

DISCURSOS SOBRE A MULHER: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA: ENSINO MÉDIO

Margarete Aparecida Nath-Braga⁴¹

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é de apresentar algumas reflexões a respeito dos discursos sexistas apresentados em um livro didático analisado, considerando os pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso apresentados por Van Dijk (2008) e Fairclough (2008). Observa-se que, embora esse livro tenha sido produzido por um grupo de professores, não se assegurou ao educando, na escolha dos textos e dos encaminhamentos propostos uma visão crítica dos discursos que veiculam preconceito contra a mulher, de modo que a desnaturalização de discursos preconceituosos não ocorre nas reflexões apontadas nessa produção didática. Por outro lado, conforme Grigoletto (1999), Fregonezzi (1997) e Bezerra (2005), o próprio educador, muitas vezes, não consegue fazer uma leitura crítica dos discursos que constituem os fatos sociais de sua realidade. Constata-se, assim, que o livro didático, historicamente, tem servido para a veiculação de ideologias oriundas da elite dominante que enaltecem grupos sociais privilegiados, produzindo o consenso das massas a determinados valores ideológicos de sociedade e de homem. Como veiculador de ideologias, o livro didático consolida-se como um instrumento de poder que naturaliza discursos de modo cômico ou humorístico, acentuando as desigualdades entre homens e mulheres. Ao propor discursos que apresentam a mulher e, não se apresentar ao educando reflexões quanto à ideologia neles presentes, entende-se que essas desigualdades são confirmadas de modo a mantê-las como discursos de verdade.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático. Discurso. Poder.

ABSTRACT

The aim of this research is presenting some reflections about the sexist discourse in a reviewed textbook, considering the theoretical assumptions of critical Discourse Analysis presented by Van Dijk (2008) and Fairclough (2008). It was noticed though this textbook has been produced by a teacher's group, it was not assured to the student to the choice of the texts and the proposed routings a critical view from the discourses which present prejudice against woman, so that the denaturing of prejudice discourses do not occur in the presented reflections in this textbook. On the other hand, as Grigoletto (1999), Fregonezzi (1997) and Bezerra (2005), the own educator can't do a critical reading of the discourses which represent the social situation from their reality. This way, it is historically established the textbook has been used as a placement of ideologies from the dominant group which exalts privileged social groups, producing the masses agreement to determined ideological values of society and of man. As ideologies disseminator, the textbook is consolidated like a power instrument which naturalizes discourses in a comic or humorous way, accenting the inequalities among men and women. Proposing discourses that present woman and do not present reflections about the ideologies in those discourses, it is a form of stress that these inequalities are confirmed as truth discourses.

KEYWORDS: Textbook. Discourse. Power.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem o propósito de apresentar algumas reflexões quanto aos discursos sobre a mulher presentes no livro didático (LD) *Língua Portuguesa e Literatura: ensino Médio*, produzido por alguns dos professores da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná em 2006. Essa reflexão alicerça-se nos pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso (ACD), conforme propõem Fairclough (2008) e Van Dijk (2008). Busca-se, com essa análise, discutir o modo como a linguagem significa nos textos apresentados, as

⁴¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

ideologias naturalizadas encontradas no encaminhamento de discussões a partir de determinados textos que compõem esse material didático.

Os estudos realizados por Fairclough (2008) e Van Dijk (2008) analisam a dimensão ideológica hegemônica e naturalizada presente em muitos discursos que promovem a desigualdade social de grupos marginalizados. A naturalização de relações de dominação via discurso ocorrem, especialmente, por meio de grupos sociais que possuem um acesso maior ao discurso público como os autores de materiais didáticos, por exemplo. Isso significa que o LD é um instrumento que veicula poder e ideologia, defendendo, muitas vezes interesses de grupos majoritários. Esse domínio se consolida por meio da linguagem e é favorecido às camadas sociais que dispõem de um acesso maior ao discurso público e, devido a isso, podem propagar suas crenças, seus valores, suas ideologias, de modo a privilegiar alguns grupos sociais e não outros.

É nesse contexto de discurso público que o LD se insere, como um instrumento de propagação de ideologias que chega facilmente às mãos de educandos e educadores, oferecendo textos e temas que podem naturalizar a discriminação de certos grupos, reafirmar uma compreensão patriarcal de família, excluir negros, homossexuais, índios, Sem Terra, entre outros. Nem sempre tais discursos são analisados sob outro prisma, além do que o LD sugere. As ideologias podem estar de tal forma naturalizadas, que pode ocorrer de seus interlocutores, professores e alunos não perceberem a intenção intrínseca a esse material.

É sabido que o LD na escola pública é, muitas vezes, o material de maior uso em sala de aula, servindo de orientação ao próprio planejamento do professor e, portanto, direcionando todas as suas aulas. Esta é uma boa razão para que ele propague e (re)afirme os discursos que neutralizam as desigualdades, os preconceitos e as exclusões sofridas por determinados grupos. Isso se dá, muitas vezes, por meio da aceitação pacífica de determinados fatos históricos ocorridos no passado e, considerados atualmente, como problemas sociais superados, embora resquícios desses problemas continuem fomentando a discriminação como ocorre, por exemplo, com discursos relacionados às mulheres e aos negros.

Há que se considerar o contexto histórico-político no qual se insere o educador nas últimas décadas, que não permite a esse profissional ministrar um número reduzido de aulas, e, assim, analisar melhor os discursos que discutirá em sala de aula ou ainda, escolher com maior critério o LD que utilizará para o seu trabalho. As condições, muitas vezes, precárias

vividas pelo educador inibem um trabalho mais crítico que permita a análise dos discursos que compõem o LD.

É mister afirmar a necessidade de compreender os usos sociais da linguagem e seus efeitos de sentido no cotidiano dos discursos que ocupam o LD. Convém mencionar, ainda, o custo que a reprodução de outros materiais causaria ao professor ou instituição escolar, o que mostra ser impossível eliminar por completo o uso do LD na escola. Esse é um dos fatores que contribui para que ele se instaure com poder nas instituições de ensino, tornando-se necessário ao trabalho do professor.

Pode-se avaliar que os discursos propagados por muitos LD contribuem para que se mantenham ideologias naturalizadas que promovem a discriminação da mulher, mesmo com tantos anos de luta desse grupo para a instituição de uma igualdade social. É comum deparar-se com discursos que inferiorizam a mulher em suas relações sociais, profissionais e familiares, contribuindo para a naturalização de sua condição de inferioridade em relação ao homem.

Para melhor exemplificar o modo como essa veiculação e preconceitos sobre a mulher se constroem, apresenta-se uma breve discussão sobre a consolidação do LD como um instrumento ideológico e, na sequência, analisa-se o modo como a escolha de determinados textos, sem uma reflexão sobre os mesmos pode contribuir para a discriminação da mulher.

2 LIVRO DIDÁTICO: UM INSTRUMENTO DE PODER

Compreende-se, neste trabalho, o LD como sendo um instrumento veiculador de poder, o qual, simbolicamente, naturaliza a discriminação de grupos sociais por meio da linguagem, representada por imagens, textos e encaminhamento de discussões não problematizados, o que, ao invés de desmistificar o conteúdo ideológico apresentado, serve, muitas vezes, para consolidá-lo, não oferecendo ao educando a condição para uma reflexão do que apresentam numa leitura subliminar. Para a compreensão de como esse material didático se consolidou como um mecanismo de poder em meio às massas, apresenta-se uma reflexão sobre como o LD, nesse caso o livro didático de português, ocupou esse espaço de aceitação nas instituições escolares.

O LD de português institui-se no Brasil ainda no século XIX (SAPELLI, 2005), organizado por uma coletânea de textos e de uma gramática. Esse modelo de organização prevalece até o início da década de 1960, ocasião em que ocorrem mudanças significativas na escola pública. Trata-se da democratização que consistiu na abertura das portas da escola aos

alunos oriundos das camadas populares. Para atender à extensa demanda de alunos que ingressa na escola pública, a partir dessa época e, ao grande número de professores contratados, intensifica-se e aligeira-se a formação de docentes.

Com esse movimento, o LD passa por significativas mudanças. Além dos textos, os livros passam a apresentar também orientações aos professores e atividades com gabarito. Constrói-se um novo perfil de professor, não é mais aquele que detém o conhecimento e que elabora o seu próprio material de trabalho, mas aquele que necessita dos manuais didáticos, porque as condições de trabalho mudam significativamente. Esse novo professor já não é mais o detentor do conhecimento, forma-se num processo que não exige dele o domínio dos conteúdos, não é mais o pesquisador, mas aquele que deve ensinar, cumprir os manuais didáticos que trazem o conteúdo pronto, a ele basta executá-lo.

Em virtude das mudanças que se instalam na escola pública, com o advento da classe popular, esse educador passa a ministrar um grande número de aulas, as classes passam a ser superlotadas e a apresentarem diferentes níveis de aprendizagem, os salários são rebaixados e, com os processos de formação aligeirados, esse professor não tem o domínio dos conteúdos necessários ao seu trabalho. O LD vem então suprir as novas carências desencadeadas com a democratização do ensino.

É nesse período que o ensino de língua portuguesa passa a ser direcionado por um material pronto que chega às escolas, aos alunos e aos professores como uma espécie de receituário que determina, por vezes, o planejamento do professor, assim como os textos, questionamentos e atividades que serão desenvolvidas durante o período letivo.

É nesse contexto que os discursos, muitas vezes preconceituosos, que discriminam ou enaltecem grupos sociais, são apresentados como um discurso de verdade que, raras vezes, são questionados pelo educador ou pelos educandos. Vale lembrar que os textos apresentados nesse material não são de escolha do professor, mas dos autores que trabalham para as grandes editoras. É também o LD que vai oferecer os textos que serão lidos pelos alunos no decorrer de sua vida escolar.

Assim, por um lado, esse material didático oferece ao professor algumas condições para realizar o seu trabalho dado o contexto histórico que se apresenta e as dificuldades que se originam a partir dele e, por outro, inibe o verdadeiro papel do educador que é o de propor uma leitura crítica dos discursos que adentram esse material. Como ele vem com uma área de verdade, de solução, e de aceitação poucos educadores detém-se com a análise dos sentidos que vão se instaurando a partir do conteúdo apresentado.

Os resquícios desse contexto histórico-político, que consistiu em aumentar o número de vagas na escola pública, com baixo custo, é que provocou um ensino comprometido que não oferece ao educador, ainda hoje, as condições necessárias para a execução do seu trabalho. Mesmo com todo o acesso ao conhecimento que o educador tem, o LD continua sendo, no século XXI, o material mais acessível ao seu trabalho, uma vez que não demanda custos à escola ou ao professor, é viabilizado para todos os alunos e já vem com as atividades elaboradas. Se for levada em conta a distribuição da carga horária das disciplinas no ambiente escolar, tem-se mais uma razão para instituir o LD, pois, de um modo geral, o professor permanece em uma sala de aula cinquenta minutos. Mal começa uma discussão ou uma atividade de reflexão sobre a língua e tem que mudar de sala. Nesse caso, o uso do LD agiliza o trabalho: o aluno já tem o texto ou atividade a sua disposição, basta realizá-la e, ao professor, cabe auxiliá-lo nessa tarefa. Levando em conta as questões acima apresentadas, pode-se dizer que o LD funciona como um material de controle quanto ao que os alunos podem e devem saber, como devem compreender a organização da sociedade e os diferentes grupos sociais, e, ainda, o que devem ignorar. Pode-se entender, diante desse contexto, que os LD só oferecem ao aluno os conteúdos que podem ser viabilizados ao ensino, do ponto de vista de quem elabora esse material para as escolas, representado pelo Ministério da Educação e Cultura e, concretizado, pelas grandes editoras, que (re)produzem em seus livros discursos dos grupos majoritários.

Com essas circunstâncias de trabalho do professor, o LD não só determina o que o professor deve ensinar, como também controla o ensino em sala de aula, de tal modo que os conteúdos ou temas, não apresentados por esse material, não são discutidos em sala de aula. Esse silenciamento a certos temas assegura que dadas ideologias sejam mantidas pela lógica da invisibilização de classes e grupos sociais. Assim como também ocorre, nesse processo, de os LD apresentarem visões estereotipadas de fatos sociais e de grupos fazendo com que o educando, e também o educador, assumam as posturas entendidas pelo LD como coerentes.

Grigoletto (1999) observa que em muitos LD os sentidos já vêm instituídos, não oferecendo aos seus interlocutores condições para questionamentos. Pode-se dizer, considerando o processo de produção e de avaliação do LD que chega às escolas, que professores e alunos não precisam ter a preocupação de analisá-los. Parece que só resta assumi-los, pois já houve todo o trabalho de avaliação de uma comissão instituída, especialmente, com essa finalidade. E mais, o professor não poderá descartá-lo por completo, já que, para isso, terá que substituí-lo por outro material, o que demandará custos.

Em muitas das reflexões apresentadas pelos LD em geral, Grigoletto (1999) observa que os discursos se apresentam como uma voz de verdade que silencia outras vozes. Contribuem para essa aceitação do LD, as propagandas midiáticas que difundem esse material como um verdadeiro instrumento de poder e de saber, doado, aparentemente, gratuitamente às escolas, o que faz com que os pais e a sociedade em geral, tenham muita aceitação, já que ele tranquiliza também as condições econômicas de seus interlocutores, de tal modo que esses não questionem os valores ideológicos consolidados, pois os textos e discursos apresentados tem uma aparência de real, de verdade e de conteúdo escolar.

O poder do LD como um instrumento de verdade, o seu poder disciplinar e, sobretudo, talvez, no LD de língua portuguesa, a ênfase no conteúdo e numa relação distanciada e exterior com a linguagem reforçam a manutenção do exercício escolar como um exercício de reprodução e não de formação pela linguagem, de burocratização e não de criação. O LD funciona pela ilusão de que os sentidos podem não só ser domesticados, mas também ditados e tomados na sua suposta literalidade e univocidade (GRIGOLETTO, 1999, p. 75)

Tomado desse modo, o LD contribui para que se (re)produzam relações sociais que marginalizam grupos minoritários, domesticando sentidos de tal forma que muitos discursos sejam silenciados e que não se analise senão o que está autorizado pelo LD, por meio dos textos, das reflexões suscitadas e das atividades direcionadas. Questões que provoquem reflexões quanto aos discursos prontos trazidos pelos LD são, praticamente, inviabilizadas aos interlocutores desse material.

Não se pode ignorar que o livro didático exerce um poder, sobretudo político, funcionando como um instrumento de controle social, o qual apresenta a ideologia de um grupo elitizado que decide o que é importante para as massas saberem, como elas devem pensar e interpretar a realidade. Justamente por ser o material mais usado e acessível ao público, controlá-lo significa, direta ou indiretamente, definir o que pode e o que deve ser ensinado aos alunos, assim como os textos ou gêneros que devem ser oferecidos a eles.

Manipular as massas, segundo Van Dijk (2008), é a melhor forma de garantir que as ideologias de grupos majoritários sejam asseguradas. É coerente afirmar que os textos que circulam no espaço escolar, geralmente, são aqueles oferecidos pelo LD, de forma que, conscientemente ou inconscientemente, há um controle nos textos e temas que figuram no espaço escolar, de modo a manter ideologias naturalizadas que subestimam o papel social de determinados grupos.

Cita Bezerra que:

[...] os LDP sugerem textos interessantes para leitura, mas ao abordá-los predomina a discussão temática, numa perspectiva de verdade/falsidade (valorizando mais a extração de informações do texto), descurando-se, por exemplo, as funções que eles exercem na sociedade (BEZERRA, 2005, p. 42).

Para a autora, trata-se de uma análise superficial, homogênea que não explora o que foi dito e por que, assim como a razão de outras coisas não terem sido ditas, de leituras ideologicamente marcadas pelo discurso dos grupos dominantes, as quais não são instigadas nas questões propostas pelos livros didáticos. Para Marcuschi (2005), a análise de muitos textos tem se restringido “à extração de informações objetivas do texto, numa perspectiva de decodificação, à procura de informações objetivas” (*Apud* BEZERRA, 2005, p. 43).

Daí deduz-se a presença de intenções políticas e ideológicas que silenciam os conteúdos que não interessam, do ponto de vista da classe dominante, às classes menos favorecidas, as quais não têm acesso a outros materiais e, por isso mesmo, aceitam o que lhes é oferecido pela instituição escolar, compreendida como veiculadora de conteúdos.

Dijk analisa que:

[...] os livros didáticos são leitura obrigatória para muitas pessoas, o que oferece uma segunda condição importante do seu poder [...] os livros didáticos são usados amplamente por todos os cidadãos durante seu processo de educação formal. O conhecimento e as atitudes manifestados e transmitidos por esse material pedagógico, mais uma vez, refletem o consenso dominante, quando não os interesses dos grupos e instituições mais poderosos da sociedade (VAN DIJK, 2008, p. 82).

Desse modo, assegura-se que os interesses de alguns grupos sociais prevaleçam, o que é proporcionado por textos e temas que não provocam reflexões sobre as relações de desigualdade e de preconceitos presentes em muitos dos discursos contemplados nesse material, relações essas mostradas de forma natural que fazem crer existir uma universalização de fatos considerados inquestionáveis, como a escravidão, para ilustrar essa reflexão.

Sendo o LD um instrumento de poder disponibilizado aos educandos, é visível que exerça esse poder de manter e de veicular ideologias dominantes, oferecendo aos alunos uma compreensão, muitas vezes, unilateral dos fatos, naturalizando preconceitos entre grupos sociais e, como isso, fomentando a desigualdade. Sendo um instrumento de poder, o LD perpetua relações de dominação entre grupos étnicos e entre homens e mulheres, principalmente de forma velada.

3 DISCURSOS SOBRE A MULHER: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Analisa-se nesta seção os aspectos ideológicos e sócio-históricos presentes no LD que, conscientemente ou não, veiculam preconceitos contra a mulher. O *corpus* desta análise é constituído por dois discursos sobre a mulher, ambos extraídos do livro *Língua portuguesa e literatura: Ensino Médio*, produzido por alguns dos professores da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, em 2006.

Este LD organiza-se em dezesseis unidades compostas por diferentes temas que contemplam discussões sobre a linguagem, o negro, a mulher, a criminalidade, o comportamento humano, o tempo, a relação de gênero, o contrato jurídico, entre outros. Os textos selecionados para cada unidade remetem ao tema proposto, apontando para tópicos que, em alguns momentos, denotam ideologias que inferiorizam a mulher. Selecionou-se para essa análise os textos *Essa negra Fulô* de Jorge de Lima e *A cláusula do elevador* de Luís Fernando Veríssimo, assim como os encaminhamentos propostos a partir da leitura desses textos os quais sinalizam para uma confirmação ou transformação de ideologias.

O texto *Negra Fulô*, produzido por Jorge de Lima, é apresentado na Unidade Três, intitulada *Discursos de negritude*. O autor, poeta modernista, se propõe a denunciar em seus versos a escravidão e as condições sociais das camadas menos favorecidas da região nordeste. O poeta, com esse texto traz para a literatura a memória dos engenhos, personificada pela negra Fulô, que vive a humilhação, a obediência e a opressão concedida aos escravos no século XIX. Para facilitar essa análise, apresenta-se alguns fragmentos desse poema que servem à análise proposta:

Essa negra Fulô

Ora, se deu que chegou
(isso já faz muito tempo)
no banguê dum meu avô
uma negra bonitinha,
chamada negra Fulô.

[...]

Ó Fulô! Ó Fulô!

(Era a fala da Sinhá)

– Vai forrar a minha cama,
pentear os meus cabelos,
vem ajudar a tirar
A minha roupa, Fulô!

[...]

(Era a fala da Sinhá)

Vem me ajudar, ó Fulô,
vem abanar o meu corpo
que eu estou suada, Fulô!
vem coçar minha coceira,
vem me catar cafuné,

vem balançar minha rede,
vem me contar uma história,
que eu estou com sono, Fulô!

[...]

Ó Fulô? Ó Fulô?

Vai botar para dormir
esses meninos, Fulô!

[...]

Fulô? Ó Fulô?

(Era a fala da Sinhá
chamando a Negra Fulô.)
Cadê meu frasco de cheiro
Que teu Sinhô me mandou?
– Ah! Foi você que roubou!
Ah! Foi você que roubou!
O Sinhô foi ver a negra
levar couro do feitor.

A negra tirou a roupa.

O Sinhô disse: Fulô!

(A vista se escureceu
que nem a negra Fulô.)
[...]
Ó Fulô? Ó Fulô?
Cadê meu lenço de rendas
cadê meu cinto, meu broche,
cadê o meu terço de ouro
que teu Sinhô me mandou?
Ah! foi você que roubou!
Ah! foi você que roubou!

[...]
O Sinhô foi açoitar
sozinho a negra Fulô.
A negra tirou a saia
e tirou o cabeção,
de dentro dele pulou
nuinha a negra Fulô.
[...]
(Jorge de Lima)
(PARANÁ, 2006, p.44-45).

Ao compor esse poema, Jorge de Lima detém-se a narrar a história da escrava, caracterizada como fulô, as condições existenciais difíceis para uma mulher negra à época da escravidão. O poeta descreve o cotidiano doméstico vivido pela escrava, visibilizado nos versos que mostram a figura ativa da patroa que manda e da escrava que obedece: *Vai forrar a minha cama, / pentear os meus cabelos, / vem ajudar a tirar / A minha roupa, Fulô!* (PARANÁ, 2006, p.44-45). À Fulô são atribuídas as ações de subserviência rotineira de forrar, pentear, ajudar, tirar, as quais demonstram o poder da sinhá e o assujeitamento da mulher negra no que lhe é permitido socialmente. Não satisfeita com essas ações, a sinhá exige da negra Fulô que ela abane o seu corpo, coce a sua coceira, faça cafuné, balance a sua rede e conte uma história, de modo que ela, a sinhá, possa ser aliviada do calor, da coceira e possa desfrutar do cafuné e de uma bela história, criada pela escrava que tem a função de satisfazer o seu bem-estar.

Jorge de Lima denuncia a servilidade da mulher negra e as acusações quando a sinhá não encontrava os seus pertences, comprovado nos versos *Cadê meu frasco de cheiro / Cadê meu lenço de rendas / cadê meu cinto, meu broche, cadê o meu terço de ouro*. Atribuía-se à negra Fulô a culpa pelos objetos desaparecidos, sem o direito de defesa, devido à proximidade física vivida pelas duas.

Jorge de Lima não apenas denuncia o trabalho da escrava, como também o seu silenciamento, fruto da escravidão. E, como não poderia deixar de ser, mostra as punições sofridas pela negra fulô, assistidas pelo seu sinhô, diante do qual era açoitada, como se comprova nos versos: *O Sinhô foi açoitar / sozinho a negra Fulô. / A negra tirou a saia / e tirou o cabeção, / de dentro dele pulou nuinha a negra Fulô*. Nesse momento de violência é que o sinhô se encanta pela beleza física de fulô, o que vai-lhe render mais uma exploração, a do corpo. O autor, nesse momento, mostra a sedução por meio de aspectos sensuais revelados pela beleza da negra fulô, o seu erotismo capaz de seduzir o sinhô com sua nudez. Nesses versos de Jorge de Lima identifica a marginalização da escrava que, destituída da sua vontade, deve agora satisfazer aos desejos do sinhô que, encantado pela sua beleza, precisa ser

satisfeito sexualmente. Outra vez tem-se o silêncio de Fulô a quem não é dado o grito da indignação. E, na sequência O Sinhô foi açoitar / sozinho a negra Fulô. /A negra tirou a saia/ e tirou o cabeção,/de dentro dele pulou /nuinha a negra Fulô.

Nota-se, porém, que esse contexto histórico não é problematizado no LD em análise, pois no encaminhamento de atividades, após o poema, não se discute a situação social e histórica na qual a negra Fulô se inscreve. Propõe-se, após a leitura do poema, que o aluno identifique as características que conferem a esse texto um caráter poético, questão essa vinculada à estrutura do texto. Nenhuma questão é apresentada voltada para os sentidos provocados pela leitura do poema. Um dos sentidos suscitados é que o texto retrata um fato passado, sem qualquer relação com a situação da mulher negra no presente.

Direciona-se o olhar do educando para o aspecto narrativo utilizado por Jorge de Lima, na construção desse poema, como se pode constatar no encaminhamento proposto:

Observe que o eu-lírico (narrador do poema) começa relatando a história da negra Fulô com as seguintes palavras: “Ora se deu...” Esta forma de iniciar seu texto lembra outras narrativas populares que têm como início “Era um vez...”, “Certo dia...”, “Um dia...”, denunciando o vínculo do poema com a tradição das narrativas orais. Se você observar como as pessoas iniciam sua história, quando querem contar um “causo”, verá que elas se utilizam de expressões semelhantes. Aliás, Negra Fulô nada mais é que um “causo” contado em forma de poema! (PARANÁ, 2006, p. 46).

A reflexão proposta após a leitura do poema é para que o educando reconheça no poema a história da negra Fulô, que “nada mais é que um “causo” contado em forma de poema!”. Como a autora da unidade propõe que se entenda a história de Fulô como um causo, apaga-se a história real de tantas negras que viveram a história de Fulô num passado nada distante. A negra Fulô transforma-se em ficção. Em nenhum momento solicita-se do educando uma reflexão acerca do contexto histórico no qual esse texto se inscreve e na exploração sofrida pela mulher negra, o seu papel de objeto durante séculos de história, submetida aos caprichos de seus senhores.

À negra Fulô cabia a total obediência aos afazeres domésticos, como se pode conferir nos mandos da sinhá:

Fulô? Ó Fulô?
(Era a fala da Sinhá
chamando a Negra Fulô.)
Cadê meu frasco de cheiro
Que teu Sinhô me mandou?
– Ah! Foi você que roubou!
Ah! Foi você que roubou! (PARANÁ, 2006, p. 45).

Embora o poema retrate a mulher em uma condição de submissão e de desigualdade, como aquela que rouba os pertences da sinhá, a patroa, essa ideologia preconceituosa que inferioriza a mulher negra não é discutida no material didático, de modo que ao educando possa parecer natural essa desigualdade entre a mulher que detém o poder e a mulher que obedece e silencia diante do desaparecimento de pertences de sua dona, naturalizando-se assim a discriminação da mulher negra como fato ficcional do passado.

A não problematização das relações de preconceito construídas no modo como o LD apresenta os textos e as reflexões sobre os mesmos, pode contribuir para que discursos preconceituosos continuem inferiorizando determinados grupos sociais.

O texto *Negra Fulô*, seguido de atividades que não auxiliam o educando a pensar nas reais condições sociais vividas no passado e, ainda hoje, pela mulher negra, pode contribuir para que se apague a própria história do negro, naturalizando-a, de modo a parecer superada, enquanto que fatores sociais do momento presente resultam desse quadro de marginalização da mulher negra na sociedade. Tratar os fatos históricos como concluídos significa ignorar a construção do presente. Isso pode se dar, sem mesmo que educador e educandos compreendam.

Fairclough explica essa aceitação ao esclarecer que o “discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder” (2008, p. 94), como ocorre com as questões propostas a partir do texto *Negra Fulô*, uma naturalização da sua condição social como fato do passado. O LD utiliza-se do texto de Jorge de Lima, não como denúncia, mas como manutenção de um discurso de conformidade em relação à história da negra Fulô. Como já dito, o LD é um instrumento de poder no qual os sentidos são controlados de modo a sugerir-se uma visão homogênea dos fatos, como a naturalização do sofrimento de Fulô.

Fairclough justifica ainda que “as ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o *status* de 'senso comum'” (2008, p. 117). Pode-se dizer que a história de sofrimento e servidão vivida pela negra Fulô se tornou um fato tão natural que passa despercebido aos olhos do leitor, figurando como algo pertencente a um passado muito distante sem qualquer relação com o presente.

Thompson esclarece que “em alguns casos, a ideologia pode operar através do ocultamento e do mascaramento das relações sociais, através do obscurecimento ou da falsa interpretação das situações” (THOMPSON, 2009, p.74). Pode-se dizer que as atividades propostas contribuem para que ocorra esse mascaramento da real história vivida por Fulô,

pois invisibiliza a situação atual da mulher negra, assim como da realidade vivida por muitas fulôs nos dias atuais. A falsa interpretação reside no fato de limitar a compreensão do poema à sua estrutura e tipologia referenciada, apagando-se o contexto histórico que viabiliza o reconhecimento de alguns grupos sociais e não de outros.

A naturalização com que se apresenta o sofrimento de Fulô de modo ao leitor aceitá-lo, já que é uma narrativa oral, contada em forma de caso remete à ideologia de que esse fato histórico, do ponto de vista da autora dessa unidade não precisa mais ser problematizado. Isso supõe que a mulher negra hoje não é vítima de explorações e discriminações oriundas do seu passado marginalizado, de modo que o conteúdo do poema não estabelece relações com o presente.

Van Dijk esclarece que “Todas as ideologias [...] englobam uma (re)construção da realidade social dependente de interesses” (2008, p. 48), a história pode ser reconstruída tantas vezes quantos forem os interlocutores que se dispuserem a contá-la, movidos pelos seus interesses ideológicos. É salutar compreender a história como um fato concluído, ao invés de se tomá-la como um meio para compreender as desigualdades sociais contemporâneas que continuam excluindo grupos sociais minoritários.

Pode-se dizer que essa naturalização da história é reforçada pela última atividade proposta:

Concentre-se nos seguintes versos do texto: “Ó Fulô! Ó Fulô!”, pronunciando as palavras de acordo com as seguintes situações: - Chamando Fulô; - Bravo com Fulô; - Encantado com as belezas de Fulô. Estas formas (chamando, bravo e encantado) de se dirigir à negra Fulô dão conta de todos os sentidos propostos pelo texto? Ou seria necessário acrescentar mais alguma? Em que momentos no texto elas apareceriam? (PARANÁ, 2006, p. 46).

Note-se que a discussão proposta pela autora da unidade, centra-se em discussões que não propõem ao educando uma análise crítica do conteúdo veiculado pelo poema, o qual denuncia um fato histórico relevante para a compreensão da história atual da mulher negra no Brasil. Esse apagamento da criticidade é proposto por Fairclough na sua compreensão do discurso como “uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado” (2008, p. 91). Ajuda nessa compreensão os múltiplos sentidos que podem ser propostos a partir de um discurso, de modo a neutralizá-lo ou a desmistificá-lo, conforme forem as intenções de seus proponentes. Pode-se afirmar que, apresentar um texto em um LD e não discuti-lo quando as significações possíveis a serem extraídas dele, significa perpetuar discursos de dominação e de exclusão.

De modo vago, a discussão acerca desse poema encerra-se, reforçando o papel da mulher negra em sua subserviência aos seus senhores: explorada e mal tratada, como confirmam os versos: “Ó Fulô? Ó Fulô? Vai botar para dormir esses meninos, Fulô!”, revelando-se a total dedicação da mulher negra ao outro, são as condições desumanas vividas pela negra Fulô, que não são postas em discussão, de modo que, ao educando, tais relações de servidão sejam (re)afirmadas pelo texto, ao invés de contestadas.

A compreensão da ideologia veiculada nesse poema e nas atividades propostas, contribui para que se analise “as maneiras como o sentido mantém relações de dominação” (THOMPSON, 2009, p. 78). Mais adiante o autor alerta que mais importante que essa ideologia, são as ideologias estruturadas entre homens e mulheres que contribuem para a manutenção das relações de discriminação. Textos verbais e não verbais oferecidos à leitura, destituídos de uma análise crítica, podem contribuir para a naturalização da discriminação de muitos grupos sociais.

De igual modo, o texto *A cláusula do elevador* proposto na Unidade Dois, intitulada *O labirinto da Linguagem Jurídica*, expõe o diálogo entre um casal de advogados que discute as normas que deverão constar no contrato nupcial. Porém, no decorrer da discussão, ele propõe que a cláusula fidelidade tenha uma certa flexibilidade de modo que ele esteja autorizado a traí-la quando estiver em uma situação propícia a isso, como se pode conferir no excerto abaixo:

[...] a obrigação de ser fiel deveria constar no contrato, claro, desde que a cláusula correspondente permitisse uma certa flexibilidade. – Vejo que o nobre causídico advoga em sem-vergonhice própria – brincou ela, cutucando-o. – Não, não, disse ele. – Só acho que devemos levar em consideração as hipóteses heterodoxas. As eventualidades aleatórias. As circunstâncias atenuantes. Em outras palavras, as oportunidades imperdíveis. E exemplificou: – Digamos que eu fique preso num elevador com a Luana Piovani. – Sei. – Só eu e ela. – Certo. – Depois de 10, 15 minutos, ela diz “Calor, né?” e desabota a blusa. Mais dez minutos e ela tira toda a roupa. Mais cinco minutos e ela diz “Não adiantou” e começa a abrir o zíper da minha calça... – Sim. – O contrato deveria prever que, em casos assim, eu estaria automaticamente liberado dos seus termos restritivos. (PARANÁ, 2006, p. 32-33)

Note-se que o personagem advogado convence sua futura cônjuge, também advogada, de que o contrato precisa ser flexível, pois em dadas situações a traição é inevitável, nesse caso ele teria, juridicamente, a autorização para traí-la. Ao que ela concorda, salientando que, em tais condições, ela também poderia usufruir desse direito, o que é imediatamente contestado por ele, que passa a utilizar-se de argumentos que impossibilitam a ela a chance de ser-lhe infiel.

– No meu caso, deixa ver... – Como, no seu caso??? – No caso de eu ficar presa num elevador com alguém. – Defina “alguém”. – Sei lá. O Maurício Mattar. O Antônio Fagundes. O Vampeta. – O Vampeta não! – É só um exemplo. – Não pode ser brasileiro! – Ah, é? Ah, é? Foi a primeira briga deles. Ele se considerava um homem moderno e um escravo da justiça, mas aquilo era demais. Não conseguia imaginar ela presa num elevador com um homem irresistível, ainda mais com a absolvição pelo adultério garantida em contrato. Sugeriu o Richard Gere. Ela não era louca pelo Richard Gere? O Richard Gere ele admitia. Ela achou muito engraçado. As chances de ela ficar presa num elevador com o Richard Gere eram muito menores do que as chances dele de ficar preso com a Luana Piovani, que morava no Brasil, ora, faça-me o favor. – Então o Julio Iglesias. – O quê?! – O Julio Iglesias vem muito ao Brasil.

– Eu tenho horror do Julio Iglesias! – Bom, se você vai começar a escolher... Finalmente, chegaram a um acordo. Ele ainda relutou, mas no fim se viu sem nenhuma objeção convincente. Ela estaria liberada de ser fiel a ele se um dia ficasse presa num elevador com o Chico Buarque. Mas só com o Chico Buarque. E só se o socorro demorasse mais de uma hora! (PARANÁ, 2006, p. 33-34).

Esse fragmento da crônica mostra a diferença de direitos entre homens e mulheres, pois ela estaria autorizada a traí-lo, mas só com o Chico Buarque, o que mostra a inviabilidade dessa traição acontecer, já que, ao contrário, ele estaria livre para traí-la com qualquer mulher. O texto de ficção, muitas vezes, contribui para que discursos preconceituosos sejam naturalizados e, com isso, aceitos socialmente. Pode-se dizer que seja uma forma sutil de manter a desigualdade entre certos grupos.

Fairclough alerta que “se reproduzirmos acriticamente um aspecto problemático do senso comum, a ideologia segue contribuindo para sustentar desigualdades” (2008, p. 25), como se pode observar na apresentação desse texto, o qual não é problematizado, contribuindo para que as relações de desigualdade sejam mantidas.

Pode-se analisar essa consolidação de valores preconceituosos por meio das atividades propostas:

“Cláusula do Elevador” é uma crônica de humor. Que recursos foram utilizados pelo autor para provocar a graça? Com relação ao texto, defina hipótese heterodoxa, eventualidades aleatórias, circunstâncias atenuantes e inciso expiatório. O contrato final pode ser considerado justo? Discuta com a turma (PARANÁ, 2006, p. 34).

As atividades encaminhadas limitam-se à compreensão do humor apresentado pelo texto. No mais a discussão do educador, conforme indica a unidade, se limitará a analisar o vocabulário jurídico destacado, que difere da linguagem coloquial utilizada nas interações cotidianas. Pode ser que o aluno considere o contrato injusto, o que pode levá-lo a uma análise crítica do fato retratado, como também essa desigualdade retratada na crônica pode configurar de forma natural, sem uma análise aprofundada do tópico de desigualdade entre os sexos, que se sobressai com a leitura da crônica.

Deduz-se, com a proposição desse texto, uma (re)afirmação de preconceito em relação à mulher, a qual precisa adaptar-se a situação que lhe é imposta pelo companheiro. E isso se dá de modo espontâneo, sem conflitos, o que assegura o controle do homem sobre a situação.

Constata-se com a análise desses dois textos e, com as atividades e reflexões encaminhadas a partir deles, que em ambos têm-se a mulher ocupando uma posição de desprestígio, o que não é discutido ou contextualizado pelo LD, enfocando a servilidade da mulher como um fato do passado, e, o segundo texto, reforça o modelo de sociedade patriarcal no qual a mulher ocupa uma posição de inferioridade em relação ao homem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões ora propostas apontam para a existência de discursos preconceituosos em relação à mulher. A análise apresentada demonstra que esse LD contribuiu para a (re)afirmação de discursos que situam a mulher numa situação de desigualdade com o homem. Como esse livro foi distribuído a todos os alunos de Ensino Médio do Estado do Paraná, pode-se dizer que ele funcionou como um instrumento de poder que serviu à manutenção de relações de desigualdade entre homens e mulheres. Como instrumento de poder propaga ideologias de grupos elitizados, deixando a mercê da história grupos de menor prestígio social, como as mulheres.

Constatou-se com a pesquisa realizada que embora esse livro didático tenha sido produzido por um grupo de professores, o mesmo não se desvincula das ideologias que imperam na sociedade e que são contempladas pelas grandes editoras, confirmando discursos naturalizados sobre a mulher que a colocam em desvantagem em relação ao homem. Os discursos analisados revelam que o patriarcalismo ainda está muito presente nos discursos que identificam o relacionamento a dois.

Pode-se afirmar que a apresentação de tais discursos ao educando, sem uma análise crítica que lhe possibilite a compreensão dessas ideologias contribui para a consolidação das diferenças entre homens e mulheres. O trabalho com o poema *Negra Fulô* poderá levá-lo a identificação da mulher como um sujeito sem voz, já que, nem o poema e nem as atividades encaminhadas questionam a postura de Fulô e suas pretensões. Não se apresenta ao aluno a reflexão de quantas fulôs subordinam-se a seus padrões, sendo, por vezes, vítimas de abuso sexual, em troca da sobrevivência, renunciando a sua própria dignidade como ser humano.

No texto *Cláusula do elevador*, de modo humorístico, confirma-se a desigualdade entre homens e mulheres. Não se trata de uma mulher ingênua, mas de uma advogada, isto é,

alguém que tem conhecimento, poder de escolha e de interpretação do próprio relacionamento e, autossuficiente financeiramente. Ela cede por amor, faz a vontade do cônjuge, mesmo saindo em desvantagem. Confirma-se o poder dele sobre ela, a sua pacífica aceitação às condições que lhe são impostas. Como o diálogo entre os dois personagens apresenta-se de forma cotidiana, engraçada e, aparentemente, despretensioso, e, considerando ainda que os encaminhamentos propostos não levam a interpretação do subliminar constituinte do texto, dificilmente o educando fará uma leitura das desigualdades confirmadas pela crônica.

Pode-se dizer então que, tanto os textos quanto as questões propostas, não contribuem para que haja uma leitura crítica desses textos, reforçando-se uma ideologia de desigualdade e de preconceito em relação à mulher. Há uma ideologia explícita nos textos analisados, comum a muitos LD, cabe ao educador desvendar essa ideologia de preconceito, desconstruindo as leituras pré-estabelecidas e propondo uma análise crítica desses discursos, pois a compreensão dos valores ideológicos permite ao leitor ou interlocutor identificar as maneiras como os sentidos propostos podem contribuir para sustentar ou suscitar relações de dominação e de preconceito, especialmente numa sociedade na qual o patriarcalismo ainda está presente, permitindo que as desigualdades entre homens e mulheres continuem sendo retratadas de forma natural.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: seleção variada e atual. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: UNB, 2008.
- FREGONEZI, Durvali Emílio. Livro Didático de Língua Portuguesa: Liberdade ou opressão? In GREGOLIN, Maria do Rosário V.; LEONEL, M. C. M. *O que quer o que pode esta língua? Brasil/Portugal: O ensino de língua portuguesa e de suas literaturas*. Araraquara, SP: Cursos de Pós Graduação em Letras, FCL. UNESP-Ar, 1997.
- GRIGOLETTO, Marisa. Leitura e Funcionamento Discursivo do Livro Didático. In: CORACINI, Maria José (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: Algumas reflexões. In DIONÍSIO, Angela Paiva.; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- PARANÁ. *Língua Portuguesa e literatura: Ensino Médio*. Curitiba: SEED, Paraná, 2006.
- SAPELLI, Marlene L. S. (org.). *Livro didático: A serviço de quem?* Cascavel: Assoeste, 2005.
- THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna*. 8ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- VAN DIJK, Teun A. Van. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.