através da observação de algumas coleções didáticas, verificamos que a crônica se apresenta como um dos gêneros mais recorrentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa. A seguir, discutimos o conceito de gênero textual em que estamos embasados e caracterizamos brevemente o gênero crônica.

4 Noção de gênero textual: caracterizando a crônica

Especialmente após a publicação dos PCN, em especial o de Língua Portuguesa, o conceito de gênero textual se disseminou no cenário escolar, a partir da compreensão de que o ensino de língua deveria ser mediado pelos diversos gêneros que circulam na sociedade. Os livros didáticos de Língua Portuguesa incorporaram essa recomendação, inserindo vários gêneros de texto em torno dos quais são feitas propostas de leitura, compreensão e produção textual.

Na literatura acadêmica especializada, é possível encontrar distintas perspectivas de estudo de gêneros, representadas por autores como M. Bakhtin, J. Swales, C. Miller, entre outros. No presente trabalho, nossa compreensão sobre esse conceito está alinhada às concepções dos Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), relacionada à escola norte-americana de estudo de gêneros, representada por autores como Carolyn Miller e Charles Bazerman (BAWARSHI; REIFF, 2013). Nessa perspectiva, o gênero é concebido como forma de ação social utilizada como resposta a situações recorrentes e tipificadas, que se modificam historicamente (MILLER, 2009) e como fenômeno de reconhecimento psicossocial através do qual as pessoas organizam suas atividades cotidianas, realizando diferentes atos de fala (BAZERMAN, 2005). Os gêneros textuais, portanto, são diversos e funcionam como mediadores da comunicação humana (MARCUSCHI, 2008).

No caso específico da crônica, gênero que nos interessa neste trabalho, esclarecemos que, a palavra “crônica” remete à noção de tempo, sendo relacionada ao registro histórico em um intervalo de temporal específico, a exemplo das crônicas de viajantes. Com o passar do tempo, esse gênero se modificou, adquirindo outras funções e significados (SIEBERT, 2014). Atualmente, no contexto brasileiro, é possível afirmar que a crônica transita entre os domínios discursivos jornalístico e literário, sendo, de maneira geral, caracterizada como um

texto narrativo, relativamente curto, escrito em uma linguagem informal, que versa sobre acontecimentos do cotidiano, a partir da subjetividade do cronista (LIMA, 2010).

Muitos dos estudos recentes sobre a crônica se debruçam sobre a sua abordagem pedagógica realizada pelo livro didático de Língua Portuguesa (ALVES, 2012; SOARDI; ARAÚJO, 2013). Além de sua incorporação ao ensino, consideramos que a crônica pode ser caracterizada como um gênero que suscita “reflexões interdisciplinares” e que “registra o contexto sociopolítico de uma época” (SANTANA, 2012, p. 91). Tendo em vista os pontos mencionados, o presente trabalho visa contribuir para a investigação das representações sociais relacionadas aos gêneros masculino e feminino, presentes no LD de Língua Portuguesa, através da análise das crônicas localizadas em uma coleção, conforme será apresentado no tópico a seguir.

5 Representações de gênero social na crônica

A questão dos gêneros suscita debates acirrados em diferentes esferas sociais, tais como a escolar, a religiosa e a jurídica, de forma que os distintos posicionamentos reverberam no livro didático. Apesar de se configurar como uma temática importante, os estudos a respeito de gênero social nos livros didáticos, especialmente nos de Língua Portuguesa, ainda carecem de pesquisas que aprofundem os aspectos já investigados (MOURA, 2013; MARCUSCHI; LÊDO, 2015) e apontem para uma configuração do LD que discuta a (des)igualdade entre os gêneros.

Com vistas a alcançar os objetivos pretendidos neste trabalho, os procedimentos metodológicos adotados foram os seguintes: em primeiro lugar, escolhemos uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa destinada às séries do Ensino Fundamental II. A coleção foi selecionada aleatoriamente, dentre aquelas à disposição da pesquisadora, observando o critério de ter sido aprovada pelo PNLD. Trata-se da coleção *Diálogo*, de autoria de Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho, publicada em 2009 e aprovada pelo PNLD 2011³.

Nesta coleção, optamos por investigar as representações veiculadas através do gênero crônica. Esclarecemos que a seleção da crônica como foco de interesse deste trabalho ocorreu por duas principais razões: a partir do contato com diversas coleções didáticas,

³ As coleções aprovadas pelo PNLD podem ser escolhidas pelos professores para serem utilizadas por três anos. No caso da coleção que analisamos, trata-se do triênio 2012-2015.

percebemos que esse gênero textual figura como um dos mais presentes em livros didáticos do Ensino Fundamental II. Na coleção que analisamos, por exemplo, todos os volumes (6º a 9º anos) apresentam crônicas. Em segundo lugar, porque, como aborda um fato cotidiano, acreditamos que, através da crônica, é possível vislumbrar as concepções subjacentes a uma determinada sociedade, em um contexto histórico específico, a partir da evocação de diferentes elementos relacionados a representações sociais dos sujeitos, incluindo aí as representações de gênero social.

Em seguida, procedemos ao levantamento das crônicas presentes nos volumes dessa coleção. Nessa etapa, selecionamos todos os textos que foram explicitamente nomeados como crônicas, na introdução que precedia o texto ou nas atividades sobre o texto. A análise que se segue discute os dados encontrados, a partir de categorias temáticas, adaptadas de Marcuschi e Lêdo (2015), tais como: autoria dos textos; personagens centrais; ocupações; esporte e lazer. Em nossa interpretação, esses temas possibilitam refletir sobre a emergência, através das práticas de linguagem, das representações sociais relacionados aos gêneros sociais.

Após o processo de levantamento, encontramos um total de 12 crônicas, com a seguinte distribuição entre os volumes:

Tabela 01: Crônicas encontradas na coleção Diálogo

Título	Autor/a	Volume/página
1. A bola	Luís Fernando Veríssimo	6º ano - p. 212-213
2. A máquina	Lúcia Carvalho	7º ano - p. 73-75
3. Blusão da moda	Flávio José Cardozo	7º ano - p. 109-110
4. A cidade e os bichos	Ivan Angelo	7º ano - p. 264-266
5. Antes que elas cresçam	Affonso R. de Sant'Anna	8º ano - p. 184-186
6. Megabytes de paixão	Max Gehringer	8º ano - p. 198-200
7. O homem que conheceu o amor	Affonso R. de Sant'Anna	9º ano - p. 8-11
8. Para quem quer aprender a gostar	Arthur da Távola	9º ano - p. 25-27
9. Pobre Pequeno Príncipe, perdido em pérfido planeta	Moacyr Sciliar	9º ano - p. 45-46
10. Notícia da mais que amada	Carlos Heitor Cony	9º ano - p. 48-49
11. Da Olivetti ao torpedo	Ricardo Freire	9º ano - p. 169-170
12. Eu queria ter e ser	Ferréz	9º ano - p. 201-203

Fonte: Elaboração da autora

Considerando os dados apresentados na tabela 01, é possível perceber que a maior parte das crônicas está localizada no livro destinado ao 9º ano (seis textos), concentrando metade do nosso *corpus*. Por outro lado, o volume que menos apresenta crônicas é o do 6º ano, com somente um texto. Uma possível explicação para essa distribuição é a associação das diferentes tipologias textuais aos gêneros textuais específicos relacionados com essas tipologias. Essa associação é baseada na noção de progressão, que agrupa os gêneros recomendados para cada série, a partir de sua complexidade, de forma que no volume do 6º ano os textos da ordem do narrar selecionados para compor o livro didático sejam menos complexos e mais lúdicos, enquanto os textos narrativos do volume do 9º ano sejam mais complexos e abordem temáticas cotidianas, tal como acontece nas crônicas, adaptadas à maior maturidade (linguística/cognitiva) dos discentes⁴.

Um aspecto relacionado à questão de gênero que pode ser observado através da tabela 01 é a predominância de autores de crônicas: em um *corpus* de 12 textos, apenas 01 foi escrito por uma mulher. Esse dado, infelizmente, é coerente com o pouco espaço destinado à participação feminina na Academia Brasileira de Letras: das 40 cadeiras, somente 5 são ocupadas por escritoras⁵. Tal constatação é preocupante, não somente em termos de representação feminina no livro didático, mas em um panorama mais amplo, porque sinaliza a baixa participação das escritoras no cenário jornalístico-literário brasileiro⁶. Nesse sentido, se considerarmos que o LD tem a tendência de selecionar os conteúdos e os textos mais valorizados socialmente, percebemos que a maior parte desses textos é escrita por homens. Ressalte-se que, no caso das crônicas que estamos analisando, o foco narrativo predominante é o de primeira pessoa, ou seja, o narrador se inclui na participação dos fatos que conta e, portanto, opina com sua subjetividade sobre tais acontecimentos. Dessa forma, é possível afirmar que esse narrador fala de um lugar social a partir do qual, aparentemente, tem sua voz reconhecida.

⁴ No caso do volume do 9º ano analisado, há uma unidade que aborda especificamente a crônica, caracterizando-a e sugerindo a produção de uma coletânea de crônicas como atividade. Esse aspecto, acreditamos, contribui para a presença de maior quantidade de textos desse gênero neste livro.

⁵ Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_membros_da_Academia_Brasileira_de_Letras. Consulta em 07 jun. 2016.

⁶ Nos limitamos, neste trabalho, a apresentar esse dado como possível indício de desigualdades mais profundas. Consideramos que as explicações histórico-sociais que o justifiquem devem ser alvo de pesquisas futuras.

Se observarmos os personagens centrais que aparecem nas crônicas, incluindo o narrador, encontraremos uma proporção aproximada de 21 personagens masculinos e 4 femininos, aspecto que se alinha à menor representação feminina nesses textos. Um ponto relacionado aos personagens que encontramos foi a citação de personalidades famosas na crônica; esses famosos, aparentemente, têm grande relevância em suas respectivas áreas de atuação, como a psicanálise, a literatura e a música. Nesse caso, todos os famosos citados pelos cronistas eram homens, conforme exemplos a seguir:

Exemplo 01: Personalidades famosas citadas nas crônicas (9º ano, p. 9-10)

(...) Ouvindo-o, por um instante, suspeitei que a psicanálise havia fracassado; que tudo aquilo que **Freud** sempre disse de que o desejo nunca é preenchido, que se o é, o é por frações de segundos, e que a vida é insatisfação e procura, tudo isso era coisa passada. (...) **Bilac** nos dizia **salomônico**: “Eu tenho amado tanto e não conheço o amor”. O **Arnaldo Jabor** disse outro dia a frase mais retumbante desde “Independência ou Morte!” ao afirmar: “O amor deixa muito a desejar”. **Ataulfo Alves** dizia: “Eu era feliz e não sabia”. (Grifos nossos).

Exemplo 02: Personalidades famosas citadas nas crônicas (9º ano, p. 202)

(...) Eu queria que pessoas como o **Renato** e o **Cazuza** tivessem tido o que tanto cantavam, o amor. Eu queria ter conhecido o **Plínio Marcos**, o **João Antônio**, o **Raul Seixas** e o **Chico Science**.

A partir dos exemplos 01 e 02, podemos observar a referência a ícones de diferentes áreas, especialmente cantores que marcaram gerações. Percebemos, mais uma vez, a figura masculina em destaque. Sendo evocados como referências, os personagens citados funcionam como inspiração daquilo que somos e do que gostaríamos de ser (ver exemplo 02). Esses exemplos demonstram que as representações de personagens masculinos têm uma recorrência maior, tanto através da linguagem escrita quanto da imagética (ver exemplo 03 a seguir), e estão associados a aspectos positivos, tais como ser famoso e/ou bem-sucedido em sua área de atuação.

Exemplo 03: Imagem de famosos citados pelo cronista



Fonte: 9º ano, p. 206

Com relação às ilustrações, podemos afirmar que, em geral, elas estão associadas ao tema ou assunto tratado na crônica e a seus personagens principais. Na crônica *A cidade e os bichos*, que fala sobre como o homem vai perdendo o contato com os animais e com a natureza em virtude da urbanização, uma das ilustrações é a figura de cobra, iguana, jabuti e pássaro em meio a miniaturas de prédios, por exemplo. Já a crônica *Antes que elas cresçam*, que aborda a relação entre um pai e sua filha, é ilustrada com desenhos da menina em diferentes fases de sua vida: como bebê, adolescente, jovem e adulta. Dessa forma, as ilustrações que acompanham os textos, quando não abordam uma temática mais neutra do ponto de vista dos gêneros, contribuem para a visibilização dos personagens em destaque, os quais, como vimos, são, em sua maioria, figuras masculinas.

Considerando as ocupações que são representadas nas crônicas, é recorrente a de escritor, frequentemente associada ao próprio narrador. A tabela 02 procura sintetizar as profissões relacionadas a personagens masculinos e femininos:

Tabela 02: Profissões relacionadas aos gêneros

Personagens masculinos	Personagens femininos
Dono de loja	Professora de balé

Veterinário Jornalista Profissional de informática Engenheiro Escrivão Professor Desenhista Pintor Rei Prefeito Ator Jardineiro	Profissional de informática
--	-----------------------------

Fonte: Elaboração da autora

Através da tabela 02, percebemos que as profissões relacionadas a personagens do gênero masculino são mais diversificadas e numerosas do que as relacionadas a personagens do gênero feminino. Esses aspectos contribuem para uma maior representação masculina, como atuante em diversas áreas e ocupações, em especial com relação às profissões de maior *status* social. A respeito das profissões associadas às personagens femininas, destacamos sua atuação no campo da informática, encontrada na crônica *Megabytes de paixão*, que se afasta dos estereótipos normalmente relacionados à mulher e sua presença no mercado de trabalho.

Relativamente ao que aparece sobre esporte e lazer, destacamos dois textos que remetem, cada um, a uma dessas temáticas: as crônicas *A bola* e *Antes que elas cresçam*. A primeira crônica conta um episódio em que um pai presenteia seu filho com uma bola, no entanto o menino não sabe muito bem o que fazer com ela, se interessando somente por jogos eletrônicos. O futebol aparece como uma preferência do pai do menino, representação que se alinha à ideia de que o homem se interessa por esporte, especialmente pelo futebol. Já a segunda crônica descreve as relações entre pai e filha, enfatizando suas angústias ao perceber como passa rápido o seu crescimento. Ao longo do texto, percebemos algumas das atividades de lazer em que a filha se envolve; sobre isso, apresentamos alguns trechos no exemplo 04:

Exemplo 04: Atividades de lazer (9º ano, p. 185)

(...) E você agora está ali na porta da discoteca esperando que ela não apenas cresça, mas apareça. Ali estão muitos pais, ao volante, esperando que saiam esfuziantes sobre patins (...). Não mais as colheremos nas portas das discotecas e festas, quando surgiam entre gírias e canções.

A partir do fragmento 04, observamos que a filha adolescente sobre a qual fala o narrador frequenta discotecas e festas, aspecto que, a nosso ver, é uma possibilidade moderna e evoca representações femininas que sugerem uma maior liberdade, visto que há algumas décadas as adolescentes ficavam mais restritas ao ambiente do lar, não sendo comum frequentarem eventos sem a vigilância dos pais. Tomando como ponto de partida os exemplos comentados, a seguir apresentamos nossas considerações finais.

6 Considerações finais

Conforme argumentamos ao longo do trabalho, a identidade se apresenta temática como fundamental e que urge aprofundar, tendo em vista o cenário de busca por direitos e por relações mais igualitárias entre os diversos grupos sociais em que estamos inseridos. A dimensão do gênero social adquire ainda mais relevância quando observamos que as práticas de que participamos, incluindo as escolares, são generificadas (LOURO, 1997). Nesse contexto, a linguagem atua como ferramenta na (re)significação de nós mesmos e dos outros.

Neste estudo, objetivamos investigar as representações de gênero social evocadas nas crônicas presentes em uma coleção didática de Língua Portuguesa, direcionada para as séries do Ensino Fundamental II. Considerando o recorte realizado, reconhecemos as limitações deste trabalho e seu caráter preliminar.

Na análise dos dados encontrados, pudemos perceber a quase absoluta autoria masculina das crônicas, assim como o seu protagonismo com relação aos personagens principais e, conseqüentemente, às ilustrações dos textos. Foi possível observar também que os personagens masculinos são mais frequentemente associados ao universo profissional, em comparação às personagens femininas. No que concerne ao esporte, parece se perpetuar a associação estereotípica de homem e esporte, principalmente o futebol.

Positivamente, encontramos a presença feminina em campos profissionais predominantemente relacionado aos homens, como a informática, sinalizando a ocupação da mulher nesses espaços. Além disso, a figura feminina apareceu em ambientes como discotecas, aspecto que se aproxima de vivência de parte dos jovens da atualidade. Negativamente, no entanto, sempre que se fez referência a uma personalidade famosa, tratava-se de um homem.

Em seu conjunto, esses aspectos ainda corroboram estudos anteriores que apontam que o LD reproduz o modelo hegemônico do homem branco heterossexual (MOITA LOPES, 2002; MARCUSCHI; LÊDO, 2015). Reconhecemos a ausência de representações que veiculem preconceitos explícitos quanto à questão de gênero. No entanto, há que se refletir sobre o **não-dito**. No que concerne às representações sociais que emergem nas crônicas analisadas, é notável a diferença do espaço discursivo reservado a visibilizar cada gênero: a figura masculina é mais recorrente e ocupa lugar de destaque, já a partir da voz do narrador-autor. Nesse sentido, consideramos que, se, com a instituição do processo avaliativo do PNLD, visando retirar os preconceitos e estereótipos explícitos, o livro didático avançou, ainda resta muito a avançar em termos de desconstrução do implícito, do sutil, do silenciamento e do pouco espaço destinado à representação feminina, com vistas à (re)produção de discursos mais igualitários, que influenciarão as construções identitárias dos discentes.

Referências

ALVES, S. M. A leitura do gênero textual crônica literária no contexto de um livro didático do 8º ano do Ensino Fundamental. **Revista Desenredos**, Teresina-PI, ano IV, n. 5, out./dez. 2012. P. 1-16.

BANDEIRA, L. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 16(1), n. 288, p.207-230, jan./abr., 2008.

BATISTA, A. A. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Orgs.) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003. p. 25-67.

_____; ROJO, R. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.13-45.

_____; ROJO, R.; ZÚÑIGA, N. C. Produzindo livros didáticos em tempos de mudança (1999-2002). In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 47-72.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais: tipificação e interação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BEZERRA, B. Letramentos acadêmicos e construção da identidade: a produção do artigo científico por alunos de graduação. **Linguagem em (Dis)curso** (Online), v. 15, p. 61-76, 2015.

BITTENCOURT, C. M. F. (org.). Em foco: História, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p.471-473, set./dez. 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF,1998.

BUCHOLTZ, M.; HALL, K. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. **Discourse Studies**, v.7, n.4-5, p.585-614, 2005.

BUTLER, J. P. **Problema de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASSIANO, C. C. de F. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI**: a entrada do capital espanhol na Educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORACINI, M. J. R. F. Pós-modernidade e novas tecnologias no discurso do professor de língua. **Alfa**, São Paulo, vol. 50, n. 1, p.7-21, 2006.

COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. Apresentação. In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa**: letramento e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.7-12.

DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.

DUBAR, C. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. da. (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 103-133.

_____. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LEMKE, C. K. Língua e identidade: conceitos negociados em um contexto escolar multilíngue. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 10, n. 1, p. 165-189, 2014.

LIMA, S. A. O gênero textual crônica nas práticas escolares da leitura e da escrita. **Anais do V Encontro de Pesquisa em Educação em Alagoas** – EPAL, 31 de agosto a 03 de setembro de 2010.

LIVIA, A.; HALL, K. "É uma menina!": a volta da performatividade à linguística. In: OSTERMANN, A. C.; FONTANA, B. (Orgs.) **Linguagem, gênero e sexualidade**: clássicos traduzidos. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 109-127.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCUSCHI, E.; LÊDO, A. C. O. Representações de gênero social em livros didáticos de Língua Portuguesa. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 149-178, 2015.

MILLER, C. R. **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOURA, N. C. de. Análise de livros didáticos de língua portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd**. Goiânia-GO: 29 de setembro a 02 de outubro de 2013.

OTA, I. A. da S. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009.

PRADOS, R. M. N.; ALVAREZ, S. M. Discursos e processos de identificação: subjetividade da mulher e a mitologia. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 10, n. 1, p. 13-28, 2014.

RANGEL, E. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-20.

SANTANA, S. M. de. O gênero crônica e interdisciplinaridade: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. **Interdisciplinar**, ano VII, vol. 16, jul./dez. 2012, p. 90-102.

SCHRODER, M. **Livro didático público paranaense "Língua portuguesa e Literatura"**: o professor-autor e o gênero discursivo. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SIEBERT, S. A crônica brasileira tecida pela história, pelo jornalismo e pela literatura. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão-SC, v. 14, n. 3, p. 675-685, set./dez. 2014.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 73-102.

SOARDI, A.; ARAÚJO, R. C. L. A abordagem da crônica no livro didático. **Anais do X Seminário de Iniciação Científica Só Letras**, UENP, 2013, p. 8-13.

VAN DIJK, T. **Discurso, notícia e ideologia**: estudos de Análise Crítica do Discurso. Campo das Letras, Porto: 2005.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p.7-72.