



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ELISE HELENE MOUTINHO BERNARDO DE MORAES

**REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO EM LIVROS DIDÁTICOS:
IMAGENS E SEUS SENTIDOS**

**CHAPECÓ
2015**

ELISE HELENE MOUTINHO BERNARDO DE MORAES

**REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO EM LIVROS DIDÁTICOS:
IMAGENS E SEUS SENTIDOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva.

CHAPECÓ
2015

ELISE HELENE MOUTINHO BERNARDO DE MORAES

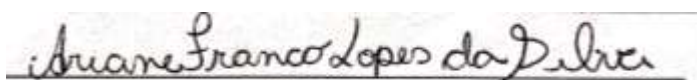
**REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO EM LIVROS DIDÁTICOS:
IMAGENS E SEUS SENTIDOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre em Educação, defendido em banca examinadora em 01/07/2015.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva

Aprovado em: 01/07/2015

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva – UFFS



Prof.^a Dr.^a Lisia Regina Ferreira Michels – UFFS

(participou por vídeo conferência)
Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Barbosa Abdalla – UNISANTOS

Chapecó/SC, julho de 2015.

Dedicatória

À UFFS, que renova a esperança dos populares, permitindo o acesso e a construção de uma educação pública e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

À minha família, que respeita e apoia minhas escolhas, impulsionando a realização deste mestrado, desde sua idealização e em todos os momentos de sua concretização. Pai, mãe, tia e Pedrinho, vocês, direta ou indiretamente, foram os pilares que sustentaram minha motivação para chegar até aqui.

À professora Ariane, que trouxe vida nova a esta dissertação, aceitando, sem medir esforços, o desafio de me orientar. Seu exemplo de segurança e paciência, pautado em uma experiência acadêmica ampla e concreta, serve de incentivo e instiga o anseio por trilhar outros caminhos do conhecimento.

Aos colegas, que experimentaram a sensação gratificante e a responsabilidade de ser a primeira turma a cursar o Mestrado em Educação da UFFS. Esta conquista revela a realização de muitos sonhos, particulares e coletivos.

Aos professores do Programa, que impulsionaram a implementação e a construção diária do Mestrado em Educação da UFFS. Vocês mostram que os objetivos são possíveis de serem cumpridos quando há esforço coletivo.

Aos meus amigos, pela imensidão de emoções compartilhadas. Junto a vocês, as pausas entre a escrita de um parágrafo e outro desta dissertação, trouxeram leveza e felicidade a minha vida.

Aos colegas professores, que enfrentam os desafios da educação diariamente. As experiências escolares, compartilhadas e debatidas com vocês, confirmam a importância de se pensar e refletir sobre a educação no cotidiano.

O que faz de mim ser o que sou
É gostar de ir por onde ninguém for.
Do alto coração,
Mais alto coração...

Byafra

RESUMO

Esta dissertação tem como principal objetivo analisar de que maneira as representações de gênero estão sendo veiculadas em livros didáticos do quarto ano do ensino fundamental. O estudo pretende comparar representações de feminino e masculino em imagens que contenham a figura humana presentes em materiais didáticos endereçados a escolas do campo e a escolas da cidade, por meio do PNLD Campo e do PNLD, respectivamente. O aporte teórico da pesquisa relaciona o debate sobre as representações sociais, a partir dos estudos de Serge Moscovici (2003, 2012), e questões propostas pelos Estudos de Gênero, na perspectiva de Joan Scott (1994, 1995, 1998) e Guacira Lopes Louro (1997, 2007), dentre outras pesquisadoras. Considera-se que o livro didático, um artefato cultural e pedagógico, propaga, através de suas ilustrações, conhecimentos sobre identidades de gênero, funções, atribuições e valores dos atores sociais em diferentes contextos sociais. A metodologia da pesquisa foi organizada a partir de uma ressignificação da proposta das quatro dimensões metodológicas de Bauer e Gaskell (2008) e da Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Além disso, levou-se em consideração o que propõe Hall (2006) sobre a importância de uma metodologia comparativa. Pesquisas cuja pretensão é compreender representações de identidades de gênero podem se apoiar em metodologias que possibilitem o estabelecimento de análises comparativas. Articularam-se importantes categorias para análise, a partir de documentos do PNLD Campo e da revisão de produções acadêmicas que discutem as relações de gênero propagadas pelos livros didáticos. A realização desta pesquisa aponta para resultados significativos quanto aos objetivos propostos. As representações de gênero, contidas nos livros didáticos, foram problematizadas e comparadas, evidenciando a permanência de estereótipos na forma de se representar os gêneros.

Palavras-chave: Representações sociais. Representações de gênero. Livros didáticos.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze how gender representations are being conveyed in textbooks for the fourth year of elementary school. The study intends to compare male and female representations in images containing human figures present in educational materials addressed to countryside schools and city schools through the PNLD Campo and the PNLD respectively. The research's theoretical contribution relates the debate on social representations, from the studies of Serge Moscovici (2003, 2012), and questions proposed by the Gender Studies, in the perspective of Joan Scott (1994, 1995, 1998) and Guacira Lopes Louro (1997, 2007), among other researchers. It is considered that the textbook, a cultural and educational artifact, propagates, through its illustrations, knowledge of gender identities, roles, responsibilities and values of social actors in different social contexts. The research methodology was organized from a redefinition of Bauer and Gaskell's (2008) proposal of four methodological dimensions and Bardin's Content Analysis (1977). In addition, it took into consideration what Hall (2006) proposes on the importance of comparison. Research whose claim is to understand representations of gender identities can rely on methodologies for the establishment of comparative analyses. Important categories were articulated for analysis, based on PNLD Campo documents and the review of academic productions that discuss gender relations propagated by textbooks. This research points to significant results in relation to the proposed objectives. Gender representations contained in textbooks were problematized and compared, showing the permanence of stereotypes as well some re-significations, pointing to advances in the this representations.

Keywords: Social representations. Gender representations. Textbooks.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Descritores de busca para revisão das produções acadêmicas	32
Ilustração 2 – Quatro dimensões metodológicas da pesquisa extraídas de Bauer e Gaskell (2008)	56
Ilustração 3 – Seleção das imagens entre material para escolas do campo e da cidade.....	58
Ilustração 4 – Processo total de categorização das imagens de homens e de mulheres e frequência de ocorrência	60
Ilustração 5 – Categorias do livro para escolas do campo considerando o gênero feminino e o masculino.....	61
Ilustração 6 – Categorias dos livros para escolas da cidade, considerando o gênero feminino e o masculino.....	62
Ilustração 7 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “gênero”	63
Ilustração 8 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “gestualidade”.....	64
Ilustração 9 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “atividades de trabalho formal”	66
Ilustração 10 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “atividades de trabalho não formal”	67

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Artigos publicados pelo GT 23 da ANPED	33
Tabela 2 – Artigos científicos disponíveis na plataforma SCIELO	35
Tabela 3 – Dissertações disponíveis na base de dados do IBICT	37
Tabela 4 – Teses disponíveis na base de dados do IBICT	40
Tabela 5 – Ocorrência de imagens por categoria no livro didático distribuído às escolas do campo	70
Tabela 6 – Ocorrência de imagens por categoria nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade.....	72
Tabela 7 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas do campo.....	75
Tabela 8 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas da cidade	76
Tabela 9 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo	78
Tabela 10 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade	79
Tabela 11 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas do campo.....	80
Tabela 12 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo	82
Tabela 13 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero feminino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade.....	83
Tabela 14 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade	84
Tabela 15 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo.....	86
Tabela 16 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo.....	87
Tabela 17 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero feminino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade.....	88
Tabela 18 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal	

em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade.....89

Tabela 19 – Ocorrência por categoria de imagens exclusivas aos livros didáticos das escolas cidade.....91

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividades de trabalho formal”	69
Figura 2 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”	71
Figura 3 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”	72
Figura 4 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”	74
Figura 5 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”	76
Figura 6 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”	77
Figura 7 – Imagem do gênero masculino na categoria “gestualidade”	79
Figura 8 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividades de trabalho formal”	81
Figura 9 – Imagens do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho formal”	81
Figura 10 – Imagens do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”	83
Figura 11 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”	84
Figura 12 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”	85
Figura 13 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”	86
Figura 14 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”	88
Figura 15 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”	90
Figura 16 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”	92
Figura 17 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”	92
Figura 18 – Imagem do gênero masculino na categoria “gestualidade”	93
Figura 19 – Imagens do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho formal”	94

Figura 20 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”	95
Figura 21 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”	96
Figura 22 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”	96
Figura 23 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”	97

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Publicações acadêmicas relacionando “livro didático” e “gênero”	41
Gráfico 2 – Ocorrência de imagens que representam os gêneros feminino e masculino nos diferentes livros didáticos (em números totais) das escolas do campo e da cidade.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS

Aplic. – aplicada

Jan. – janeiro

Jun. – junho

Ling. – linguística

Trab. – trabalhos

Vol. – volume

LISTA DE SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Educação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FLE – Francês como Língua Estrangeira

FURB – Fundação Universidade Regional de Blumenau

GT – Grupo de Trabalho

IBICT – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

MEC – Ministério da Educação

NEGRI – Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLD Campo – Programa Nacional do Livro Didático do Campo

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PUC – Pontifícia Universidade Católica

SCIELO – Scientific Electronic Library

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNB – Universidade de Brasília

UNICAP – Universidade Católica de Pernambuco

SP – São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 TRILHANDO CAMINHOS: TRAJETÓRIA PESSOAL, ACADÊMICA E PROFISSIONAL	24
3 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CENÁRIO POLÍTICO	26
3.1 PNLDCAMPO COMO POLÍTICA PARA A FORMULAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS	29
4 GÊNERO E LIVROS DIDÁTICOS NA PESQUISA EDUCACIONAL BRASILEIRA	32
5 APORTE TEÓRICO: DELINEANDO OS PRINCIPAIS CONCEITOS	42
5.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE SERGE MOSCOVICI	42
5.2 CONCEITO DE GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO	48
6 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	53
6.1 IMAGENS E SENTIDOS	54
6.2 DELIMITANDO AS QUATRO DIMENSÕES METODOLÓGICAS	55
6.2.1 Princípios de delineamento e geração de dados: o <i>corpus</i> de análise	57
6.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO	59
6.3.1 Categorias de análise	60
6.3.1.1 Categoria “gênero”	62
6.3.1.1.1 <i>Gestualidade</i>	64
6.3.1.1.2 <i>Atividades de trabalho formal</i>	65
6.3.1.1.3 <i>Atividades de trabalho não formal</i>	66
7 RESULTADOS	68
7.1 DADOS GERAIS DO <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE	68
7.1.1 Análise a partir das categorias estabelecidas	73
7.1.1.1 Gestualidade: quando o gênero se revela na representação corporal	73
7.1.1.2 Atividades de trabalho formal: representações de gênero, profissões e estereótipos	79

7.1.1.3 Atividades de trabalho não formal: representações de gênero nas ações do cotidiano	85
7.2 ANÁLISE DE IMAGENS EXCLUSIVAS AOS LIVROS DE ESCOLAS DA CIDADE.....	90
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	105

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como principal objetivo analisar de que maneira as representações de gênero estão sendo veiculadas em livros didáticos que são distribuídos à cidade, por meio do PNLD, e nos livros didáticos direcionados para as escolas do campo (PNLD – Campo). O estudo pretende comparar representações de feminino e masculino em imagens que contenham a figura humana presentes em materiais didáticos endereçados às escolas desses dois contextos sociais.

A partir dos trabalhos de Moscovici (2003, 2012), estudaram-se as relações de gênero sob a perspectiva das representações sociais, compreendendo-as como um conjunto de conhecimentos de senso comum construídos socialmente a partir do diálogo entre as pessoas sobre o que significa pertencer ao gênero feminino e ao gênero masculino. Ou seja, estudamos os conceitos, ideias e valores que as pessoas possuem sobre a categoria de gênero e como esses saberes guiam os comportamentos dos indivíduos. A proposta é refletir sobre as representações de gênero difundidas e propagadas nos livros didáticos, argumentar sobre a função dessas representações na construção dessa categoria pelos estudantes e repensar a utilização de imagens estereotipadas sobre gênero nos livros didáticos.

Aplica-se, nesta dissertação, a utilização dos termos “cidade” e “campo”, fundamentada no Decreto - Lei instituído pelo Estado Novo em 1938. O Decreto-Lei 311 se refere à cidade como a área do Distrito Sede, independentemente das relações que se estabelecem no espaço em questão (BERNADELLI, 2006). Portanto, se a cidade é definida como sendo a área do Distrito Sede, logo, o campo é o que não é cidade. Tem-se, com esses dois conceitos, uma noção territorial, o que justifica seu emprego para tratar da distribuição dos livros didáticos, instrumentalizada pelo PNLD e PNLD Campo, para escolas da cidade e do campo, respectivamente. Já os termos “urbano” e “rural” serão aplicados extrapolando essa noção territorial, referindo-se aos modos de vida, no contexto da cidade e do campo. Atualmente, estabelecer limites entre a cidade e o campo tem se constituído uma tarefa complexa, uma vez que devem ser consideradas as subjetividades construídas nesses dois espaços. Entram nessa questão, aspectos culturais que, por sua vez, esbarram nas definições do que é urbano e rural. A modernização do campo, por exemplo, tem aproximado comunidades rurais das cidades e, assim, as culturas rural e urbana passam a se entrelaçar (ENDLICH, 2006).

A hipótese da pesquisa é que diferentes livros didáticos, para comunidades distintas, possam apresentar homens e mulheres, através de sua gestualidade, em atividades de trabalho formal e não formal, em suas relações cotidianas, de diferentes maneiras ou de forma semelhante, por meio de ilustrações da figura humana. Possivelmente, algumas dessas diferenças têm a ver com o que se sabe e o que se divulga sobre “ser do campo” e “ser da cidade”. Ou, talvez, alguns desses saberes estejam universalizados e, através da propagação da mídia e de seus artefatos culturais, muitos conhecimentos sobre gênero no contexto do campo e da cidade estejam semelhantes e hibridizados. Portanto, esses saberes, carregados de senso comum, poderiam contribuir para a manutenção de imagens e conhecimentos que, por diversas vezes, não correspondem com a realidade. Além disso, teriam um impacto na forma com que os estudantes, em contato com esses livros didáticos, constroem suas representações e identidade de gênero.

Para desenvolver tal estudo, foram selecionadas como *corpus* de análise, duas coleções de livros didáticos, sendo uma formulada e distribuída para escolas públicas do campo, através do Programa Nacional do Livro Didático do Campo 2013 (PNLD Campo – Projeto Buriti Multidisciplinar), e outra para escolas públicas da cidade, por meio do Programa Nacional do Livro Didático 2013 (PNLD – Projeto Buriti).

Nas últimas décadas, no Brasil, o livro didático tem atingido grande proporção de alcance, devido à política de distribuição do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O programa é responsável pelo processo de seleção e descarte que faz com que os livros didáticos cheguem ou não até as escolas e, posteriormente, permaneçam para as futuras gerações. Esse processo está relacionado às avaliações realizadas sobre os livros didáticos inscritos nos editais do programa. Essas avaliações surgem desde a elaboração dos livros e serão consideradas para sua utilização nas escolas públicas brasileiras.

Em 2013, com o objetivo de considerar as especificidades do contexto social, econômico, cultural, político, ambiental, de gênero, geracional, de raça e etnia dos povos do campo, instituiu-se o PNLD Campo. O programa busca avaliar, selecionar e distribuir livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental (seriado e não seriado) de escolas do campo das redes públicas de ensino. Sendo este um material que passou a circular recentemente pelas escolas brasileiras, a tarefa de analisá-lo em diferentes níveis é de fundamental relevância para a educação.

Nesse sentido, a dissertação está focada em responder à questão sobre como são representadas as relações de gênero nesses materiais didáticos distribuídos às escolas do campo através do PNLD Campo. Em uma perspectiva comparativa, fará parte dessa análise, um material didático distribuído às escolas da cidade através do PNLD, para que se tenha uma compreensão das relações de gênero propagadas tanto no contexto do campo quanto da cidade. Essa comparação facilitará a visualização de elementos comuns e divergentes nos dois materiais e possibilitará uma análise mais aprofundada sobre a veiculação de imagens tidas como modelo ideal de feminino e de masculino nos dois contextos sociais, espaço do campo e espaço da cidade. Para isso, serão levados em conta os critérios de avaliação presentes em documentos do PNLD Campo. Certos aspectos do programa trazem questões importantes para a Educação do Campo, os quais podem constituir interessantes categorias de análise relacionadas às representações de gênero.

Partir de elementos específicos do contexto do campo, dentre os quais a luta por uma educação que atenda às reais necessidades de sua comunidade e o valor do trabalho do campo, compõe um exercício desafiador. Elementos históricos evidenciam que a comparação entre o campo e a cidade tem ocorrido, predominantemente, a partir do que se considera ideal para o contexto urbano, sem levar em consideração demandas próprias dos povos camponeses. Contudo, nesta dissertação, a análise e a comparação dos dois materiais propõem um olhar sobre a condição contemporânea de que diferentes comunidades têm acesso a diversas ferramentas comunicativas a partir da tecnologia midiática. Nesse sentido, inserem-se os livros didáticos como um importante propagador de representações, permitindo que conhecimentos sobre diferentes âmbitos alcancem comunidades escolares tanto do contexto do campo quanto da cidade.

Considera-se que o livro didático, um artefato cultural e pedagógico, não ensina apenas os conteúdos inseridos no currículo das escolas, como também propaga conhecimentos sobre identidades, funções, atribuições e valores sociais. Esses conhecimentos, muitas vezes, circulam pelo espaço escolar de forma implícita. Para Silva (2013), esse “currículo oculto”, embora não faça parte do currículo oficial das escolas, contribui para importantes aprendizagens sociais. As representações de gênero, embora possam ser inseridas nos currículos de forma secundarizada, veiculam formas de ser para feminino e masculino socialmente reconhecidas, referentes a um estereótipo. Essas formas costumam ser aceitas socialmente e tomadas como mais adequadas, ideais ou

corretas. O estudo pretende refletir sobre as ilustrações de homens e mulheres do contexto do campo e da cidade nos livros didáticos e perceber como estão sendo naturalizadas essas identidades sociais, sem que estejam sendo consideradas as especificidades dos diferentes grupos e modos de vida dos sujeitos pertencentes a eles.

Para a Teoria das Representações Sociais, idealizada por Serge Moscovici (2003), que oferece suporte teórico-metodológico a essa investigação, conhecimentos de senso comum sobre temas construídos socialmente impactam nas maneiras de se relacionar, nos comportamentos humanos diante de situações-problemas e nos julgamentos feitos sobre esses tópicos sociais. Portanto, conhecer as representações sobre gênero veiculadas por artefatos culturais e pedagógicos nos informaria sobre os conceitos, valores e saberes compartilhados por um determinado grupo social acerca deste tema. Informa, ainda, como eles afetam as atitudes dos sujeitos que estão em contato com esse material e a forma como eles constroem as representações de gênero. O estudo de Gerard Duveen (1993) suporta a presente análise por ressaltar o impacto da escolarização na construção da identidade de gênero na infância. O autor vê a escola como um espaço público onde representações são construídas e como um local e um cenário onde papéis sociais são experimentados e exercitados.

A dissertação está organizada em torno de oito diferentes capítulos. Neles, relacionam-se importantes conceitos, no intuito de sustentar o debate teórico e metodológico para uma análise crítica e reflexiva dos livros didáticos endereçados a escolas do campo e da cidade.

De forma introdutória, este primeiro capítulo se propõe a elucidar, resumidamente, a intenção desta pesquisa, bem como seus objetivos e possíveis hipóteses. Discorre-se sobre a temática de gênero analisada em representações contidas nas ilustrações de livros didáticos do PNLD Campo e sobre a importância de compará-los a um material do PNLD, o qual já vinha sendo difundido entre as escolas públicas brasileiras.

O segundo capítulo apresenta aspectos que conduziram à realização desta pesquisa. Esses aspectos, narrados na primeira pessoa do singular, englobam a trajetória pessoal, acadêmica e profissional da pesquisadora e as razões para a escolha do tema de pesquisa.

No terceiro capítulo, é desenvolvida uma breve contextualização histórica da Educação do Campo no Brasil, bem como de suas especificidades, necessidades e demandas nos dias atuais. Partindo desse histórico, constata-se a necessidade de

materiais didáticos que sejam produzidos especificamente para escolas do campo. Com isso, reserva-se um item, nesse capítulo, para a apresentação do PNLDC Campo, constituído como uma política educacional para a produção de materiais didáticos.

No quarto capítulo, julgou-se pertinente avaliar questões que relacionam o livro didático à temática de gênero, elaborando-se uma revisão de produções acadêmicas. As dissertações e teses revisadas constituem um espaço de posições e um conjunto de trajetórias que auxiliaram na configuração teórica e metodológica desta pesquisa. Isso porque foi possível observar um pequeno número de estudos científicos sobre esses temas, o que motiva a ampliação do debate. Dos estudos já desenvolvidos e relatados nesse capítulo, extraíram-se ideias sobre algumas categorias de análise que possibilitariam um aprofundamento dos estudos sobre as representações de gênero nos livros didáticos.

O quinto capítulo procura ampliar o aporte teórico da pesquisa, explicitando importantes conceitos. O foco deste trabalho está na Teoria das Representações Sociais e nos Estudos de Gênero. A partir dos trabalhos de Moscovici (2003, 2012), buscou-se compreender o que são representações sociais, as continuidades (ou descontinuidades) entre formas individuais e coletivas de representar, a função das representações, sua constituição pelos processos de ancoragem e de objetivação, além de se discorrer sobre os processos de propagação, difusão e disseminação de representações. Já o conceito de gênero, articulando o estudo de Scott (1994, 1995, 1998) e Louro (1997, 2007), entre outras autoras, como Nicholson (2000) e Meyer (2010), é tido como um conhecimento construído historicamente que estabelece significados para as diferenças entre feminino e masculino. Nessa perspectiva, as diferenças sexuais não podem ser vistas apenas como uma função de nosso conhecimento sobre o corpo. Esse conhecimento não é natural e não pode ser isolado de sua origem em um contexto social.

O sexto capítulo tem por foco o percurso metodológico adotado nesta pesquisa. Procurou-se esclarecer cada uma das etapas percorridas, dentre as quais estão os princípios de delineamento e geração de dados que levaram à constituição do *corpus* de análise. A metodologia da pesquisa foi organizada a partir de uma resignificação da proposta das quatro dimensões metodológicas de Bauer e Gaskell (2008) e da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (1977). Além disso, levou-se em consideração o que propõe Hall (2006) sobre a importância da comparação. Pesquisas cuja pretensão é compreender representações de identidades de gênero podem se apoiar em metodologias que

possibilitem o estabelecimento de análises comparativas. Isso é o que propõe esta investigação, pelo desenvolvimento de uma análise das representações de gênero contidas em livros didáticos distribuídos às escolas do campo e da cidade, contrastando-as posteriormente. Para Hall (2006), as comparações possibilitam enxergar as relações de poder, atribuir valores e hierarquizar. Portanto, a metodologia comparativa terá um papel importante neste estudo.

A análise das ilustrações, contemplada no sétimo capítulo, ocorrerá por meio da definição de categorias temáticas como “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”, presentes nas ilustrações do *corpus* de análise. Essas categorias serão sempre relacionadas à categoria mais ampla, de gênero. A análise das imagens que representam o feminino e o masculino, a partir de diferentes categorias, é fundamental para que se avance no estudo das relações de gênero contidas em livros didáticos destinados a escolas do campo e da cidade, por meio do PNL D Campo e do PNL D, respectivamente.

O desafio consiste em extrapolar a comum polarização entre o gênero feminino e o masculino. Segundo Louro (1997), socialmente, costuma-se dicotomizar a relação entre homem e mulher e, assim, haveria sempre um gênero dominador e outro dominado. Ao analisar as imagens por diferentes categorias, será possível observar a constituição da identidade de gênero em diferentes âmbitos sociais, nos quais os gêneros se constroem, de forma mais complexa, através das culturas, das vivências e das experiências dos sujeitos que habitam diferentes espaços e contextos sociais.

O oitavo e último capítulo expõe as considerações finais da pesquisa, permitindo uma avaliação do debate proposto pela dissertação e dos resultados obtidos nas análises dos livros didáticos que compõem o *corpus*. Nesse momento, extraem-se os sentidos sobre gênero, a partir da compreensão entre as categorias analisadas e comparadas nas representações difundidas nas ilustrações dos livros didáticos endereçados a escolas do contexto do campo e da cidade. Nesse item, permite-se verificar se objetivos foram alcançados e se as hipóteses aqui elencadas se confirmam ou não.

2 TRILHANDO CAMINHOS: TRAJETÓRIA PESSOAL, ACADÊMICA E PROFISSIONAL

Imagino ser impossível apresentar esta dissertação sem detalhar os principais aspectos da minha trajetória de vida, os caminhos trilhados até aqui, que contribuíram de alguma forma na escolha da temática desta pesquisa. Recordar minhas experiências é um ato desafiador, uma vez que implica me revisitar, reconhecer e revelar. Opto por interligar algumas linhas que tecem minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Penso que estas sejam as vertentes que me constituem enquanto sujeito, delineando a imensidão de experiências que por mim foram vividas.

Início, portanto, falando da “Elise menina”, que cresceu brincando pelos corredores de escola no Rio de Janeiro. Filha, neta e sobrinha de professoras, reconhecia no espaço escolar mais do que um lugar de trabalho e estudo. Não gostava de “brincar de escolinha”, talvez por ouvir tantas queixas sobre mazelas da vida das professoras da família. Mas, lembro-me bem que, durante as tardes que passava na escola em que minha mãe trabalhava, transformei muitas carteiras em palco, gostava de imaginar que as sucatas eram microfones e de desenhar belos figurinos.

Quando criança, vivi uma grande mudança ao sair do Rio de Janeiro. Mais especificamente, mudar de uma metrópole para o interior do Rio Grande do Sul teve um forte impacto em minha vida. Chamava-me a atenção a forma como as pessoas falavam, se vestiam ou se comportavam e, não raramente, ouvia outras crianças comentarem que também estranhavam alguns costumes em mim. Essas são minhas primeiras lembranças sobre a comparação entre o espaço do campo e da cidade. Em termos escolares, essa mudança me motivou a refletir sobre como as diferenças são tratadas no ambiente escolar.

Passados os anos, penso que minhas impressões sobre morar no interior mudaram consideravelmente, uma vez que percebo que as pessoas que moram em municípios distantes de metrópoles têm acesso a praticamente tudo o que se tem em grandes centros urbanos. Noto, porém, que diversas mídias continuam representando as pessoas do campo de acordo com um estereótipo bastante enrijecido, o que já não condiz com a realidade. Por outro lado, observo que, em termos educacionais, tem crescido o interesse por repensar a escola do campo. Em Erechim, município em que resido, por exemplo, a Universidade Federal da Fronteira Sul oferece um curso interdisciplinar em Educação do Campo, cujo princípio é que o egresso esteja “capacitado para engajar-se aos desafios

que se enlaçam à educação e à vida do e no campo, dialogando e mobilizando os sujeitos para que se assumam consciente e politicamente como sujeitos históricos e de direitos”¹.

Enquanto professora da educação básica, atuando em escolas públicas e privadas, tenho observado, ao longo dos anos, que o livro didático tem sido utilizado pelos professores como um instrumento para se trabalhar não apenas o conhecimento formal, inserido no currículo oficial das escolas. Noto que esse artefato cultural traz vários elementos sobre aspectos relativos à diversidade cultural e, também, dentre eles, a representações de gênero, bem como representações identitárias sobre populações do campo e da cidade.

As representações de gênero chamam-me a atenção, especialmente, por esta não ser uma temática nova em minha trajetória acadêmica. Enquanto aluna em uma pós-graduação *lato sensu* em Processos Pedagógicos na Educação Básica, concluída em 2013, também na Universidade Federal da Fronteira Sul, tive a oportunidade de pesquisar representações de gênero presentes em editoriais de moda para meninas. Desde então, os Estudos de Gênero têm cercado minha área de interesse e instigado o anseio por ampliar meu conhecimento e o debate nessa área.

Sendo assim, este trabalho dá continuidade aos estudos já iniciados e aprofunda o tema das representações sociais de gênero. O estudo pretende contribuir para reflexões acerca do uso de imagens na mídia que possam influenciar a construção de gênero na infância.

¹ Objetivo do curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências da Natureza, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Erechim*.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CENÁRIO POLÍTICO

Para que se compreenda a relevância do debate sobre questões inerentes à Educação do Campo, é necessário que se retomem alguns passos de seu percurso histórico no cenário brasileiro. Para Arroyo e Fernandes (1999), a marca da situação atual da educação no meio rural é resultante de processos históricos de desigualdades e exclusões. Portanto, a emergência dessas discussões deve estar na preocupação com relação às características próprias, aos interesses, às necessidades e à identidade das pessoas cujo meio de sustentação é o campo.

Cabe lembrar que programas de escolarização considerados relevantes para as populações rurais ocorreram somente a partir de 1930, quando se consolidou a ideia do grupo dos pioneiros do “ruralismo pedagógico”. O grupo pregava, dentre outros, uma escola rural acomodada aos interesses e às necessidades de cada região a que fosse destinada, sendo isso condição de felicidade individual e coletiva. Quanto aos projetos setoriais ou especiais surgidos ainda na década de 1930, situam-se as colônias agrícolas e os núcleos coloniais; cursos de aprendizado agrícola, com o objetivo de formar capatazes rurais; e cursos de adaptação, com o objetivo de qualificação profissional (TERRIEN; DAMASCENO, 1993).

Na década de 1940, em algumas regiões do país, segundo Therrien e Damasceno (1993), continuavam em vigência as ideias do “ruralismo pedagógico”, como tentativa de resposta à “questão social” provocada pelo inchaço das cidades e pela incapacidade de absorção de toda a mão de obra disponível pelo mercado de trabalho urbano. Com a mecanização da agricultura e a crescente concentração de terra, intensificou-se a expulsão da mulher e do homem do meio rural. A essa ameaça permanente sentida pelos grupos dominantes, políticos e educadores tentaram responder com uma educação que levasse o homem do campo a compreender o “sentido rural da civilização brasileira”² e a reforçar os seus valores, a fim de fixá-lo à terra. Isso acarretaria a necessidade de adaptar programas e currículos ao meio físico e à cultura rural. Sobre esse aspecto, levando em conta o contexto desse período, Therrien e Damasceno (1993, p. 27) afirmam que “a educação no meio rural no final dos anos 40 e a década de 50 reflete, sem dúvida, a

² Expressão utilizada por Therrien e Damasceno (1993).

'tomada de consciência educacional' expressa no Manifesto dos pioneiros da Escola Nova”.

Já com relação às décadas de 1960 e 1970, esses mesmos autores apontam que

[...] as exigências de planejamento e efetivação da educação rural estão correlacionadas à política de desenvolvimento e transformação das estruturas do setor primário. O modelo de desenvolvimento é uma variável que interfere no estabelecimento de diretrizes e políticas para a educação rural, afirmaram os planejadores de educação e recursos humanos da época. (TERRIEN; DAMASCENO, 1993. p. 30)

Conforme indicam Therrien e Damasceno (1993), ainda nesse período, estava em foco a presença de planos e projetos sobre a Educação Rural, conforme é possível ver a seguir:

a) O Plano Setorial de Educação (1975-1979) estabeleceu a criação de condições para o desenvolvimento de programas de educação no meio rural, a fim de garantir uma melhoria socioeconômica para os moradores dessas áreas.

b) A Secretaria Geral do MEC realizou cursos de formação para educadores do meio rural.

A proposta existente estava voltada para o desenvolvimento e o trabalho, tornando-se estes, instrumentos que provocavam mudanças sociais na realidade rural.

A mudança social é definida como toda modificação nas relações sociais existentes no meio rural que possibilite a melhoria das condições materiais e, especialmente, da participação política e institucional dos grupos menos privilegiados. (TERRIEN; DAMASCENO, 1993, p. 37)

Percebe-se, assim, um esforço de trazer as técnicas modernas ao campo, com uma educação profissionalizante que visava preparar para o trabalho, levando aos trabalhadores rurais a crença de que a modernização é um caminho para a melhoria no seu nível de vida.

Conforme destacado por Therrien e Damasceno (1993), a escola do campo tem sido compreendida como um espaço para a difusão de conhecimentos técnicos e habilidades demandados na implantação e modernização de empresas. Acredita-se, então, que o processo de construção social da escola do meio rural deve ocorrer no eixo do saber social produzido e apropriado pelo coletivo.

Esse processo de ruptura é particularmente marcante no mundo rural tradicional, na medida em que a escola representava o triunfo de uma lógica de mercado que,

para se afirmar, pressupunha a desagregação do mundo rural tradicional, ou seja, dos seus fundamentos econômicos, sociais e culturais. (CANÁRIO, 2006, p. 52)

Viabilizou-se, assim, ao longo dos anos, esse esforço de levar as técnicas modernas ao campo, com uma educação profissionalizante que visava preparar para o trabalho, sempre reforçando a crença de que a modernização seria o caminho para a real melhoria de vida. Esse legado histórico tem, portanto, evidenciado a ausência de uma proposta de educação escolar que realmente esteja voltada para o meio rural.

Na segunda metade do século passado, porém, acentua-se uma nova configuração da economia mundial – globalização e neoliberalismo –, e o sistema educacional também renova alguns paradigmas. Com a elaboração da Lei n.º 9.394/96, os cidadãos também deveriam estar adaptados à nova condição da economia mundial. Na legislação educacional, a referência ao rural aparece condicionada à necessidade de adaptar, de adequar. No entanto, não há alusão ao rural como trabalho e como culturas próprias, mas como um espaço a ser urbanizado.

Considerando a realidade brasileira atual, Caldart (2012, p. 259) define a Educação do Campo como um fenômeno “protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Para a autora,

Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Essa contextualização histórica ressalta importantes características inerentes à Educação do Campo e dá subsídios para que se observe como algumas dessas questões vêm sendo debatidas atualmente. Além disso, outro fator importante a ser salientado permanece uma das maiores demandas da Educação do Campo até os dias atuais: trata-se da produção de materiais didáticos próprios para esse contexto (BRANDÃO, 1990) que respeitem as especificidades do campo e de seus sujeitos. Isso indica que uma importante ferramenta analítica seriam materiais pedagógicos sendo produzidos hoje, especialmente, para o contexto do campo.

3.1 PNLD CAMPO COMO POLÍTICA PARA A FORMULAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Conforme abordado anteriormente, a Educação do Campo vem sendo amplamente discutida. Esse protagonismo no cenário brasileiro aponta para importantes avanços. Tem-se acompanhado a implementação de diferentes experiências e estudos que compõem a emergência de debates sobre essa temática também no eixo da política educacional.

Em âmbito federal, recentemente, em 2013, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático do Campo – o PNLD Campo. O principal objetivo do programa é considerar as especificidades do contexto social, econômico, cultural, político, ambiental, de gênero, geracional, de raça e etnia dos povos do campo como referência para a elaboração de livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental de escolas do campo das redes públicas de ensino. O programa se inscreve como uma política pública de reconhecimento da Educação do Campo como matriz referencial para pensar o campo e seus sujeitos e como contexto gerador de conteúdos, textos, temas, atividades, propostas pedagógicas, ilustrações e organização curricular do livro didático (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011).

O MEC tem por objetivo, com a implementação de um programa que produz livros didáticos direcionados especificamente para as escolas do campo, incentivar a produção de livros didáticos que avancem em relação ao que já vinha sendo produzido. As obras didáticas anteriores ao PNLD Campo foram consideradas, de acordo com o próprio MEC, “alheias às Diretrizes Operacionais formuladas pelo Conselho Nacional de Educação para a Educação Básica das Escolas do Campo” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 27).

O foco do PNLD Campo está na produção de obras didáticas destinadas aos alunos de escolas públicas que estejam situadas ou que mantenham turmas seriadas e multisseriadas, dos anos iniciais do ensino fundamental, no meio rural. Conforme define o Edital de Convocação de 2011 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 29), os livros didáticos produzidos pelo programa destinam-se às diferentes populações do campo, como:

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos

e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Além de atender a proposta curricular do Programa, os livros didáticos do PNLD Campo podem abordar, de forma transversal, diferentes temáticas de educação, dentre elas: relações étnico-raciais; história e cultura afro-brasileira e africana; história e culturas indígenas; direitos humanos; relações de gênero; inclusão de pessoas com deficiência; sustentabilidade socioambiental; e direito das crianças e adolescentes. A apresentação de propostas de transversalidade entre as áreas de conhecimento qualifica positivamente as obras inscritas através do edital. No referido documento, a transversalidade é entendida de forma a organizar o trabalho didático e pedagógico, integrando diferentes temas às disciplinas do currículo formal (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011).

O PNLD Campo evoca, ainda, fortemente, a questão do trabalho. Conforme registrado no Guia do Programa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 13), o trabalho é considerado “um elemento fundamental de produção material da vida e da identidade dos sujeitos camponeses”.

As identidades camponesas, articuladas a um espaço sócio-territorial se produzem/reproduzem pelo trabalho na terra e na natureza através de atividades e pelo uso de instrumentos e produtos (Artesanato, Casa de Farinha, Enxada, Foice, Colheitadeira, Arado, presença de animais como suínos, aves e caprinos, bovinos e equinos, horta, pomar, produtos alimentares como mandioca, arroz, feijão, milho, legumes, hortaliças, rede de pesca, fogão a lenha, derivados do leite, carroça, carro de boi, dentre outros). É necessário que a dimensão do trabalho se faça presente no livro didático por ser essa dimensão estruturante da vida e também por ser necessário que no livro didático seja problematizada a relação da posse e uso da terra no Brasil, dos modelos de agricultura e das relações de poder no campo. É preciso ressaltar a importância da presença, no livro didático, das diferentes experiências a partir da agroecologia, cooperativismo e soberania alimentar desenvolvidas pelos camponeses, no sentido de construir novos espaços territoriais no meio rural no qual prevaleçam relações de trabalho e de poder baseadas na igualdade e no respeito mútuo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 13-14)

Nesse sentido, o programa reconhece que os livros didáticos devem se destinar a populações voltadas a trabalhos assalariados rurais ou que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

É vital a compreensão da centralidade do trabalho como princípio educativo na perspectiva de promoção e produção da autonomia dos sujeitos, entendendo que a materialidade da produção da vida desses sujeitos insere-se na luta coletiva pela produção e reprodução sustentável da vida como camponeses. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 11)

Nesse contexto, o programa ainda prevê que os materiais didáticos devem tratar de forma adequada a diversidade de gênero no trabalho, “considerando a participação de mulheres e homens em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, discutindo diferentes possibilidades de expressão de feminilidades e masculinidades” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 33). A proposta tem por princípio desmistificar preconceitos e estereótipos de gênero no campo do trabalho.

A primeira edição do PNLD Campo teve 18 obras inscritas por diversas editoras, em atendimento ao Edital de Convocação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011). Desse conjunto, 16 coleções chegaram a ser avaliadas. Destas, 14 (87%) foram excluídas, e apenas duas (13%) foram aprovadas. Segundo o Guia do PNLD Campo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012), esses números indicam a necessidade de um maior investimento na produção de materiais didáticos próprios à Educação do Campo. Por outro lado, os dados reforçam a demanda por coleções que efetivem, com qualidade, uma proposta pedagógica para as escolas do campo. Esses números devem ser interpretados, portanto, como resultado de uma primeira iniciativa que, ao selecionar obras didáticas, cria mais uma ação política para instituir a Educação do Campo na sua devida importância e relevância. Como o trabalho é um elemento que aparece com bastante ênfase nos livros didáticos direcionados à população do campo, veremos, nos capítulos seguintes, que a análise das imagens de homens e de mulheres nesse material será realizada levando em consideração, também, essa dimensão.

4 GÊNERO E LIVROS DIDÁTICOS NA PESQUISA EDUCACIONAL BRASILEIRA

De acordo com o exposto na Seção 3.1, o PNLD Campo, além de propor a elaboração de livros didáticos especificamente para o contexto das escolas do campo, reforça que as obras inscritas no programa devem levar em conta questões que envolvam a temática de gênero. As relações de gênero permeiam os livros didáticos de diversas formas, podendo ser apresentadas, de forma explícita, em textos e questões propostos pelo material e, também, de forma implícita, nas representações contidas nas ilustrações dos livros, por exemplo. Sabendo, então, que diferentes relações de gênero são propagadas pelos livros didáticos, considera-se fundamental verificar como vem sendo abordada essa questão pelas produções acadêmicas na pesquisa educacional brasileira.

Esta revisão bibliográfica foi efetuada mediante uma síntese reflexiva de artigos científicos, dissertações e teses, a partir da busca em diferentes bases de dados, considerando o período entre os anos de 2006 e 2013. Foram revisadas as produções acadêmicas publicadas pelas bases de dados a seguir: plataforma Scientific Electronic Library (SCIELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT) e Grupo de Trabalho (GT) 23 da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED). A escolha desse grupo de trabalho da ANPED deveu-se a fato de que os principais pesquisadores dos estudos de gênero do Brasil afixam-se a esse espaço de produção intelectual. A busca foi orientada por descritores, flexionando termos relativos a “livros didáticos” e “gênero”, conforme apresenta a Ilustração 1.

Ilustração 1 – Descritores de busca para revisão das produções acadêmicas



Fonte: Elaborado pela autora

Primeiramente, serão apresentadas as sínteses reflexivas dos artigos científicos encontrados na busca realizada. Após, serão contempladas dissertações e teses disponíveis nas bases de dados pesquisadas. Para melhor ilustrar o resultado da revisão de literatura, os dados foram expostos em tabelas, contendo o ano de publicação, a quantidade de publicações, o título da pesquisa e sua autoria. A Tabela 1 apresenta os artigos publicados em oito encontros do GT 23 da ANPED.

Tabela 1 – Artigos publicados pelo GT 23 da ANPED

Ano	Número de publicações	Título	Autoria
2006	1	“Educando as novas gerações: representações de gênero nos livros didáticos de matemática”	Lindamir Salete Casagrande – UTFPR, Marília Gomes de Carvalho – UTFPR
2007	-	-	-
2008	1	“Livros didáticos das décadas de 20 a 50 em Minas Gerais: construções de gênero”	Fernanda de Araújo Rocha – UFMG, Adla Betsaida Martins Teixeira – UFMG
2009	-	-	-
2010	-	-	-
2011	-	-	-
2012	-	-	-
2013	1	“Análise de livros didáticos de língua portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero”	Neide Cardoso de Moura – UFFS/ Campus Chapecó

Fonte: Elaborado pela autora

Os dados da Tabela 1 já apontam uma quantidade reduzida de artigos científicos que relacionam a temática “gênero” aos livros didáticos. Porém, é possível perceber que os artigos abordam a temática por diferentes perspectivas.

O primeiro artigo encontrado foi publicado em 2006, na 29ª Reunião Nacional da ANPED, por Casagrande e Carvalho, intitulado “Educando as novas gerações: representações de gênero nos livros didáticos de matemática”. Nele, as autoras buscam analisar como ocorre a representação de gênero nos livros didáticos de matemática no que tange a três diferentes momentos de educação das crianças: lazer, aprendizagem e

relação com os familiares. As autoras têm por foco a análise de 18 livros – quatro do início da década de 1990 e 14 do início da década de 2000. Metade deles era destinada ao ensino de matemática da antiga 5ª série, e a outra metade, da antiga 6ª série do ensino fundamental. De modo geral, as pesquisadoras concluem que os gêneros são representados de forma diferenciada (predominância do gênero masculino) e, por vezes, desigual nos livros analisados, o que pode contribuir para a construção e a manutenção das desigualdades de gênero e de outras desigualdades sociais.

Em 2008, na 31ª Reunião Nacional da ANPED, Rocha e Teixeira (2008) publicaram “Livros didáticos das décadas de 20 a 50 em Minas Gerais: construções de gênero”. O artigo apresenta resultados parciais do projeto de pesquisa intitulado “Alfabetização no Brasil e Questões de Gênero: a ideologia presente nas orientações e usos de materiais didáticos: décadas de 20 a 50”. Esse estudo investiga como as questões de gênero estavam presentes nesses materiais didáticos, mesmo que não explicitamente. As autoras se esforçam na tentativa de relacionar essas análises com a ideologia presente em políticas públicas do Estado de Minas Gerais da primeira metade do século passado e constata a supremacia masculina nos materiais. Esse fato em si não seria tão significativo se analisado isoladamente, porém os resultados da pesquisa verificam que as construções sobre o masculino evidenciam e sustentam relações de dominação entre os diferentes gêneros.

Recentemente, Moura (2013) publicou o artigo “Análise de livros didáticos de língua portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero”, derivado de sua pesquisa, na 36ª Reunião Nacional da ANPED. O artigo prioriza a análise de livros didáticos de língua portuguesa endereçados a estudantes da antiga 4ª série do ensino fundamental publicados no período entre 1975 e 2004. A autora justifica o período de 1974 a 2004 em função de terem sido anos ricos no plano da mobilização social das mulheres em cenário nacional e internacional. Como resultados dessa pesquisa, observa-se, em termos gerais, a permanência de padrões “sexistas” na representação de personagens nos textos, bem como a permanência da não equivalência de mulheres em relação aos homens.

Na Tabela 2, tem-se um panorama dos artigos publicados por revistas científicas disponíveis na base de dados da plataforma SCIELO de 2006 a 2013.

Tabela 2 – Artigos científicos disponíveis na plataforma SCIELO

Ano	Número de publicações	Título	Autor	Periódico ³
2006	-	-	-	
2007	-	-	-	
2008	2	“Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira”	Sara Oliveira – UnB	Trab. Ling. Aplic.
		“Representação de Família e Material Didático”	Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas – UNICAP, Albenise de Oliveira Lima – UNICAP, Danielle de Fátima da Cunha Cavalcanti de Siqueira – UNICAP, Gabriela Ferreira de Arruda – Liceu de Artes e Ofícios, Recife, Brasil	Revista Interamericana de Psicologia
2009	1	“Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica”	Fúlvia Rosemberg – PUC-SP, Neide Cardoso de Moura – UFFS/ Campus Chapecó, Paulo Vinícius Baptista Silva – UFPR	Cadernos de Pesquisa
2010	-	-	-	
2011	-	-	-	
2012	1	“As imagens do ‘natural’: uma análise da dominação masculina nos livros didáticos de Ciências”	Tiago Ribeiro Santos – FURB, Ana Paula Germano – FURB, Gicele Maria Cervi – FURB	Educação: teoria e prática
2013	-	-	-	

Fonte: Elaborado pela autora

³ As referências completas dos artigos citados encontram-se na seção de Referências desta dissertação.

Ao observar os dados da Tabela 2, nota-se que a quantidade de artigos, publicados em periódicos acadêmicos, que analisam as relações de gênero presentes em livros didáticos ainda é bem pequena. Vê-se, porém, que, em 2008, o número de publicações é mais expressivo, totalizando dois trabalhos. A elaboração de sínteses dos trabalhos permitirá reconhecer aspectos relevantes sobre cada uma dessas pesquisas.

Em 2008, no artigo “Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira”, publicado pela Revista *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Oliveira (2008) discute a presença de estereótipos de gênero em textos visuais de materiais didáticos de língua estrangeira. Através de uma abordagem crítica, a autora demonstra que ainda é bastante estereotipada a representação de homens e mulheres na análise de livros-texto de inglês e francês utilizados no ensino de línguas estrangeiras em escolas brasileiras de nível fundamental e médio. A pesquisa é realizada com o intuito de conduzir o aumento dos debates acerca das questões de gênero, sob a perspectiva dos estereótipos, para que os materiais didáticos possam acompanhar e criar situações mais atualizadas, em termos sociais e tecnológicos. Segundo a autora, isso favoreceria um reposicionamento conceitual acerca dos papéis de homens e mulheres no meio em que vivem.

No mesmo ano, a Revista *Interamericana de Psicología* publicou o artigo “Representação de Família e Material Didático”, da autoria de Almeida, Lima, Siqueira e Arruda (2008). Nele, as autoras discutem de que forma os papéis femininos e masculinos são “essencializados e naturalizados”. A pesquisa foi realizada por meio da análise da representação de família implícita no material didático usado por crianças de escolas particulares das antigas 1ª a 4ª série do ensino fundamental. O estudo questiona o modelo “ideal” por meio do qual homens, mulheres e crianças são representados, o que pode excluir as outras formas de representação dos sujeitos. Isso porque os homens são representados com frequência maior do que as mulheres, as quais são, em sua maioria, figuradas em atividades domésticas.

Rosemberg, Moura e Silva (2009) publicaram em 2009, no periódico *Cadernos de Pesquisa*, o artigo “Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica”. Nele, os pesquisadores problematizam a construção da agenda sobre “sexismo no livro didático” em cenário internacional e nacional, efetuando uma revisão crítica da literatura desde a década de 1960 até a data de publicação. Além disso, enfatizam permanências e mudanças nas políticas de combate ao “sexismo” nos livros didáticos. O artigo chama a atenção para o fato de que a preocupação de adultos com o conteúdo de

livros e de outros suportes destinados à formação das gerações mais jovens é bastante antiga. Entretanto, a produção de análises de livros didáticos na perspectiva de gênero não tem origem essencialmente em educadores, mas em grupos de acadêmicas e feministas que demarcavam um problema social – a “educação diferenciada” de meninas e meninos, ou o viés “sexista” da educação.

Com a Tabela 3, tem-se uma perspectiva da busca realizada no IBICT, onde foram encontradas algumas dissertações que versam sobre a temática de gênero relacionada aos livros didáticos.

Tabela 3 – Dissertações disponíveis na base de dados do IBICT

Ano	Número de publicações	Título	Autoria	Universidade
2006	-	-	-	-
2007	-	-	-	-
2008	-	-	-	-
2009	2	“ <i>Primeira Arithmetica</i> para meninos’ e a constituição de masculinidades na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul”	Maria Aparecida Maia Hilzendeger	UFRGS
		“Gênero em Biologia no Ensino Médio: uma análise de livros didáticos e discurso docente”	Maria José Souza Pinho	UFBA
2010	1	“Livros Didáticos: gênero, currículo e ideologia”	Samara Elisana Nicareta	Universidade Tuiuti do Paraná
2011	-	-	-	-
2012	-	-	-	-
2013	1	“Relações de gênero e de idade em discursos sobre sexualidade veiculados em livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais”	Maria Sílvia Ribeiro	PUC-SP

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme se comprova nos dados da Tabela 3, tratando-se de dissertações de mestrado, as relações de gênero em livros didáticos ainda são pouco debatidas. Apenas

quatro dissertações sobre a temática foram publicadas, sendo que, destas, duas em 2009.

Em 2009, com a dissertação intitulada *‘Primeira Arithmetica para Meninos’ e a constituição de masculinidades na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*, Hilzendeger (2009) procurou identificar e analisar os discursos da masculinidade presentes no livro didático *Primeira Arithmetica para Meninos* organizado pelo engenheiro, educador e escritor brasileiro José Theodoro de Souza Lobo. Sob a perspectiva foucaultiana, o material didático é considerado um artefato cultural e atua – direta ou indiretamente – na produção de identidades de gênero. A autora toma os discursos produzidos pelo livro didático como constitutivos dos modos de “ser menino” no contexto em que foi produzido. A pesquisa revela que a constituição de masculinidade a partir do livro didático *Primeira Arithmetica para Meninos* esteve em consonância com manuais de civilidade da época. Verificou-se que a circulação de seus discursos pode ter contribuído para a inferiorização da identidade feminina, uma vez que os saberes de matemática sobre feminilidades também determinam modos de “ser mulher”.

Também é publicada em 2009 a dissertação *Gênero em Biologia no Ensino Médio: uma análise de livros didáticos e discurso docente*, de Pinho (2009), fundamentada nos Estudos de Gênero e Feministas. O estudo objetivou a análise dos livros didáticos de Biologia indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) distribuídos em 2007 para todas as escolas públicas do país. Além disso, analisou os discursos dos professores de biologia durante sua prática pedagógica. Conforme revelam os resultados da pesquisa, os livros didáticos analisados expressam estereótipos e assimetrias de gênero que constituem instrumento de apoio para professores, e seus textos produzem significados e sentidos.

Nicareta (2010) publicou a dissertação *Livros Didáticos: gênero, currículo e ideologia*. O objetivo dessa pesquisa é identificar e discutir a constituição do gênero feminino veiculada nas imagens presentes nos livros didáticos publicados no período entre 1915 e 1969. A metodologia é embasada na análise documental de 33 livros, cartilhas, livros de leitura e de Educação Moral e Cívica. A autora constata que são predominantes as ilustrações da menina branca, vestido rodado, com cabelos alinhados, laço de fita, acompanhada sempre de brinquedos próprios, como bonecas. Constata-se que a menina e a mulher são representadas, no material analisado, quase que exclusivamente no ambiente doméstico ou em situações em que há controle e limites

físicos estabelecidos. Em oposição, nesses livros o menino e o homem são representados com variação na vestimenta, tipicamente masculina, localizados em ambientes privados e públicos, em situações que sugerem liberdade. Nas representações de famílias, os gêneros feminino e masculino aparecem distantes e divididos. A autora conclui que, nesses livros didáticos, as imagens são carregadas de identidades construídas, de comportamentos esperados ou aceitos como normais, propostos por dada ideologia. Assim, fica clara a função curricular de carga ideológica atribuída ao livro didático ao longo da história, sendo um instrumento destinado a fixar e assegurar um posicionamento educacional, como veículo privilegiado para fixar regras, comportamentos e padrões sociais.

Pelo viés da Psicologia Social, recentemente, Ribeiro (2013) defendeu a dissertação de mestrado intitulada *Relações de gênero e de idade em discursos sobre sexualidade veiculados em livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais*. A pesquisa está integrada ao Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade (NEGRI) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pesquisas recentes realizadas pelo núcleo têm investigado a compreensão de eixos de desigualdade de gênero, raça e idade e têm por interesse apreender as maneiras como as formas simbólicas se entrecruzam com relações de poder. Na referida dissertação, gênero e idade são identificados como relações de poder, a partir de discursos sobre sexualidade produzidos e veiculados em 11 livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais. Os livros didáticos eram destinados a estudantes dos anos finais do ensino fundamental, foram publicados entre 2000 e 2010 e avaliados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático.

A Tabela 4 apresenta a única tese de doutorado encontrada, nesta revisão de literatura, disponível na base de dados do IBICT.

A tese de Silva (2008), intitulada *Masculinidades e Feminilidades dentro dos Manuais do Fle (Francês Língua Estrangeira)*, teve como propósito analisar as visões sexistas da diferença dos sexos e as relações de gênero. Foram analisados seis manuais, produzidos a partir de 1960, em que, baseado na psicanálise, encontrou “visões sexistas” presentes nas relações de gênero, ao justificá-las por meio do complexo de Édipo. Essa constatação se distancia de nossos propósitos, mas evidencia as relações de desigualdades entre os gêneros.

Tabela 4 – Teses disponíveis na base de dados do IBICT

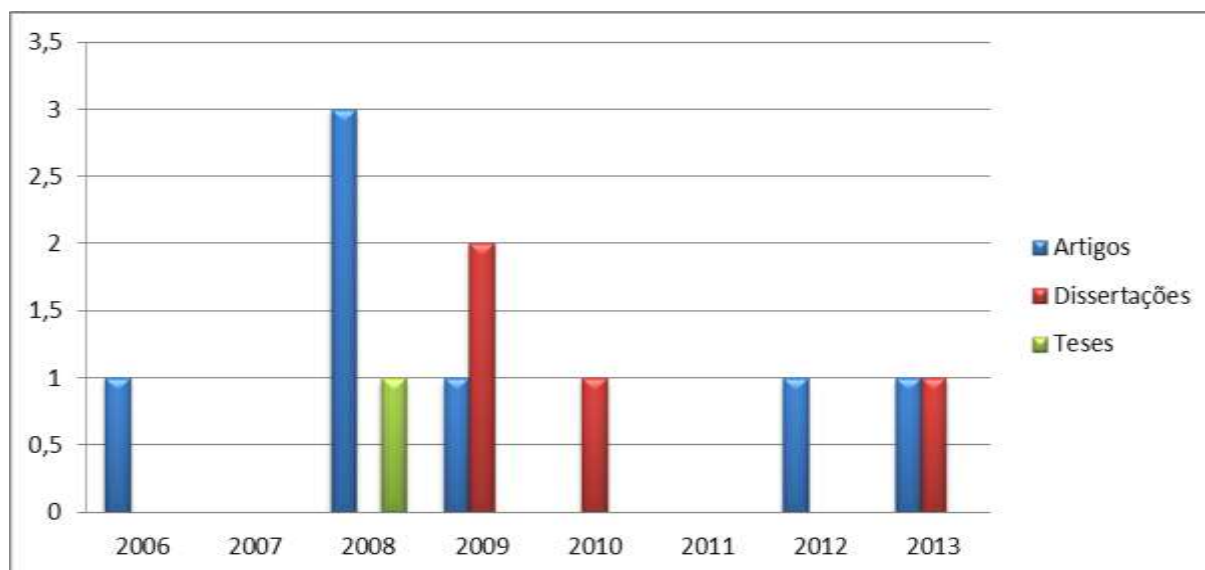
Ano	Número de publicações	Título	Autoria	Universidade
2006	-	-	-	-
2007	-	-	-	-
2008	1	“Masculinidades e Feminilidades dentro dos Manuais do Fle (Francês Língua Estrangeira)”	Sergio Luiz Baptista da Silva	USP
2009	-	-	-	-
2010	-	-	-	-
2011	-	-	-	-
2012	-	-	-	-
2013	-	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora

A observação do Gráfico 1 revela uma considerável escassez de pesquisas que analisam as relações de gênero em livros didáticos. No entanto, pode-se dizer que houve aumento no interesse dos pesquisadores pelo campo de estudo nos últimos anos. Nota-se que, no intervalo de tempo pesquisado, 2008 é o ano em que mais produções foram publicadas, totalizando quatro trabalhos. Embora as produções encontradas na busca tenham sido contempladas nesta revisão através de sínteses críticas, considera-se que o assunto deva ser expandido no meio acadêmico e incluído em outras esferas do debate educacional.

A análise das diversas produções aqui expostas evidencia outras lacunas. Percebe-se, por exemplo, que a questão do trabalho aparece de diferentes formas em algumas dissertações, principalmente na análise de estereótipos enrijecidos na sociedade. Nicareta (2010) evidencia isso com a análise de representações de família, constatando que, no material analisado, o gênero feminino vinha sendo associado ao ambiente doméstico, enquanto o gênero masculino era representado de forma variada, em espaços públicos e privados, indicando liberdade.

Gráfico 1 – Publicações acadêmicas relacionando “livro didático” e “gênero”



Fonte: Elaborado pela autora

Tratar do trabalho como tópico para análise mostrou-se uma ferramenta interessante para que se desvendem desigualdades nas formas de representar homens e mulheres, uma vez que a dimensão do trabalho emerge nas políticas públicas vinculadas ao livro didático. Por outro lado, nas publicações científicas analisadas, discutiram-se pouco as representações de gênero na gestualidade e em expressões do corpo, o que pode indicar que esta seja uma categoria importante de ser aprofundada, por refletir os papéis sociais dos diferentes gêneros.

Esse processo de construção das categorias de análise ficará mais evidente nos próximos capítulos, nos quais a escolha de cada uma dessas categorias será argumentada. Já se adianta que, com a realização desta revisão das publicações acadêmicas, identifica-se a gestualidade e os modos do trabalho formal e não formal como relevantes categorias de análise.

5 APORTE TEÓRICO: DELINEANDO OS PRINCIPAIS CONCEITOS

Este capítulo tem por finalidade apresentar o aporte teórico da pesquisa, explicitando importantes conceitos em Psicologia Social. O foco é a Teoria das Representações Sociais, a partir dos estudos de Serge Moscovici (2003, 2012), e os Estudos de Gênero, através do debate desenvolvido por Scott (1994, 1995, 1998) e Louro (1997, 2007), entre outras autoras, como Nicholson (2000) e Meyer (2010). Esses estudos auxiliarão na compreensão de como as representações de gênero são veiculadas no material didático distribuído às escolas do campo e da cidade.

5.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE SERGE MOSCOVICI

Serge Moscovici, romeno naturalizado francês, fez importantes contribuições ao campo da Psicologia Social, como também à História e às Ciências Sociais. O principal interesse de sua obra está na análise do impacto dos conhecimentos de senso comum na vida das pessoas. Esses conhecimentos emergem dos diálogos entre os indivíduos pertencentes ao mesmo grupo social. Para o autor, as representações sociais têm uma função prática, de resolução de problemas, e auxiliam nas justificativas encontradas para os julgamentos que fazemos sobre tópicos da vida cotidiana.

Buscando investigar o "poder das ideias" de senso comum, Duveen (apud Moscovici, 2003, p. 8) procurou estudar "como, e por que as pessoas partilham o conhecimento e desse modo constituem sua realidade comum, de como eles transformam ideias em práticas". Dessa forma, estabeleceu relações entre os comportamentos dos indivíduos em determinados grupos sociais e as imagens e falas que circulam no interior dessas comunidades.

Moscovici (2003) elaborou uma discussão profícua sobre a relação entre a linguagem e a representação. Segundo o autor, as representações são construídas pelas linguagens, as quais difundem saberes socialmente construídos e fazem parte da memória social. Para Wachelke e Camargo (2007, p. 382), "o conhecimento social é criado e recriado, tendo como vetores os veículos de comunicação social". Portanto, estudar os veículos de transmissão é importante, pois se compreende mais sobre o

processo de difusão, propagação e propaganda de representações, que tendem a influenciar a maneira como as pessoas se posicionam diante de temas sociais.

A difusão, conforme explica Moscovici (2012, p. 291), pode ser considerada “uma forma de comunicação que concerne não a um grupo definido, mas o que chamamos de massa”. A massa seria um agregado de pessoas heterogêneas, pertencentes a grupos diversos, dispersas por uma grande área, com uma organização frouxa. O esforço do emissor é o de manter uma relação de igualdade entre ele e seu receptor, formar uma unidade entre a publicação e seu público, mantendo “uma diferenciação de papéis” (MOSCOVICI, 2012, p. 285).

É possível explicar o processo de difusão utilizando o exemplo de revistas e jornais, que são vistos como transmissores de informação, e de conhecimentos de senso comum, que atuam como mediadores entre o objeto social e o público. A informação, que é exterior ao jornal ou à revista, deve ser compartilhada com o público. Nesse sentido, o objeto social, por exemplo, a psicanálise, é estranho tanto ao meio de difusão quanto ao receptor. Existe uma dependência entre o difusor e o receptor, havendo uma adaptação entre os dois. Para Moscovici (2012), são atributos do processo de difusão, uma mensagem concreta, sedutora e rápida. Nesse caso, o vocabulário e o gosto do leitor são respeitados e as proposições chocantes e que chamam a atenção são frequentes. Existe o desejo de satisfazer o público. Mas, são artigos que se distanciam do objeto, ou do assunto, mantendo certa neutralidade e “margem de liberdade” (MOSCOVICI, 2012, p. 287). Há certo descompromisso da publicação com o objeto social, pouco envolvimento pelo conteúdo.

Sem exigência à uniformidade, a difusão, assim como a propaganda e a propagação, não se propõe a produzir condutas. Simplesmente, busca criar normas ou a convergência em torno de uma doutrina que seja considerada aceitável. Essa convergência implica em alterar o objeto social para conformá-lo e integrá-lo a um quadro de referência. (MOSCOVICI, 2012)

Já o processo de propagação, para Moscovici (2012), caracteriza-se por uma troca de ideias, embora entre uma autoridade e seu público. Nesse processo, o campo de ação direta é restrito, propondo integrar um objeto social a um quadro já estabelecido. A propagação visa a aceitação por todos os membros de um grupo específico de uma concepção dominante, em uma de suas partes. Seu objetivo não é provocar uma nova conduta, ou reforçar uma conduta existente, mas de tornar possível uma adequação dos

comportamentos e normas às quais os indivíduos aderem, visando dotar as condutas atuais de uma nova significação. Exige a convergência e exerce pressão para a uniformidade quando procura um denominador comum entre o que os membros do grupo pensam e o objeto de representação (MOSCOVICI, 2012).

De acordo com Moscovici (2012, p. 335), “a transmissão de mensagens estruturadas e explícitas, tendo como fundamento um quadro de referência que se exprime claramente, constitui um dos aspectos dessa forma de comunicação que nos propusemos chamar de propagação”. O mesmo autor diz que um bom exemplo de propagação é a coordenação entre padres e terapeutas. Não existe mais reciprocidade entre a fonte de informação e seu público, “pois essa fonte goza de autonomia relativa e se encontra revestida de autoridade indiscutível” (MOSCOVICI, 2012, p. 353). A propagação da informação ocorre no interior de um contexto que supõe a existência de normas cognitivas e sociais comuns.

Já a propaganda tem se constituído um processo muito eficaz de comunicação. Conforme destaca Moscovici (2012, p. 362), “a confiança de sua eficácia fez da propaganda um instrumento privilegiado da comunicação que governantes, reformadores sociais, partidos revolucionários e forças armadas modernas colocaram no patamar de instituição”. A propaganda tem por característica, segundo Moscovici (2012, p. 382), “identificar elementos díspares numa única categoria ‘positiva ou negativa’”. As distorções e simplificações que fazem parte da propaganda são responsáveis pela elaboração de estereótipos. Para Moscovici (2012), o estereótipo repercute porque está carregado de afetividade.

Outra forte característica da propaganda é a intencionalidade. Para que se possa compreendê-la, é necessário analisar o grupo que recebe a informação e, principalmente, o grupo que a produz. Para Lenin (apud Moscovici, 2012), a propaganda é um meio de: formação da visão de mundo de um grupo; elaboração de uma consciência ao mesmo tempo da individualidade do grupo e de sua integração à sociedade; e ação complementar a outros modos de comunicação e ação social.

Partindo-se dessa descrição, a presente pesquisa enxerga os livros didáticos como possíveis propagadores de representações de gênero, pois transmitem mensagens estruturadas e explícitas, tendo como um fundamento um quadro de referência que se exprime de forma imediata. Embora Moscovici (2012) estivesse se referindo a linguagem contida na mídia escrita, esse estudo faz uso de suas definições para analisar suas

possíveis contribuições da linguagem visual das ilustrações de homens e de mulheres nos livros didáticos na construção de representações de gênero.

As representações nunca são estáticas, uma vez que sofrem modificações, agregando novos elementos aos seus núcleos centrais. Esses novos elementos têm origem nos contextos de vida de cada sujeito, em suas experiências pessoais e nas formas de se relacionar com os outros com quem convive (MOSCOVICI, 2003).

As representações sociais estão vinculadas à memória coletiva e operam por meio de dois processos principais, definidos por Moscovici (2003) como: objetivação e ancoragem. Chama-se de objetivação o processo que concretiza conceitos e noções abstratas através de imagens e ideias, ou seja, a estruturação dos conteúdos. Já a ancoragem consiste em um processo em que as informações sobre determinado objeto social são classificadas, tendo como parâmetro os conhecimentos prévios dos indivíduos (WACHELKE; CAMARGO, 2007).

De maneira bastante simples, Oliveira (2004, p. 181) explica como são construídos esses processos de produção das representações (objetivação e ancoragem) identificados por Moscovici:

[...] no caso de novas situações ou diante de novos objetos, [...] o processo de representar apresentava uma sequência lógica: tornar familiares objetos desconhecidos (novos) por meio de um duplo mecanismo então denominado amarração – "amarrar um barco a um porto seguro", conceito que logo evoluiu para sua congênere "ancoragem" –, e objetivação, processo pelo qual indivíduos ou grupos acoplam imagens reais, concretas e compreensíveis, retiradas de seu cotidiano, aos novos esquemas conceituais que se apresentam e com os quais têm de lidar.

Articulando esses conceitos com a questão das imagens de gênero nos livros didáticos, percebe-se como ilustrações podem revelar representações sociais sobre objetos sociais e permitir que indivíduos associem a elas os conceitos, valores e saberes que já possuem sobre esses temas, dando-lhes vida própria e talvez a qualidade de algo verdadeiro e real.

De acordo com Moscovici (2003), os indivíduos e as realidades se movem em função das representações, e não necessariamente das realidades. É daí que surge a necessidade de entender como se formam ou como operam essas representações, como se propagam e como se transformam, pois elas também evoluem. Nesse sentido, Moscovici (2003) buscou compreender as continuidades ou descontinuidades entre

formas individuais e coletivas de representação e como elas se modificam ao longo do tempo. Aprimorando essa discussão, o autor dialoga com o pensamento de Jean Piaget (1896-1980) e Liev Vygotsky (1896-1934) e reconhece a possibilidade de evolução nas formas de representar. Pondera, porém, que uma mesma cultura pode construir distintas representações sobre temas sociais, o que também pode constituir saltos e evoluções na forma de se representar esses mesmos objetos sociais.

Para Wachelke e Camargo (2007), é necessário evitar o consenso simplista de que pessoas de um mesmo grupo compartilham dos mesmos elementos de uma representação. Para os autores, as representações provocam efeitos diferentes em cada sujeito. Os sujeitos, por sua vez, organizam cognitivamente as representações de forma hierárquica, alterando a natureza e as funções relativas a elas. No caso dos livros didáticos, embora representações de gênero sejam propagadas por meio de imagens, possíveis de serem assimiladas por grupos de estudantes com o mesmo grau de escolaridade ou que compartilhem da mesma faixa etária, podem provocar compreensões diferentes em cada um. Mas, o objetivo das mídias é passar uma mensagem de forma que ele seja compreendida pelo seu leitor.

Por outro lado, Wachelke e Camargo (2007, p. 386) ponderam que “as representações do indivíduo só fazem sentido se contextualizadas em seu meio social”. Dessa maneira, tanto a interpretação dos estudantes em contato com materiais didáticos distribuídos para o contexto rural ou urbano quanto o olhar analítico do pesquisador possuem elementos suficientes para que importantes informações sobre a relação entre o gênero feminino e o masculino sejam compreendidas.

É necessário que se reflita sobre a origem do pensamento dos indivíduos que incide sobre o comportamento de sua comunidade ou de seu grupo. Para Alexandre (2001, p. 117),

No estudo das representações sociais, os aspectos conceitual e epistemológico, enquanto formas de explicação, são tomados em referência à inter-relação entre os sistemas de pensamentos e as práticas sociais, para que seja possível compreender os fenômenos complexos do senso comum, e essa complexidade é fruto do processo de comunicação de massa.

Cabe também a reflexão sobre a relação entre globalização, tecnologia e representações sociais. Com a popularização dos meios de comunicação de massa, têm-se uma nova condição na disseminação de diferentes representações. Modifica-se, com

isso, a compreensão que os grupos sociais têm de si, o que Alexandre (2001, p. 116) denomina “visão social” e “autoimagem”. Para o autor, o acesso a essas tecnologias repercute significativamente na vida de todas as pessoas, pois a divulgação de representações tem forte poder de alcance, sem distinguir os receptores. A exemplo disso, são citadas as comunidades rurais, as quais, cada vez mais, têm se igualado a populações urbanas através da divulgação de representações por meio de tecnologias disponíveis, também, no contexto do campo.

Essa modificação na condição de propagação das representações, como advento da modernização, consiste no cerne de importantes debates. Wachelke e Camargo (2007, p. 382) pontuam que “na era moderna houve uma descentralização dos detentores de poder”. Anteriormente aos processos de popularização das mídias tecnológicas, determinados agentes sociais eram capazes de legitimar conhecimentos através da regulação de sua produção e comunicação. Isso ocorria, por exemplo, com os livros didáticos, os quais eram tidos, socialmente, como detentores de um conhecimento absoluto e pouco questionado e, em diversas circunstâncias, eram a única ferramenta pedagógica utilizada pelos professores. No entanto, a ascensão de tecnologias de comunicação e de informação digitais tem permitido que os grupos sociais entrem em contato com diversas opiniões, obtendo outras ferramentas de acesso ao conhecimento.

É importante considerar que as representações são difundidas de diferentes modos. Segundo Moscovici (apud WACHELKE; CAMARGO, 2007, p. 382), é possível representar

[...] segundo sistemas de comunicação distintos quanto a objetivos, destinatários, recursos argumentativos e contextos de relações intergrupais em que se situam implicam diferenças nos conteúdos e estruturas representacionais.

Na perspectiva de Moscovici (2003), esse fenômeno de comunicação tem caráter recíproco, sendo possível aprender e avançar com as representações através da coletividade, da construção com o outro. Quem comunica tem por objetivo informar algo a alguém, e isso ocorre por meio da linguagem. A linguagem, por sua vez, é subjetiva, permitindo diferentes interpretações dentro de um conjunto de possibilidades estabelecidas por códigos de convenção compartilhados por determinado grupo. De acordo com Alexandre (2001), os comunicadores utilizam estratégias refinadas para que sua mensagem provoque a aprendizagem nos seus receptores, utilizando uma linguagem

que pode envolver os sujeitos cognitivamente e emocionalmente. Porém, no estudo das representações sociais, compreende-se que emissor e receptor estão em condições parecidas: ambos se correspondem, em uma relação dialógica.

Para Moscovici (2003), as representações se universalizam de acordo com sua inserção no contexto dos grupos sociais que as criam. As representações, portanto, chamadas de “sociais”, não derivam apenas de um único grupo, mas das diversas sociedades existentes no interior de uma sociedade maior. As representações têm a função de guiar comportamentos e atitudes diante dos problemas e das situações de vida, oferecendo explicações e justificativas para as tomadas de decisão. Assim sendo, estudá-las torna-se importante para que se possam compreender os comportamentos dos sujeitos. Elas também têm uma função identitária, ligando sujeitos a seus grupos de pertença. Nesse sentido, o gênero torna-se um objeto de estudo em representações sociais por constituir um elemento importante na construção dessas identidades.

5.2 CONCEITO DE GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Partimos da noção de que gênero, corpo e sexualidade são construções sociais, culturais e históricas, segundo a perspectiva da historiadora Joan W. Scott (1994, 1995, 1998) e da pesquisadora Guacira Lopes Louro (1997). O campo de gênero se constitui em um terreno de disputas que põe em jogo estruturas econômicas, sociais e políticas do mundo material e simbólico.

Seguindo as ideias de Michel Foucault, Scott (1994, p. 12-13) argumenta que as relações de poder – de dominação e de subordinação – são construídas de maneira complexa no interior de epistemes com história autônoma. O mesmo ocorre no caso das relações entre homens e mulheres, nas quais os significados de compreensão são produzidos pelas culturas e sociedades sobre as relações humanas. Ou seja, “o saber não se refere apenas a ideias, mas a instituições e estruturas, práticas cotidianas e rituais específicos, já que todos constituem relações sociais”. Por isso dizemos que o saber é uma forma de ordenar o mundo, que não antecede a organização social, mas é inseparável dela.

Louro (1997, p. 14-15) enfatiza que o conceito de gênero está diretamente ligado à história do movimento feminista contemporâneo. No final da década de 1960, com a chamada “segunda onda”, além de ter preocupações sociais e políticas, o feminismo se

voltou para construções teóricas. Assim, estudiosas e militantes passaram a debater e problematizar também o conceito de gênero. No Brasil, apenas no final dos anos 1980, feministas passaram a utilizar o termo “gênero” – primeiro timidamente, depois mais amplamente.

Scott (1998, p. 2) pensa na categoria gênero como “uma organização social da diferença sexual”. Isso significa que o gênero não reflete ou produz diferenças físicas fixas e naturais entre mulheres e homens. Mais propriamente, o gênero é o conhecimento construído historicamente que estabelece significados para as diferenças corporais. Assim, as diferenças sexuais não podem ser vistas como uma função de nosso conhecimento sobre o corpo, uma vez que esse conhecimento não é natural, não pode ser isolado de sua implicação em um amplo espectro de contextos discursivos e sociais.

Quando Scott (1998) aborda o termo *gênero*, refere-se aos discursos da diferença dos sexos, constituído nas práticas cotidianas e nas relações sociais. Essa diferença entre sexos é posta em um jogo político e, ao mesmo tempo, em um jogo cultural e social. A autora insiste sobre a historicidade das relações entre homens e mulheres, das ideias e dos conceitos da diferença sexual.

O tópico sobre gênero surgiu inicialmente entre historiadoras feministas norte-americanas, nas décadas de 1970 e 1980, na tentativa de enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, indicando uma rejeição ao determinismo biológico. Scott (1995, p. 72) ressalta que o termo enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas de feminilidade, constatando-se que:

Aquelas que estavam preocupadas pelo fato de que a produção de estudos sobre mulheres se centrava nas mulheres de maneira demasiado estreita e separada utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional em nosso vocabulário analítico. Segundo esta visão, as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado.

Por outro lado, Scott (1995) acredita que a reação da maioria dos historiadores não feministas tenha sido o reconhecimento da história das mulheres, para depois descartá-la ou colocá-la em um domínio separado. Pensar dessa forma seria o mesmo que dizer que as mulheres têm uma história separada da dos homens, deixando para as feministas a tarefa de fazer a história das mulheres, a qual não concerne necessariamente aos demais. Seria como dizer que a história das mulheres trata do sexo e da família e deveria ser feita separadamente da história política e econômica na sociedade.

Louro (1997) revela que a primeira reivindicação quanto às diferenças entre as próprias mulheres ocorreu entre as mulheres negras. A partir daí, o debate foi ampliado e, aos poucos, outros grupos (como as lésbicas) deram sua contribuição. Segundo Robert Connell (apud LOURO, 1997, p. 22), “no gênero, a prática social dirige aos corpos”. Isso significa que o conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são representadas na prática social e se tornam parte do processo histórico.

O alargamento das noções sobre gênero tem nos mostrado que é necessário o interesse pela história tanto dos homens quanto das mulheres, situando esses grupos de gênero em um passado histórico. Revela-nos, por conseguinte, que o mais importante, na primeira iniciativa dentro do campo, foi as pesquisadoras feministas assinalarem que “gênero” seria um termo que transformaria fundamentalmente os paradigmas disciplinares da pesquisa sobre as mulheres. Além de acrescentar novos temas, o estudo das mulheres imporia uma análise crítica das premissas e dos critérios do trabalho científico existente.

Para Louro (1997), uma das marcas mais significativas dos Estudos Feministas é seu caráter político. A autora entende que, a partir desse movimento, objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, convencionalmente estabelecidos, passaram a ser problematizados, subvertidos e transgredidos.

Nicholson (2000, p. 28) sugere que, em um ato político de articulação de sentidos, se pense em “mulher” da mesma forma que em “jogo”, cujo sentido não é encontrado através da elucidação de uma característica específica, mas através da elaboração de uma complexa rede de características. Ainda assim, a autora alerta para o fato de que o abandono da ideia de que se pode definir claramente apenas um sentido para “mulher” não significa que ela não tenha sentido algum. Dentro da história, a mulher é definida por inúmeros sentidos, sendo que o sentido dominante em sociedades ocidentais industrializadas não deve ser pressuposto como verdadeiro em qualquer lugar ou através de períodos históricos de limites indefinidos. A autora reitera: deve-se pensar em “mulher” como capaz de ilustrar o mapa de semelhanças e diferenças que se cruzam; o corpo desse ser feminino não é nulo, apenas se torna uma variável historicamente específica cujo sentido e importância são reconhecidos como potencialmente diferentes em contextos históricos variáveis.

É imprescindível que se questione como as relações entre os sexos foram sendo construídas em um momento histórico, por que razão, com que conceitos de relação de

forças e em que contexto político. Para Scott (1998), o grande problema consiste em historicizar a ideia homem/mulher e encontrar uma forma de escrever uma verdadeira história dessas relações.

Outro aspecto ressaltado pela autora diz respeito às analogias com a classe e com a raça, explícitas no trabalho das pesquisadoras feministas. Segundo ela, esse interesse pelas categorias de classe, raça e gênero assinalava o interesse do pesquisador de história na natureza da opressão e também na compreensão de que as desigualdades de poder estão organizadas nesses três eixos, dando-os um estatuto equivalente.

Scott (1994) questiona como as hierarquias são construídas e legitimadas, pensando esse “como” em um contexto processual, não apenas de origens, mas de causas múltiplas, da retórica ou do discurso, em vez de apenas da ideologia ou da consciência. Pensando dessa forma, a autora não abandona totalmente as estruturas e instituições, mas insiste na compreensão de como essas organizações estão postas para podermos entender como elas funcionam.

A história não é mais a respeito do que aconteceu a homens e mulheres e como eles reagiram a isso, mas sim a respeito de como os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidade foram construídos. Se as identidades mudam ao longo do tempo e em relação a diferentes contextos, não podemos utilizar modelos simples de socialização que veem gênero como um produto mais ou menos estável da educação na primeira infância, na família e na escola. (SCOTT, 1994, p. 19)

Esse saber social e cultural sobre a diferença sexual é, então, produzido no decorrer da maior parte dos eventos e processos em diferentes instâncias sociais. Esses meios costumam representar hegemonicamente o ser feminino, repetindo estereótipos de posições que devem ser ocupadas por homens ou mulheres. Meyer (2010, p. 23) exemplifica que hierarquizar ocupações como masculinos ou femininos, como mais prazerosos ou pesados, implica, sempre, exercício de poder. Louro (1997, p. 17) chama a atenção para a invisibilidade da mulher, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizam o espaço privado, doméstico, como o “verdadeiro” mundo feminino.

Segundo Meyer (2010, p. 22), desde muito cedo, os indivíduos, em diferentes esferas culturais, aprendem a ocupar e a reconhecer seus lugares sociais através de estratégias tão sutis, refinadas e naturalizadas que são, por vezes, muito difíceis de serem reconhecidas. Este é o caso das representações de gênero, que orientam e sancionam, historicamente, papéis da mulher na sociedade.

Louro (1997, p. 26) assinala que as identidades masculinas ou femininas são sempre construídas. Os sujeitos constituem sua identidade de gênero através das formas como vivem sua sexualidade no contexto social e histórico em que estão inseridos. Portanto, as representações de gênero nas ilustrações dos livros didáticos tornam-se tópicos de debate e de análise interessantes de serem desenvolvidos, pois podem evidenciar como o gênero contribui para a construção de identidades desde a infância e desde os primeiros processos de escolarização nos diferentes contextos educacionais, do campo e da cidade.

6 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

“Os métodos e os procedimentos são o meio científico de prestação de contas pública com respeito à evidência”. (HABERMAS, 1989, apud BAUER; GASKELL, 2008, p. 29)

A realização da revisão das produções acadêmicas que relacionam a temática gênero ao tópico livros didáticos indica que o assunto deve ser aprofundado tanto no meio acadêmico quanto no meio educacional. Observou-se um número pequeno de produções acadêmicas sobre esses temas, os quais parecem importantes. O PNLD é um programa relevante para a educação brasileira, assim como o é a temática das representações de gênero em construção na infância. Isso porque, como ressalta Duveen (1993), essas representações encontram, no ambiente escolar, um importante espaço e um especial momento de construção, formulação e reformulação. Como as representações de gênero afetam a maneira como os indivíduos se comportam socialmente, percebem suas funções na sociedade e criam expectativas profissionais futuras, estudá-las no contexto escolar torna-se necessário.

Com base na revisão bibliográfica e nos documentos do PNLD Campo, emergiram sugestões sobre possíveis categorias analíticas para o estudo. Alguns tópicos, como o trabalho e a gestualidade, por exemplo, foram abordados superficialmente em alguns artigos científicos e, em outros, não chegaram a ser contemplados. Ao observar essa lacuna, pensou-se em desenvolver esta pesquisa.

Passa-se, então, a apresentar a forma como foram trilhados os caminhos em busca das possíveis “verdades” sobre a questão central da proposta de pesquisa. Isso significa apresentar os pressupostos teórico-metodológicos que guiaram esse processo, já que a escolha de determinado caminho metodológico está diretamente relacionada às formulações teóricas adotadas (LOURO, 2007). Para tanto, esta investigação foi organizada a partir de uma resignificação da proposta das quatro dimensões metodológicas de Bauer e Gaskell (2008) e da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (1977).

6.1 IMAGENS E SENTIDOS

A partir da teoria desenvolvida por Moscovici (2003), as imagens são capazes de difundir saberes socialmente construídos e que, portanto, fazem parte da memória social. Será discutida, a partir daqui, a aplicação de imagens como ferramenta analítica, a fim de descobrir como operam esses sistemas de signos e como produzem sentido. Para isso, procurou-se compreender a imagem como uma linguagem específica, com características e definições próprias. Nesse sentido, Bauer e Gaskell (2008, p. 322) assinalam que “a imagem é sempre polissêmica ou ambígua”, diferentemente da linguagem verbal, que transmite a mensagem com mais precisão e clareza. Justifica-se, assim, o foco de análise das identidades dos sujeitos do campo, no que o trabalho, a cultura e as formas de relação humanas se referem, por meio das imagens contidas nos livros didáticos.

Seria então o caso de nos perguntarmos qual é o papel das imagens nas mídias impressas, como os livros didáticos, na difusão e propagação de representações de gênero. Esses artefatos, em geral, costumam recorrer à linguagem visual para veicular conceitos e valores sobre temas sociais. A resposta está, obviamente, na própria essência ambígua da imagem, a qual permite ao leitor uma riqueza de significações. O leitor assimila ideias, valores e conceitos, mas também participa ativamente do jogo de interpretações, utilizando seu conhecimento prévio na construção de novos conhecimentos. Dessa forma, as teorias das representações sociais auxiliam na compreensão do diálogo entre imagens e quem as recebe e as interpreta.

Pesquisadores dedicados ao estudo da imagem como uma linguagem fazem referência ao recurso interpretativo dos leitores, que é socialmente partilhado.

O ato de ler um texto ou uma imagem é, pois, um processo interpretativo. O sentido é gerado na interação do leitor com o material. O sentido que o leitor vai dar irá variar de acordo com os conhecimentos a ele(a) acessíveis, através da experiência e da proeminência cultural. Algumas leituras podem ser bastante universais dentro de uma cultura; outras serão mais idiossincráticas. (BAUER; GASKELL, 2008, p. 324)

Analisou-se as ilustrações de homens e de mulheres no intuito de perceber o que podem indicar sobre as especificidades da identidade dos sujeitos do campo e da cidade, na perspectiva das representações de gênero. Isso porque o que parece uma representação natural e neutra traz, na verdade, elementos ideológicos e estereótipos, como nos alerta Bauer e Gaskell (2008), quando tratam dos processos de significação

das imagens. Sendo assim, nesta pesquisa, procurou-se desvelar esse processo de naturalização das imagens masculina e feminina nos livros didáticos, identificando os conhecimentos de senso comum que nelas estão implícitos.

Para Hall (2006), a metodologia comparativa tem um papel importante na análise de representações, pois as comparações possibilitam enxergar relações de poder, atribuir valores e hierarquizar. As ideias de Louro (2007) apoiam essa argumentação metodológica no desenvolvimento de uma análise comparativa das imagens de homens e de mulheres nos livros didáticos. Para a autora, é importante observar e descrever com detalhes as formas com que as imagens aparecem nas mídias e sua frequência de ocorrência, além de examiná-las em relação ao seu outro complementar, o que, neste caso, seria a comparação das ilustrações de homens e de mulheres do campo e da cidade. Acredita-se que esse processo de análise crítica de ilustrações, sinalizado pelos autores Bauer e Gaskell (2008), evidencia a necessidade de se identificar as naturalizações, os preconceitos e os estereótipos transmitidos pelas ilustrações, enxergando-as sob uma perspectiva crítica.

6.2 DELIMITANDO AS QUATRO DIMENSÕES METODOLÓGICAS

Para Bauer e Gaskell (2008, p. 18), toda análise requer uma “observação sistemática”, sem que haja um envolvimento direto com os fatos. Para isso, é necessário treinar a consciência para evitar o envolvimento pessoal. Entretanto, nas análises qualitativas, é impossível obter uma total neutralidade do pesquisador.

Também há a necessidade do compromisso em avaliar as observações metodicamente, o que constitui a problemática da pesquisa social. Quando há uma cobertura adequada dos acontecimentos sociais, torna-se possível inferir os sentidos desses acontecimentos e interpretá-los, tornando a análise dessa investigação realmente sistemática.

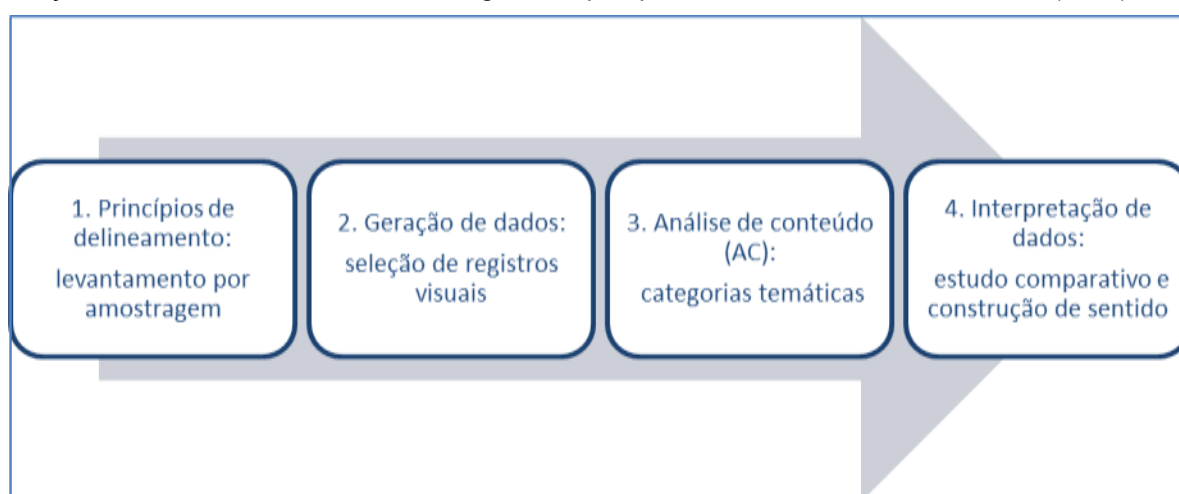
A pesquisa social apoia-se em dados sobre o mundo, nas experiências que se tem a partir de como o mundo é representado. Bauer e Gaskell (2008) chamam a atenção para o fato de que, quando o pesquisador utiliza produtos resultantes de uma comunicação formal, como é o caso dos livros didáticos, deve estar atento para as tentativas dos comunicadores de representar um grupo social do qual na realidade não fazem parte. O cientista social precisa reconhecer que os artefatos culturais e as mídias,

em geral, utilizam, como estratégia, falsas pretensões de representação. Os pesquisadores argumentam que uma pessoa competente pode ter estudado as regras de aprovação para seu produto e, muitas vezes, molda as representações a seu proveito, o que é chamado de inovação.

Bauer e Gaskell (2008, p. 22) sinalizam ainda que “os dados formais reconstroem as maneiras pelas quais a realidade social é representada por um grupo social”. Nesse contexto, os artefatos que fazem com que as representações circulem socialmente tornam-se indicadores de determinada visão de mundo. Assim ocorre com o que é lido, visto e ouvido: colocam-se as pessoas em determinada categoria e, possivelmente, indica-se o que farão no futuro. Portanto, categorizar o presente deve estar no cerne de toda pesquisa social.

A partir do que foi exposto, é possível traçar um delineamento da pesquisa, realizando uma ressignificação da proposta das quatro dimensões metodológicas de Bauer e Gaskell (2008), representada na Ilustração 2.

Ilustração 2 – Quatro dimensões metodológicas da pesquisa extraídas de Bauer e Gaskell (2008)



Fonte: Elaborado pela autora

Com base nessas etapas metodológicas, a seguir serão apresentados os quatro procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa:

1. Princípios de delineamento – A partir do princípio estratégico de levantar por amostragem um material possível de ser analisado, acompanhamos a implementação do PNLD Campo em 2013. Assim, julgou-se pertinente analisar um livro didático aprovado pelo programa. Considerando fundamental compará-lo ao

material didático que é distribuído às escolas da cidade no mesmo nível de ensino, acrescentou-se outro material à análise, porém voltado para o contexto das escolas da cidade. Com isso, pretende-se adotar a estratégia da pesquisa comparativa, também proposta por Hall (2006) como uma possibilidade de se enxergar as relações de poder, atribuir valores e hierarquizar.

2. Geração de dados – Através do método de coleta de dados, buscou-se delimitar os livros que seriam analisados e, neles, selecionar apenas as imagens ilustrativas que representassem a figura humana de homens e de mulheres. Quando as ilustrações se repetiam no mesmo material, essas repetições não foram consideradas na tabulação dos dados, nem no cálculo das frequências.
3. Análise de Conteúdo (AC) – Utilizando a proposta de Bardin (1977), as imagens selecionadas foram classificadas por categorias analíticas, subtraídas a partir da realização da revisão das produções acadêmicas e dos documentos do PNLD Campo, conforme foi apresentado. Tomou-se como base o que explicita o Edital de Convocação do programa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011) quando se refere à centralidade da questão do trabalho para a definição e o alargamento das noções sobre o contexto do campo e os modos de vida de seus sujeitos.
4. Interpretação de dados – As categorias foram interpretadas e comparadas, permitindo a construção de inferências e novos sentidos.

6.2.1 Princípios de delineamento e geração de dados: o *corpus* de análise

Conforme já dito, a constituição do *corpus* de análise desta pesquisa se deu através do acompanhamento do processo de seleção e descarte de coleções didáticas inscritas no PNLD Campo 2013. O processo de avaliação do edital do programa aprovou coleções de duas editoras. Dessas duas coleções, selecionou-se apenas uma para a análise. Trata-se de um livro multidisciplinar para o 4º ano do ensino fundamental. Esse livro foi considerado o mais apropriado para o desenvolvimento da pesquisa por se dirigir a alunos mais familiarizados com a cultura escolar, inseridos há mais tempo em uma cultura de gênero na qual a escola se torna o espaço social para a sua construção (DUVEEN, 1993).

Para efeito de comparação e aprimoramento da análise, selecionou-se outro material, produzido pela mesma editora, porém distribuído pelo MEC às escolas da cidade

através do PNLD 2013. Trata-se também de um material destinado aos alunos do 4º ano do ensino fundamental.

O material multidisciplinar do 4º ano produzido para escolas do campo está organizado em um único livro didático, dividido entre as disciplinas de português, matemática, ciências e história. Já o material que é distribuído às escolas da cidade é constituído de cinco livros didáticos, sendo um para cada disciplina – português, matemática, ciências, história e geografia.

Através da regra da representatividade de Bardin (1977, p. 91), realizou-se uma rigorosa seleção, por amostragem, das imagens desses livros. Na análise, serão contempladas, apenas, as imagens pertencentes ao conteúdo das disciplinas de português e matemática das duas coleções. Essas duas disciplinas concentram quantidade superior de ilustrações se comparadas com as demais disciplinas, como, por exemplo, história e ciências. Sendo assim, pode-se dizer que a amostragem constitui uma parte representativa do universo total do material.

A Ilustração 3 permite, claramente, a observação da distribuição do material de análise, de onde são oriundas as imagens interpretadas posteriormente.

Conforme sinaliza Bardin (1977, p. 91), é necessário obedecer a critérios precisos de escolha, de forma que os documentos retidos sejam homogêneos e não apresentem demasiada singularidade. Buscando homogeneizar o conteúdo de análise, selecionou-se apenas as ilustrações que representam a figura humana criadas por ilustradores exclusivamente para os livros didáticos. Assim, excluem-se da seleção as seguintes imagens: ilustrações de objetos e seres inanimados, fotografias, obras de arte e personagens populares.

Ilustração 3 – Seleção das imagens entre material para escolas do campo e da cidade



Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, procurando delimitar ainda mais o *corpus* de análise, coletou-se apenas imagens que representam separadamente o gênero feminino ou o masculino. Excluem-se, assim, as representações de pessoas de diferentes gêneros em uma mesma imagem ou relacionando-se entre si⁴.

6.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A Análise de Conteúdo (AC) é, na perspectiva de Bardin (1977), um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis que se aplica a materiais de análise diversificados. Podem ser extremamente úteis no estudo de diferentes documentos, como é o caso das imagens. É considerada uma hermenêutica controlada, baseada na dedução e na inferência.

Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem. Tarefa paciente de “desocultação”, responde a esta atitude de voyeur que o analista não ousa confessar-se e justifica a sua preocupação, honesta, de rigor científico. Analisar mensagens por esta dupla leitura onde uma segunda leitura se substitui à leitura “normal” do leigo, é ser agente duplo, detetive, espião [...]. (BARDIN, 1977, p. 9)

A AC pode ser organizada em três polos cronológicos de trabalho: a pré-análise, quando se organiza o material a ser analisado; a exploração desse material, momento em que se administram as decisões tomadas, consistindo, essencialmente, em operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas; e o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação, quando os resultados brutos começam a falar, tornando-os significativos e válidos. Através desses resultados, o analista pode propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que se relacionem com outras descobertas inesperadas.

Normalmente, a AC é vinculada à pesquisa quantitativa, porém configura-se como um ponto de partida quantitativo para uma análise qualitativa. No entanto, o desafio do pesquisador consiste em não instrumentalizar excessivamente a pesquisa, para torná-la

⁴ Algumas imagens selecionadas fogem desse critério, apresentando várias personagens em uma mesma figura. Nesses casos, será analisado apenas o personagem que estiver em evidência, e não sua relação com os demais.

claramente uma análise qualitativa. Trata-se de uma técnica excelente para se chegar, cientificamente, às categorias de análise da pesquisa.

6.3.1 Categorias de análise

Tendo por base a AC, procurou-se classificar as imagens por categorias temáticas. Conforme sugere Bardin (1977), essa classificação é realizada a partir da identificação de imagens com elementos comuns e a definição de categorias nas quais elas possam ser classificadas.

Pode-se dizer que a categorização tem como primeiro objetivo fornecer uma representação simplificada dos dados brutos. Segundo Bardin (1977, p. 113), a análise de conteúdo “assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados em bruto a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos”. Portanto, organiza o *corpus* textual e de imagens de maneira que se possa interpretá-lo.

Primeiramente, realizou-se uma leitura flutuante das imagens, pela qual foi possível perceber se as categorias “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal” apareciam nessas imagens de mulheres e homens. Depois, de posse da confirmação de que era possível identificar esses elementos nas imagens, elas foram observadas novamente, classificadas nessas categorias e quantificadas, ou seja, observadas em suas frequências. Sendo assim, as inferências finais serão efetuadas a partir do material reconstruído, distribuído por categorias.

O esquema abaixo (Ilustração 4) demonstra o processo total de categorização realizado, separadamente, com as imagens do gênero feminino e do gênero masculino nos livros didáticos das escolas do campo e da cidade.

Ilustração 4 – Processo total de categorização das imagens de homens e de mulheres e frequência de ocorrência

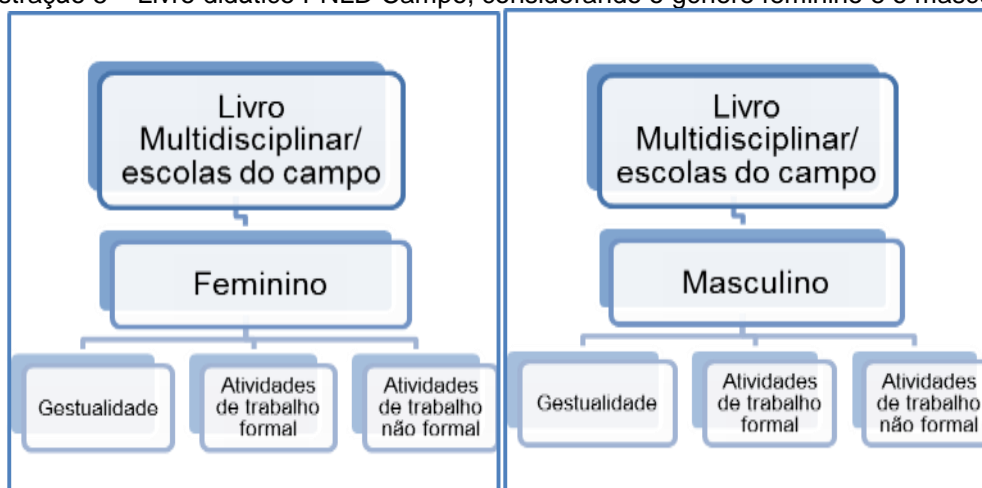


Fonte: Elaborado pela autora

Conforme exposto anteriormente, a classificação por categorias foi aplicada separadamente às imagens extraídas do livro das escolas do campo e às imagens extraídas dos livros das escolas da cidade. O total de imagens de cada material foi separado entre representações de feminino e masculino. Essas representações foram observadas, sendo classificadas em outras categorias relacionadas à categoria mais ampla de gênero. Trata-se de três categorias: “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”, extraídas das ilustrações de homens e mulheres nos diferentes livros didáticos.

As ilustrações a seguir apresentam, isoladamente, o tratamento das imagens contidas no livro multidisciplinar destinado aos alunos do 4º ano do ensino fundamental de escolas do campo. A Ilustração 5, em seu lado esquerdo, mostra apenas a classificação das imagens que representam o gênero feminino, posteriormente subdivididas entre as categorias “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”. Enquanto isso, o lado direito apresenta a mesma categorização para as representações do gênero masculino desse livro didático e indica a frequência com que as imagens aparecem.

Ilustração 5 – Livro didático PNLD Campo, considerando o gênero feminino e o masculino

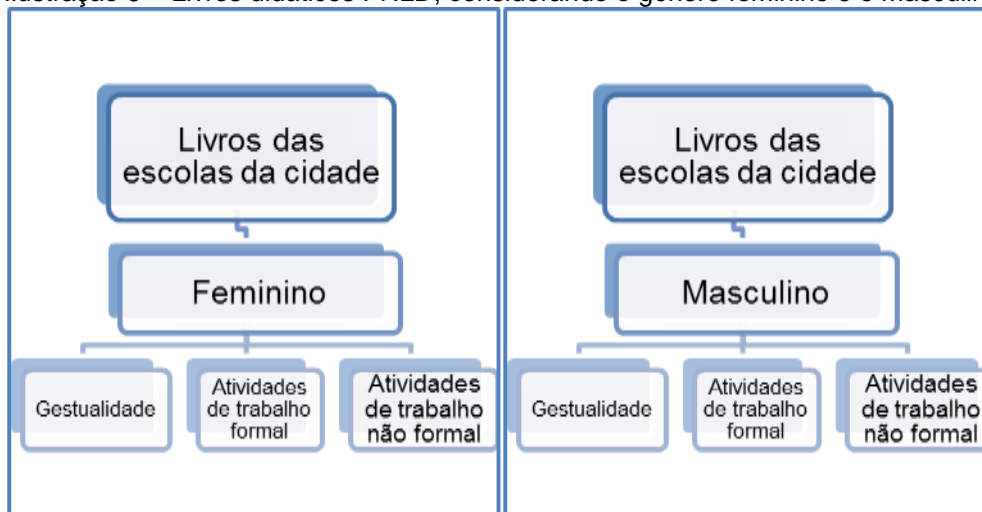


Fonte: Elaborado pela autora

Já a Ilustração 6 esboça a categorização das imagens pertencentes ao material das escolas da cidade destinado ao 4º ano do ensino fundamental. Assim como para as imagens do material das escolas do campo, no lado esquerdo da Ilustração 6 é possível ver a classificação das imagens que representam o gênero feminino, subdivididas entre as categorias “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não

formal”. O mesmo acontece no lado direito, que mostra essa categorização para as representações do gênero masculino e indica a frequência com que as imagens aparecem.

Ilustração 6 – Livros didáticos PNLD, considerando o gênero feminino e o masculino



Fonte: Elaborado pela autora

A análise foi então realizada em duas instâncias. Primeiramente, o foco esteve na categoria mais ampla, de “gênero”, quando foi classificada e computada a frequência com que cada imagem aparece nas referidas categorias. Após essa etapa, as imagens que representam o gênero feminino e masculino foram analisadas por outras três categorias já citadas.

Antes de contemplar propriamente aos resultados dessas análises, dedicou-se um espaço na metodologia para elucidar os sentidos e a forma como foram interpretadas cada uma das categorias citadas: “gênero”, “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”.

6.3.1.1 Categoria “gênero”

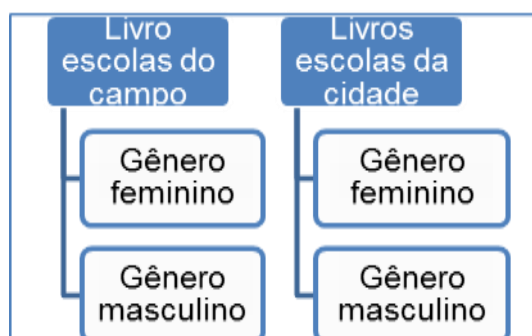
A primeira análise tem por foco a categoria “gênero”. Embora tenha-se o intuito de classificar as imagens que representam o gênero feminino ou o masculino, o desafio consiste em analisar as representações para além dessa dicotomia. De acordo com Louro (1997, p. 33), “os sujeitos que constituem esta dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades,

etc. [...]”. Isso implica levar em conta outros arranjos entre os gêneros, o que desconstrói a noção simplista e reduzida da dominação do homem sobre a mulher.

Hall (1992 apud LOURO, 1997) afirma que o gênero, assim como a etnia, a classe ou a nacionalidade, institui a identidade dos sujeitos. Isso significa que os diferentes âmbitos sociais constituem e são constituintes dos gêneros e que todas as práticas sociais os constroem. As práticas educativas, como o uso dos livros didáticos em sala de aula, também são atravessadas pelos gêneros. Louro (1997, p. 25) chama essas instâncias sociais de “espaços generificados”, onde se produz não só relações de gênero, mas diversas práticas e relações entre os sujeitos.

Com base nesses aspectos, além de classificar e quantificar a frequência de ocorrência de imagens que representam os diferentes gêneros (Ilustração 7), essa etapa analítica contempla, concomitantemente, a comparação entre as imagens dos livros didáticos distribuídos às escolas do campo e às escolas da cidade.

Ilustração 7 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “gênero”



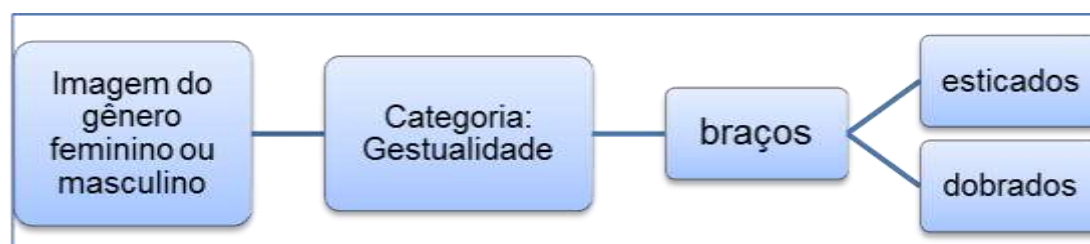
Fonte: Elaborado pela autora

Na tentativa de englobar na análise outras instâncias que constituem e são constituintes das relações de gênero, serão interpretadas outras categorias a partir dela: a “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal” que fazem parte da vida desses dois grupos de sujeitos, no contexto social do campo e da cidade. Reitera-se que a categoria referente a trabalho emergiu da ênfase dada a essa atividade no PNL D Campo. Contrastar o trabalho formal com o informal nas ilustrações poderia informar as diferenciações existentes entre o trabalho feminino e o masculino nos livros didáticos. A categoria “gestualidade” veio a completar as análises, no sentido de desvelar os diferentes papéis sociais e as diferentes formas de relacionamento e afetividade que podem estar sendo comunicadas por meio do gesto.

6.3.1.1.1 Gestualidade

A gestualidade será considerada enquanto uma categoria de análise nas ilustrações dos materiais didáticos do contexto do campo e da cidade. Acredita-se que os gestos possam indicar aspectos relevantes das representações sociais dos diferentes gêneros sendo propagadas pelas mídias. Elas poderiam estar contribuindo para a constituição de identidades de gênero dos estudantes que entram em contato com esses artefatos pedagógicos, pois materializam conceitos, valores e saberes sobre “ser mulher” e “ser homem” na sociedade. De acordo com o que demonstra a Ilustração 8, o foco dessa análise está na posição dos braços, esticados ou dobrados, apresentada nas diferentes ilustrações dos livros didáticos.

Ilustração 8 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “gestualidade”



Fonte: Elaborado pela autora

A gestualidade pode servir como indicativo das relações sociais entre os diferentes gêneros (SILVA, 2015, no prelo). Analisar sua utilização nas ilustrações de homens e mulheres que vivem no campo e na cidade pode informar sobre as representações de gênero e sua articulação com a forma com que os diferentes sujeitos se relacionam. Essa divulgação sobre as representações de gênero pode ter a função de disseminar valores e saberes sobre como se comportar socialmente e sobre os diferentes papéis sociais. Além disso, essa análise pode permitir a reflexão sobre como alguns comportamentos são veiculados como corretos, muitas vezes simplificando e desconsiderando a realidade das diferentes comunidades.

Analisar a posição dos braços nos personagens auxilia na compreensão dessas representações de gênero propagadas pelos livros didáticos. A hipótese é de que, possivelmente, as imagens contendo figuras femininas sejam apresentadas com traços de feminilidade, através de trejeitos que vêm sendo reforçados sobre o universo feminino e que são comumente transmitidos pelas mídias, como ser aberta ao diálogo, mais

comunicativa e frágil. Também se aposta na hipótese de que os homens estejam representados, na maioria das vezes, com gestos que indicam firmeza, distância, poder e enfrentamento, o que aponta para características naturalizadas sobre o que é a masculinidade. Através das imagens, valores que pertencem a determinado grupo sobre o que é feminino ou masculino são repassados para outro grupo de pessoas. Nessa perspectiva, será possível a reflexão sobre como alguns valores e normas de conduta são veiculados como padrão sobre gênero, perpassando diferentes culturas e formas de vida.

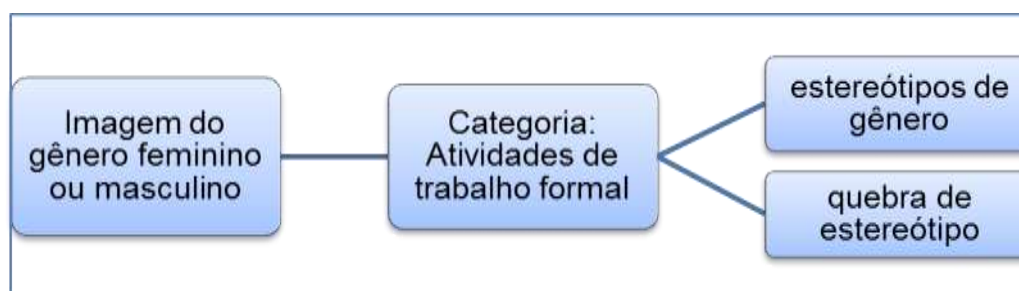
6.3.1.1.2 Atividades de trabalho formal

Como já visto na Seção 3.1 desta pesquisa, no Edital de Convocação do PNLD Campo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011), a dimensão do trabalho aparece como um dos aspectos constituintes da identidade dos povos do campo. Considerando esse dado, bem como sua relação com os modos de vida que permeiam a realidade das escolas do campo, estabelece-se esta categoria de análise, cujo foco são as atividades de trabalho formal. Os aspectos relativos ao trabalho e suas implicações no âmbito da cultura e da sociedade também serão debatidos no contexto das escolas da cidade, como um contraponto ao contexto do campo. Essa comparação deve permitir a visualização de contradições nas representações e de diversidades de representações de gênero e de trabalho.

Tratando-se das representações de gênero, a categoria “atividades de trabalho formal” leva em conta as divisões e hierarquias no trabalho para os diferentes gêneros. Historicamente, homens e mulheres ocupam espaços distintos no campo profissional. Cabe, portanto, analisar como essas relações de gênero e de trabalho formal estão representadas nos livros didáticos por meio de imagens de mulheres e homens em atividades de trabalho formal, assalariada.

Na leitura flutuante das imagens contidas nos livros didáticos selecionados, foi possível observar que a dimensão do trabalho formal está fortemente presente. Nas análises que serão realizadas, serão consideradas pertencentes a esta categoria todas as ilustrações que representam alguma forma de atividade remunerada e formal realizada por homens e mulheres, permitindo o sustento de sua comunidade.

Ilustração 9 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “atividades de trabalho formal”



Fonte: Elaborado pela autora

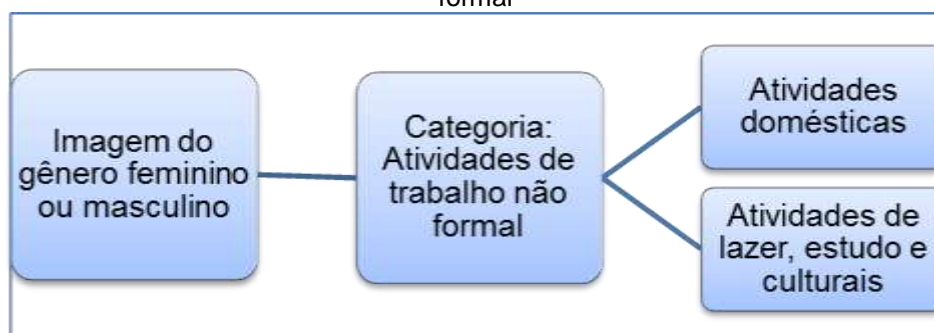
A partir do que apresenta a Ilustração 9, as imagens do *corpus* de análise, após passarem pela classificação entre os gêneros feminino ou masculino, foram reunidas por representarem atividades de trabalho formal. Sendo assim, serão classificadas por caracterizarem trabalhos considerados estereótipos de gênero ou a quebra desses estereótipos.

6.3.1.1.3 Atividades de trabalho não formal

Já a categoria “atividades de trabalho não formal” agrupa um número de imagens e ilustrações de homens e de mulheres exercendo ocupações cotidianas realizadas pelos diferentes gêneros, mas que não implicam em uma profissão ou emprego assalariado. Estabelecer essa categoria de análise é fundamental, considerando que ela contém ambiguidades. Comumente, essas atividades consideradas não formais, representadas em ilustrações de livros didáticos, não deixam claro o que diferencia atividades de lazer e trabalhos domésticos ou trabalhos assalariados. Essa falta de clareza também permeia a relevância dessas atividades para uma comunidade. Muitas vezes, o valor atribuído ao trabalho informal, por exemplo, o de uma dona de casa, não é tão grande quanto o de um trabalhador formalmente registrado e com salário.

Dessa forma, analisar as imagens de atividades de trabalho não formal exercidas por homens e mulheres e a sua frequência nos livros didáticos distribuídos às escolas do campo e da cidade pode revelar concepções importantes sobre a relação entre os diferentes gêneros. Será possível, com essa análise, identificar o valor e a função dessas atividades na sociedade, caso sejam encontradas imagens do gênero feminino e do masculino inseridos nessas práticas de forma diferente ou desigual.

Ilustração 10 – Classificação e frequência de ocorrência a partir da categoria “atividades de trabalho não formal”



Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com os dados da Ilustração 10, as imagens dos dois materiais de análise foram organizadas por representarem atividades de trabalho não formal inseridas no contexto do campo ou da cidade. Pertencentes a cada um desses espaços, serão interpretadas como atividades não formais as que claramente podem ser identificadas como de lazer, esporte, estudo e atividades culturais. Também serão classificadas nessa categoria aquelas que geram dúvida quanto a sua natureza, como as que denotam atividades domésticas, que poderiam ser assalariadas se estivessem inseridas em um espaço público, sendo, portanto, ambíguas.

No capítulo a seguir, serão apresentados os resultados das análises das ilustrações de homens e mulheres obtidos pela pesquisa e que este capítulo da metodologia procurou apresentar. Além disso, os preceitos teóricos desenvolvidos até aqui serão de fundamental utilidade para a apreensão dos sentidos contidos nas imagens dos materiais didáticos.

7 RESULTADOS

A partir daqui serão apresentados os resultados das análises das ilustrações de homens e mulheres obtidos pela pesquisa e que o capítulo metodológico procurou apresentar. Os preceitos teóricos que precedem a etapa de análise são de fundamental utilidade para a apreensão dos sentidos contidos nas imagens dos materiais didáticos.

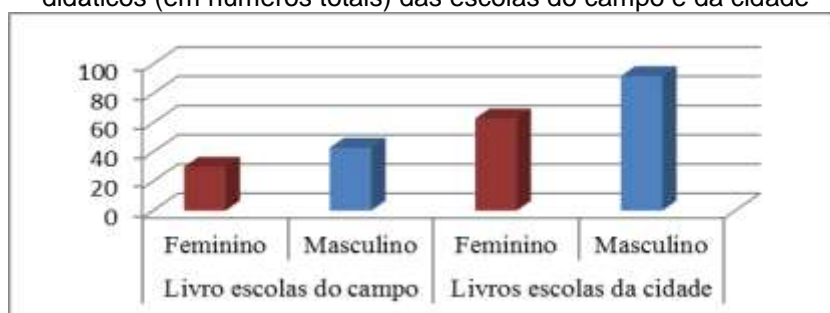
7.1 DADOS GERAIS DO *CORPUS* DE ANÁLISE

Em um primeiro contato com os materiais de análise (disciplinas de português e matemática de um livro didático destinado às escolas do campo, e dois livros – de português e de matemática – distribuídos às escolas da cidade, conforme Ilustração 3), foi possível calcular o número total de ilustrações do gênero masculino e do gênero feminino, sem considerar as repetições no mesmo material. Constatou-se que o *corpus* de análise contém ao todo 228 ilustrações: 73 no livro endereçado às escolas do campo (32,01%) e 155 nos livros distribuídos às escolas da cidade (67,98%).

Ao observar do conteúdo das ilustrações contidas nos livros, constatou-se que todas as 73 imagens presentes no livro distribuído às escolas do campo estavam inseridas nos livros endereçados às escolas da cidade. Sendo assim, 82 imagens do gênero feminino e masculino nos livros das escolas da cidade não constavam nos livros das escolas do campo. Considera-se que esses dados, exclusivos aos livros das escolas da cidade, devem ser analisados separadamente, pois constituem representações sobre gênero que não são disponibilizadas às escolas do campo. As informações exclusivamente propagadas ao contexto urbano, também possibilitariam importantes debates sobre gênero nas escolas no meio rural. Essas imagens serão analisadas separadamente no final desta Sessão.

De acordo com a metodologia descrita na Ilustração 7, quantificaram-se as imagens do gênero feminino e masculino. O livro das escolas do campo traz 30 imagens com representações femininas (41,09%) e 43 imagens com representações masculinas (58,90%). Já os livros das escolas da cidade apresentam 63 imagens do gênero feminino (40,64%) e 92 imagens do gênero masculino (59,35%). Isso indica que existem mais imagens masculinas que imagens femininas nos dois materiais didáticos, e na mesma proporção.

Gráfico 2 – Ocorrência de imagens que representam os gêneros feminino e masculino nos diferentes livros didáticos (em números totais) das escolas do campo e da cidade



Fonte: Elaborado pela autora

O Gráfico 2 apresenta a quantidade de imagens que representam o gênero masculino e o feminino nos materiais didáticos distribuídos às escolas do campo e às escolas da cidade.

Essa análise da frequência de ocorrência de imagens femininas e masculinas auxilia na compreensão das representações de gênero nos livros didáticos, pois mostra uma maior incidência de imagens masculinas que femininas, conforme é possível visualizar no Gráfico 2 (exemplo: Figura 1). Porém, é preciso ir além dessa contagem para investigar em que aspectos essas imagens se diferenciam umas das outras dentro da mesma categoria de gênero.

Figura 1 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividades de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Ao se estabelecer gênero enquanto categoria analítica, o desafio consiste em ir além da polarização entre feminino e masculino, verificando quais características de imagens femininas e masculinas esses livros apresentam. Torna-se necessário desconstruir essa rígida separação e generalizações decorrentes da polarização,

assumindo que os gêneros são plurais e diversos. De acordo com Louro (1997, p. 32), isso implicaria:

[...] observar que pólo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses pólos é internamente fragmentado e dividido (afinal não existe a mulher, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras).

Louro (1997) sugere que se ampliem as condições e os processos que estabeleceram essa polarização, pois a relação dicotômica entre feminino e masculino costuma causar a impressão de oposição. De acordo com a autora, historicamente, costuma-se julgar que haveria sempre um grupo dominante e outro dominado (constituído por homens e mulheres, respectivamente). Procurar-se-á, assim, analisar as imagens em outras perspectivas, através de categorias que ressaltem a pluralidade de saberes e valores sobre o que é ser feminino e ser masculino. Para que se tenha essa perspectiva mais aprimorada das representações de gênero, a partir de agora, será apresentada a análise das categorias estabelecidas na pesquisa, indicando a gestualidade e atividades de trabalho formal e informal como indicativos das diferentes maneiras de se representar esses gêneros nos livros didáticos.

7.1.1 Análise a partir das categorias estabelecidas

A análise das representações dos gêneros ocorrerá por meio da comparação das diferentes gestualidades e atividades profissionais ou não profissionais em que os sujeitos femininos e masculinos aparecem nas ilustrações dos livros.

Tabela 5 – Ocorrência de imagens por categoria no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo					
	Feminino		Masculino		Total
	nº	%	nº	%	nº
Gestualidade	7	35	13	65	20
Atividades de trabalho formal	7	28	18	72	25
Atividades de trabalho não formal	16	57,14	12	42,85	28
Total	30		43		73

Fonte: Elaborado pela autora

Ao contabilizar a frequência de ocorrência das imagens em cada uma das novas categorias para os diferentes gêneros, tem-se o resultado apresentado na Tabela 5 no que tange ao material das escolas do campo. A Tabela 5 aponta para informações relevantes a esta análise. Quanto à gestualidade, o livro destinado às escolas do campo contém 20 imagens, sendo sete do gênero feminino e 13 do masculino. Com relação à categoria “atividades de trabalho formal”, somam-se 25 imagens. Destas, sete imagens representam o gênero feminino e 18 representam o gênero masculino no livro produzido para o contexto do campo. A última categoria de análise, de atividades de trabalho não formal, soma o total de 28 imagens nesse livro, contendo 16 do gênero feminino e 12 do masculino nessa categoria.

Os dados da Tabela 5 chamam atenção para o fato de que, dentro da categoria “atividades de trabalho não formal”, o número de imagens femininas é superior ao de masculinas no livro didático das escolas do campo. As mulheres aparecem exercendo tarefas como: jardinagem, culinária doméstica, atividades culturais e de lazer.

Dentro da categoria “atividades de trabalho formal”, o número de imagens masculinas é superior ao de femininas. Nessas imagens, os homens aparecem exercendo atividades como: agricultura, vendas (Figura 2) e construção civil.

Figura 2 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Já a Tabela 6, referente aos livros endereçados às escolas da cidade, apresenta um total de 41 imagens classificadas na categoria “gestualidade” – 20 do gênero feminino e 21 do gênero masculino. Com relação à categoria “atividades de trabalho formal”, somam-se 43 imagens – 13 representam o gênero feminino e 30, o gênero masculino. Quanto à última categoria de análise, de “atividades de trabalho não formal”, o material contém 71 imagens – 30 do gênero feminino e 41 do gênero masculino.

Tabela 6 – Ocorrência de imagens por categoria nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade					
	Feminino		Masculino		Total
	nº	%	nº	%	nº
Gestualidade	20	48,78	21	51,21	41
Atividades de trabalho formal	13	30,23	30	69,76	43
Atividades de trabalho não formal	30	42,25	41	57,74	71
Total	63		92		155

Fonte: Elaborado pela autora

O material didático endereçado às escolas da cidade apresenta um maior número de ilustrações de figuras masculinas em relação às femininas na categoria “atividades de trabalho não formal”. Desta vez, os homens aparecem praticando mais atividades informais, o que se diferencia do *corpus* de imagens do material didático destinado às escolas do campo. Aparecem homens praticando exercícios físicos e esportes.

Com relação à categoria “atividades de trabalho formal”, os homens também aparecem com maior frequência, atuando em cargos de chefia em empresas e em cargos políticos. Em termos de representações sociais sendo veiculadas, percebe-se que se estabeleceu uma relação entre gênero e formas de trabalho. Foi possível observar também uma associação entre gênero e hierarquia de poder, segundo a qual os homens são representados em posições privilegiadas, em espaços públicos, enquanto as mulheres estão atreladas ao espaço doméstico. Para a educação, as implicações dessas imagens são diversas. Elas reforçam estereótipos de gênero, os quais podem afetar a maneira com que estudantes, em contato com esses materiais didáticos, constroem as representações de gênero (LOURO, 1997).

Figura 3 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Quando comparados os dados das Tabelas 5 e 6, chama a atenção, primeiramente, que a incidência de imagens que representam o gênero masculino realizando atividades de trabalho formal é consideravelmente maior em relação às representações do gênero feminino, quando mulheres são representadas em atividades de trabalho não formal, como: estudo, leitura e atividades artísticas (Figura 3). Esse dado é semelhante nos diferentes materiais didáticos analisados. Cabe salientar que, conforme vimos nos capítulos anteriores, o próprio edital de convocação do PNLD Campo 2013 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011) espera que os livros didáticos inscritos reafirmem a participação de mulheres e homens em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder. No entanto, essa quantificação da frequência de imagens por categoria mostra que, em relação às mulheres, os homens ainda são retratados executando mais tarefas formais ou trabalhos assalariados e atividades que permitam o sustento de sua comunidade.

Ainda não é possível extrair uma análise aprofundada da categoria “gestualidade” a partir somente dos dados de quantificação da frequência de ocorrência de imagens no material de análise (Tabela 5 e Tabela 6). Isso porque, além da porcentagem de imagens nessa categoria não ter ressaltado aspectos quantitativos semelhantes nos dois materiais, faz-se necessário avaliar com mais atenção a posição dos braços e gestos nas figuras dos diferentes gêneros representados, o que será realizado no próximo tópico.

Será apresentada, a partir daqui, a análise de cada uma das categorias, isoladamente, conforme proposto no capítulo metodológico.

7.1.1.1 Gestualidade: quando o gênero se revela na representação corporal

Quando abordados conceitos teóricos importantes para o desenvolvimento desta análise, sinalizou-se que o gênero é um conhecimento culturalmente construído. A partir dos estudos de Scott (1998), passou-se a pensar em gênero como um tópico que estabelece sentidos para as diferenças corporais. Dessa forma, as características físicas entre o gênero feminino e o masculino não podem ser naturalizadas. O conhecimento sobre o corpo é constituído no interior dos diferentes grupos sociais, os quais disseminam, através de artefatos culturais, representações de gestualidade que auxiliam na formulação de conhecimentos sobre o corpo dos diferentes gêneros. É a partir dessas

representações sobre o corpo que a sociedade cria padrões a serem seguidos e estabelece noções sobre a diferença entre o que é ser feminino e ser masculino.

Em sua pesquisa, Nicareta (2010) ressaltou que, na análise de livros didáticos, predominavam as ilustrações da menina branca, com vestido rodado, com cabelos alinhados, laço de fita, entre outros traços do universo feminino (Figura 4). Em seu material de análise, a menina e a mulher eram representadas, por diversas vezes, no ambiente doméstico ou em situações em que há controle e limites físicos estabelecidos. A autora verificou, em oposição a isso, que o menino e o homem eram representados com variação na vestimenta e localizados em ambientes públicos, conotando maior liberdade em relação a esse gênero.

Figura 4 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Discussões sobre a diferença entre os gêneros têm ganhado um grande espaço na contemporaneidade. No entanto, Louro (1997) acredita que o termo diferença possa assumir vários significados quando abordado em contextos sociais diversos. Poder-se-ia levar em conta, por exemplo, que, no contexto rural, as pessoas tenham ideias sobre a gestualidade feminina e masculina diferentes das de um grupo de pessoas oriundas do espaço urbano. No entanto, acredita-se que as fronteiras entre o campo e a cidade estejam bastante difusas (BERNARDELLI, 2006). Nos livros didáticos e na educação, em termos mais gerais, é preciso considerar que as representações estão se tornando descentralizadas e que as concepções de tempo e espaço, “impulsionadas pelas novas tecnologias, afrouxam os laços entre a cultura e o ‘lugar’” (HALL, 2006, p. 36), dando espaço para processos de hibridação que consideram a heterogeneidade dos grupos.

Assim, mesmo que existam estereótipos ou ideias preconcebidas sobre as pessoas do meio rural ou do meio urbano, as representações corporais do gênero feminino e

masculino são reconhecidas e assimiladas por ambos os grupos. Isso pode ser visto na quantificação da frequência de ocorrência das imagens na categoria “gestualidade”, na qual serão analisadas as posições de braço (esticado ou dobrado) e gestos dos personagens, conforme proposto na Ilustração 8.

Analisando a posição dos braços e identificando a gestualidade, será possível verificar as hipóteses levantadas no capítulo metodológico de que alguns valores sobre os gêneros feminino e masculino estão arraigados nas representações propagadas pela mídia. Assim, será possível problematizar esses valores e normas de conduta que, por diversas vezes, são veiculados como padrão a ser seguido socialmente.

Tabela 7 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Feminino	
	n ^o	%
Braços esticados	1	14,28%
Braços dobrados	6	85,71%
Total	7	100%

Fonte: Elaborado pela autora

A Tabela 7 contém a frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero feminino no material didático das escolas do campo. Constatou-se, nos dados dessa tabela, que, das sete imagens presentes nessa categoria, apenas uma (14,28%) está representada com os braços esticados, enquanto seis (85,71%) apresentam braços curvados.

As imagens femininas presentes no material de análise, na perspectiva da posição dos braços, a exemplo da Figura 5, confirmam a hipótese de que alguns trejeitos considerados próprios das mulheres reafirmam a propagação da representação da mulher meiga, frágil ou até expressando sensualidade. Em algumas dessas imagens, além de as mulheres estarem com braços dobrados, elas encostam a mão no queixo, apoiam as mãos na cintura ou deixam as mãos soltas, levemente caídas, indicando leveza e suavidade.

Figura 5 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Pode-se observar, na Tabela 8, como os dados sobre a frequência de ocorrência da posição dos braços se apresentam no material destinado às escolas públicas da cidade.

Tabela 8 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Feminino	
	nº	%
Braços esticados	2	10%
Braços dobrados	18	90%
Total	20	100%

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme é possível observar na Tabela 8, no material endereçado às escolas da cidade, do total de 20 imagens do gênero feminino da categoria “gestualidade”, apenas duas apresentam braços esticados, enquanto 18 apresentam braços dobrados. Nesses livros, as imagens femininas reforçam a hipótese sobre características consideradas femininas que se expressam na posição dos braços. Na grande maioria delas (90%), encontram-se braços dobrados, indicando expressões sutis e delicadeza ao representar o ser feminino. Pode-se dizer que esses dados confirmam o que foi exposto anteriormente, de que a gestualidade pode servir como indicativo das relações sociais entre os diferentes gêneros (SILVA, 2015, no prelo). A figura feminina parece estar representada com gestos mais abertos e com papéis sociais que pressupõem maior interação com outras pessoas

Quando se avalia os dados (Tabela 7 e Tabela 8) dos dois materiais didáticos em análise – um livro multidisciplinar destinado às escolas do campo e livros equivalentes distribuídos às escolas da cidade – em uma perspectiva comparativa, encontra-se semelhança quantitativa e qualitativa entre ambos. Nos dois materiais, há grande predominância de imagens femininas que apresentam braços dobrados (85,71% no material das escolas do campo e 90% nos livros das escolas da cidade). Algumas características normalmente utilizadas para representar o gênero feminino se repetem nos dois materiais: mãos na cintura, no queixo, soltas, abertas, etc.

Figura 6 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático do PNLD 2013 e PNLD Campo 2013

No material de ambos os contextos, ou seja, em imagens contidas no material didático distribuído às escolas do campo e também presentes no material das escolas da cidade, chama a atenção uma das imagens – Figura 6 –, na qual a mulher é representada de forma mais despojada e, embora esteja com os braços dobrados, faz gestos com as mãos sem indicar tanta delicadeza, como ocorre nas demais imagens. A diversidade na forma de representar a mulher, embora ainda se apresente de forma tímida e em pequenas proporções, pode indicar que ilustradores e editoras desses materiais didáticos reconheçam a possibilidade de existência de diferentes feminilidades. Essa diversidade se reflete também nas roupas: na Figura 5 a mulher apresenta-se de saia, enquanto, na Figura 6, ela aparece de calça. Embora a vestimenta não seja um objeto de análise, essas duas ilustrações alertam para a multiplicidade de informações sobre as mulheres, suas atividades e funções na sociedade.

Tabela 9 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Masculino	
	n ^o	%
Braços esticados	8	61,53%
Braços dobrados	5	38,46%
Total	13	100%

Fonte: Elaborado pela autora

Na Tabela 9, é possível ver o que ocorre quando se observa a frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo. Constata-se, nos dados apresentados na Tabela 9, que, nas imagens do gênero masculino do material destinado às escolas do campo, diferentemente das imagens do gênero feminino dessa categoria, oito (61,53%) apresentam braços esticados e cinco (38,46%) apresentam braços dobrados. Culturalmente, o gestual masculino costuma ser reconhecido e representado por movimentos mais retilíneos e pela rigidez corporal (Nicareta, 2000). Nas imagens em que os homens estão parados, os braços, predominantemente, encontram-se esticados, junto ao corpo, como ocorre na Figura 7.

Figura 7 – Imagem do gênero masculino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Algo semelhante ocorre na Tabela 10, relativa ao material das escolas da cidade. Do total de 21 imagens que representam o gênero masculino, 12 apresentam braços esticados e nove apresentam braços dobrados. Novamente, a maioria das imagens (57,1%) do gênero masculino, nesse material, é representada com os braços esticados.

Tabela 10 – Frequência de ocorrência da posição dos braços em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Masculino	
	nº	%
Braços esticados	12	57,14%
Braços dobrados	9	42,85%
Total	21	100%

Fonte: Elaborado pela autora

Buscando uma comparação entre os dados das Tabelas 9 e 10, observa-se um maior equilíbrio na proporção da posição dos braços dos homens representados. Ainda assim, há predominância de homens com braços esticados, tanto no livro das escolas do campo quanto nos das escolas da cidade. Isto significa que, possivelmente, a gestualidade de braços cruzados indica pouca interação, quando o gênero apresenta-se pouco disponível para interagir com o outro.

7.1.1.2 Atividades de trabalho formal: representações de gênero, profissões e estereótipos

A realização da contextualização histórica da Educação do Campo e apresentação de aspectos presentes nos documentos do PNLD Campo (Capítulo 3), bem como a formulação de uma revisão das publicações acadêmicas sobre os livros didáticos e relações de gênero (Capítulo 4), evocam a importância da categoria “atividades de trabalho formal”, a qual se propõe a analisar representações de gênero nessas atividades nos livros didáticos. Os documentos do PNLD Campo elucidam a centralidade da questão do trabalho quando definem que os livros didáticos produzidos pelo programa devem evidenciar aspectos da identidade campesina, que é produzida no trabalho na terra e em atividades com a natureza (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

Importante ressaltar que o reconhecimento e a valorização dos diferentes saberes já construídos pelos sujeitos do campo, a partir de sua história de vida, de seus valores, de sua cultura, das diferentes formas de se relacionar com a natureza, a partir de suas experiências e práticas de trabalho, que, em grande medida, são constitutivas de sua identidade, se constituem como pontos estruturantes desta construção. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 11 apud MOLINA, 2009)

Porém, quando se propõe uma análise que leve em conta as representações de gênero relacionadas ao trabalho em materiais didáticos produzidos para o contexto de escolas do campo e também das escolas da cidade, em uma perspectiva comparativa, é

necessário considerar que ambos os materiais podem conter representações do trabalho rural ou urbano. Conforme foi abordado, as fronteiras entre campo e cidade encontram-se bastante difusas e isso fica evidente no contato com os materiais de análise (BERNARDELLI, 2006). Nos dois materiais didáticos, encontram-se representações de diferentes profissões, as quais podem estar situadas em diversos contextos sociais.

Ao se tratar especificamente de questões de gênero em relação ao trabalho, retoma-se o que aborda o Edital de Convocação do PNLD Campo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011), o qual prevê que os livros didáticos do programa devem auxiliar na desmistificação de preconceitos e estereótipos. Para isso, as obras didáticas precisariam abordar de diferentes formas a diversidade de gênero no trabalho. Isso implicaria, inclusive, as ilustrações dos livros, as quais deveriam considerar a participação de mulheres e homens em diversas profissões e espaços de poder.

A Tabela 11, exposta a seguir, mostra os dados sobre a frequência de ocorrência de imagens femininas representando formas de trabalho formal no livro didático destinado às escolas do campo. Nessas imagens, as mulheres são representadas, predominantemente, executando atividades tipicamente femininas.

Tabela 11 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero feminino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Feminino	
	nº	%
Estereótipo de gênero	6	85,71
Quebra de estereótipo	1	14,28
Total	7	100

Fonte: Elaborado pela autora

Das sete imagens da categoria, apenas uma traz a mulher desempenhando uma forma de trabalho que foge aos padrões tradicionais. Dentre as imagens, quatro representam a profissão docente, duas apresentam-se como cozinheiras e uma como atendente em um estabelecimento comercial. Na análise dessas imagens, embora uma das mulheres esteja como atendente (Figura 8), em um local público, com responsabilidade sobre o financeiro do estabelecimento, é pertinente observar que muitas dessas atividades executadas por mulheres nesses “novos” espaços são, até os dias de hoje, rigidamente controladas e dirigidas por homens. Louro (1997) diz, ainda, que, geralmente, essas atividades são representadas como secundárias em relação às

atribuições masculinas, “de apoio’, de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado e à educação”.

Figura 8 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividades de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Tratando especificamente da temática educação, há representações do trabalho docente presentes em quatro imagens do gênero feminino nos livros didáticos endereçados às escolas do campo. A profissão docente, no ensino básico, constitui um espaço fortemente ocupado pelas mulheres, e isso está representado de forma significativa nas ilustrações analisadas. Vê-se que as imagens são diversificadas e representam essas professoras de forma variada.

Figura 9 – Imagens do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Como é possível visualizar na Figura 9, as representações das professoras variam na vestimenta, na postura e até no espaço, o qual extrapola a sala de aula. Na Figura 9, composta por imagens inseridas nos dois materiais didáticos, as professoras não fogem

ao padrão. Essas representações parecem propagar ideias cristalizadas sobre o profissional docente, na educação básica, que tendem a serem mulheres, jovens, brancas e pouco experientes.

De acordo com Silva (2013, p. 51), enquanto alguns estudos têm indicado a existência de representações hegemônicas e centralizadas sobre os professores, outras pesquisas apontam que essas representações estão passando por uma fase de transição. As imagens dos livros didáticos do campo e da cidade mostram que as diferentes representações coexistem, apresentando as diferentes identidades de professores.

A Tabela 12, que apresenta os dados de frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal para o gênero masculino em imagens do livro didático produzido para escolas do campo, reforça os dados da Tabela 11. Nesse material, 83,33% dos homens aparecem em atividades de trabalho formal, as quais foram padronizadas como próprias do gênero masculino.

Tabela 12 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Masculino	
	nº	%
Estereótipo de gênero	15	83,33
Quebra de estereótipo	3	16,66
Total	18	100

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à análise do trabalho formal para o gênero masculino, a Tabela 12 indica uma grande frequência de atividades consideradas universais para os homens, como atividades agrárias, construção civil, transporte e até mesmo atividades artísticas (Figura 10).

Chama a atenção que, nessa categoria de trabalho formal, as imagens do gênero masculino trazem profissões de natureza bastante diversas entre si, variando de atividades artísticas até trabalho na construção civil (Figura 10). Porém, observa-se que todas essas profissões, presentes em 15 imagens, seguem um mesmo padrão, por constituírem atividades que, historicamente, são executadas por homens. Essa padronização na forma de representar o homem profissional é conhecida como estereótipo, o qual, de acordo com Hall (2006) e Moscovici (2012), reduz as pessoas a características simples, essenciais, representadas como fixas e naturalizadas. Para os

autores, a origem desse problema está nas características atribuídas a determinado grupo e reduzidas a alguns traços exagerados ou simplificados que estabelecem para sempre esse padrão, sem mudanças, e dão origem aos estereótipos.

Figura 10 – Imagens do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Na Tabela 13, estão apresentados os dados sobre a frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal representadas nas imagens do gênero feminino presentes nos livros didáticos das escolas da cidade.

Tabela 13 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero feminino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Feminino	
	nº	%
Estereótipo de gênero	12	63,15
Quebra de estereótipo	7	36,84
Total	19	100

Fonte: Elaborado pela autora

Os dados da Tabela 13 apontam novamente para uma predominância de atividades de trabalho formal que podem ser consideradas estereótipo de gênero, como profissões artísticas e de culinária.

Ao se observar os dados da Tabela 14, têm-se uma perspectiva dos dados relativos à frequência de ocorrência de imagens do gênero masculino, nos livros didáticos destinados às escolas da cidade, que representam atividades de trabalho formal.

Tabela 14 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho formal em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Masculino	
	nº	%
Estereótipo de gênero	35	85,36
Quebra de estereótipo	6	14,63
Total	41	100

Fonte: Elaborado pela autora

Nesses dados, profissões reconhecidas como típicas do gênero masculino permanecem muito presentes (85,36%), como: o trabalho em escritórios, em fábricas e cargos de gestão, em geral (Figura 11). Nos casos de quebra de estereótipo, citam-se professores e cozinheiros.

Figura 11 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Nota-se uma falta de consonância com a realidade na representação de algumas atividades de trabalho formal contidas nos dois materiais de análise. Observando as imagens presentes nos dois materiais, das escolas do campo e das escolas cidade, destacam-se as representações do trabalho do campo (Figura 12). Essas atividades de trabalho profissional na terra, próprias do contexto rural, estão presentes em pequena quantidade nos dois materiais, mas são unicamente realizadas por homens. Além disso, a figura desse “homem do campo”, nos livros didáticos, é retratada com características extremamente estereotipadas sobre o que se pensa desse grupo: com chapéu de palha, vestuário simples e associado unicamente a atividades primárias. Essas imagens informam que o campo é um espaço extremamente simples, que carece de modernização e tecnologia (ENDLICH, 2006).

Figura 12 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Estudando a forma como as representações sociais operam, constatou-se uma significativa modificação na condição de propagação das representações (MOSCOVICI, 2003). Com o avanço de tecnologias, a comunicação através de diferentes mídias tem alcançado espaços antes considerados desprivilegiados de alguns conhecimentos e informações, incluindo-se as comunidades rurais (ALEXANDRE, 2001).

7.1.1.3 Atividades de trabalho não formal: representações de gênero nas ações do cotidiano

Na categoria “atividades de trabalho não formal”, serão analisadas as imagens que representam atividades consideradas cotidianas, podendo tratar-se de atividades de lazer, de estudo ou atividades culturais em diferentes espaços. Elas não são atividades assalariadas ou remuneradas. Também serão interpretadas as atividades caracterizadas como domésticas, que associam a imagem dos diferentes gêneros ao lar e ao trabalho de cuidar do lar. Esse espaço de discussão colocará em evidência representações consideradas ambíguas, por tornarem confusa a interpretação de algumas atividades domésticas, as quais, se realizadas fora de casa, poderiam ser remuneradas.

Esta categoria também engloba imagens que representam crianças de ambos os gêneros. A justificativa para isso é clara, já que atividades de trabalho formal, assalariado, não podem ser executadas por crianças e, portanto, essas imagens não poderiam constar na categoria analisada na Subseção 7.1.1.2. Têm-se, dessa forma, um número considerável de imagens, nesta categoria, que trazem informações importantes sobre a constituição dos gêneros na vida adulta e na infância. Por outro lado, cabe esclarecer que a faixa etária em si não é o foco de análise desta pesquisa, uma vez que se busca

identificar aqui representações de trabalho não formal que possam indicar permanências e avanços quanto à valorização de diferentes trabalhos. Entretanto, as imagens que contêm representações da infância podem também informar sobre as atividades de lazer, estudo e atividades culturais priorizadas na forma de representar os homens e as mulheres do campo e da cidade e, assim, comunicar relações de gênero presentes nessas ações.

Tabela 15 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Feminino	
	n ^o	%
Atividades domésticas	3	18,75
Atividades de lazer, estudo e culturais	13	81,25
Total	16	100

Fonte: Elaborado pela autora

Com a Tabela 15, tem-se um panorama dos dados de frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero feminino contidas no material didático produzido para escolas do campo.

As informações contidas na Tabela 15 trazem dados importantes para esta análise. É possível observar que apenas 18,75% das mulheres se encontram realizando atividades domésticas nesse conjunto de imagens (exemplo: Figura 13). Por outro lado, lembra-se que muitas dessas imagens representam a infância e, com isso, aumenta a incidência de representações de atividades informais, como: lazer, estudo e outras atividades culturais. No entanto, algumas dessas atividades chamam a atenção por serem mais praticadas pelo gênero feminino, como atividades artísticas e de leitura.

Algumas das imagens do gênero feminino presentes no livro didático endereçado às escolas do campo reforçam estereótipos sobre a mulher. Conforme foi debatido na Subseção 7.1.1.2, quando as representações se repetem em diversos artefatos culturais, passam a ser naturalizadas e tidas como padrão por determinado grupo (Hall, 2006). Um bom exemplo disso são as imagens analisadas nesta categoria, as quais representam a mulher exercendo somente o serviço doméstico ou sendo responsável pelo lar, conforme expõe a Figura 13. É interessante observar que imagens como essa estão presentes também na categoria de atividades de trabalho formal. O que as diferenciam das

trabalhadoras domésticas informais, não remuneradas, portanto, são pequenos detalhes nas imagens, como o uniforme e o espaço de atuação profissional. Por vezes, torna-se difícil esclarecer essa questão, assumindo-se o risco de equívoco na categorização dessas imagens. No caso específico da imagem abaixo (Figura 13), caracterizada na função de “cozinheira”, sua vestimenta e postura justificam sua inserção nesta categoria, como um trabalho não formal, sendo executado no lar.

Figura 13 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo 2013

A Tabela 16 traz dados relevantes à análise, abordando a frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino, no livro das escolas do campo. Vê-se, assim, que o gênero masculino, nesse material, é representado, quase em sua totalidade (91,66%), participando de atividades de lazer e estudo, entre outras atividades culturais.

Tabela 16 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino no livro didático distribuído às escolas do campo

Livro distribuído às escolas do campo		
	Masculino	
	nº	%
Atividades domésticas	1	8,33
Atividades de lazer, estudo e culturais	11	91,66
Total	12	100

Fonte: Elaborado pela autora

Embora a Tabela 16 apresente dados semelhantes aos da Tabela 15, cabe informar que as atividades não formais praticadas por homens se diferenciam consideravelmente das praticadas por mulheres. Nas imagens desta categoria, o gênero masculino é

representado, dentre outras atividades, praticando esportes, em situações de interação e diálogo, em um bate-papo informal com os amigos e comprando materiais de informática e de construção.

Já Tabela 17, a seguir, apresenta a frequência de ocorrência de imagens do gênero feminino, categorizadas como “atividades de trabalho não formal”, no material didático de escolas da cidade.

Tabela 17 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero feminino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Feminino	
	n ^o	%
Atividades domésticas	5	17,85
Atividades de lazer, estudo e culturais	23	82,14
Total	28	100

Fonte: Elaborado pela autora

No material destinado às escolas públicas da cidade, é possível encontrar cinco imagens (17,85%) que representam o gênero feminino em atividades consideradas domésticas. Quando analisadas apenas as imagens do gênero feminino em comum nos dois materiais, levanta-se a questão de representações sobre o trabalho próprio do campo. Apenas uma das imagens traz uma mulher cuidando de plantas, a qual parece caracterizar um serviço doméstico, não formal (Figura 14).

Figura 14 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Entretanto, a imagem pode ser considerada ambígua, pois a partir da interpretação do receptor pode ser caracterizada como uma atividade da cidade ou do campo. A jardinagem está presente como atividade informal tanto no contexto rural quanto urbano.

Conforme ressaltou Louro (1997), não é novidade a participação de mulheres em trabalhos que extrapolam o espaço do lar. A autora afirma, inclusive, que muitas mulheres são responsáveis por vários serviços relevantes no contexto rural. A forma de representar a mulher nessa atividade de cuidado com o jardim, na Figura 14, indica que ela esteja realizando uma atividade totalmente informal, parecendo até se divertir, sem compromisso. Essa representação dá pistas sobre a pouca valorização do trabalho do campo executado por mulheres, quando a única imagem que representa essa forma de trabalho para o gênero feminino torna-o informal. Evidencia-se, também, um “silêncio”, ou seja, a ausência de mulheres no trabalho formal do campo ou que auxiliem no sustento de sua comunidade.

Já Tabela 18 contém dados referentes à frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal realizadas pelo gênero masculino no material didático destinado às escolas da cidade. Vê-se, mais uma vez, na Tabela 18, que o gênero masculino está fortemente afastado de atividades domésticas, representadas em apenas 10% das imagens analisadas. Ainda assim, de acordo com Moscovici (2003), é de fundamental importância analisar as minorias, as quais podem conter avanços na forma de representar. Conforme já abordado, as representações sociais não são estáticas, podendo sofrer modificações.

Tabela 18 – Frequência de ocorrência de atividades de trabalho não formal em imagens do gênero masculino nos livros didáticos distribuídos às escolas da cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade		
	Masculino	
	nº	%
Atividades domésticas	3	10
Atividades de lazer, estudo e culturais	27	90
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora

Para Moscovici (2003), quando as representações se modificam, agregam novos elementos aos seus núcleos centrais. Isso é possível de ser observado na análise

comparativa dos materiais didáticos de escolas do campo e da cidade, na qual se reconhece algumas modificações na forma de representar os diferentes gêneros.

Figura 15 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD e PNLD Campo, 2013

Como um exemplo de alterações nos padrões de comportamento, é possível observar um homem fazendo compras em um supermercado (Figura 15). A ilustração indica que o homem fazendo compras de um mesmo alimento em excesso e as prateleiras estão vazias. Vê-se que as imagens, analisadas fora do contexto do livro didático, pouco revelam sobre gênero. Tal ilustração até pode indicar uma mudança em hábitos para os gêneros, mas dá mais ênfase a um problema no consumo excessivo de produtos e sua conseqüente falta nos supermercados.

Esses cuidados com o lar e com as compras domésticas foram, historicamente, designados à mulher e, quando o livro didático representa essa nova possibilidade (mesmo que seja sutil), comunica a seus usuários uma possível reformulação de papéis sociais. Na sociedade contemporânea, sabe-se que mulheres e homens dividem afazeres domésticos e, aos poucos, essas novas configurações de trabalho não formal estão sendo incluídas em ilustrações de materiais didáticos.

7.2 ANÁLISE DE IMAGENS EXCLUSIVAS AOS LIVROS DE ESCOLAS DA CIDADE

Conforme apresentado anteriormente, quando o conteúdo das ilustrações contidas nos materiais de análise foi observado pela primeira vez, constatou-se que todas as 73 imagens presentes no livro distribuído às escolas do campo estavam inseridas nos livros

endereçados às escolas da cidade. Portanto, tem-se 82 imagens do gênero feminino e masculino exclusivas ao material didático das escolas da cidade (PNLD) e que não constam nos livros das escolas do campo. Essas imagens, por propagarem representações de gênero unicamente para estudantes do 4º ano do ensino fundamental do contexto urbano, merecem um olhar especial. A Tabela 19 demonstra a contabilização dos dados de ocorrência dessas 82 imagens em cada uma das três categorias estabelecidas na pesquisa – “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”.

O conteúdo dessas 82 imagens será analisado separadamente nas categorias, a partir dos dados expostos na Tabela 19. Procurar-se-á identificar que outras características essas imagens exclusivas ao PNLD contêm, através de uma análise mais detalhada das mesmas.

Tabela 19 – Ocorrência por categoria de imagens exclusivas aos livros didáticos das escolas cidade

Livros distribuídos às escolas da cidade					
	Feminino		Masculino		Total
	nº	%	nº	%	nº
Gestualidade	13	61,90	8	38,09	21
Atividades de trabalho formal	6	20,68	23	79,31	29
Atividades de trabalho não formal	14	43,75	18	56,25	32
Total	33		49		82

Fonte: Elaborado pela autora

Com relação à categoria “gestualidade”, a análise necessita de uma observação mais cuidadosa sobre os tipos de gestos presentes nas imagens. Tal como ocorreu nas análises anteriores, a posição dos braços foi o que chamou mais atenção. Portanto, não só tivemos mais imagens femininas nessa categoria, como também elas se apresentaram com gestos mais sutis, delicados do que as figuras masculinas. O mesmo ocorreu nas outras análises realizadas na pesquisa. Portanto, alguns gestos tipicamente femininos emergiram nos dois materiais didáticos com frequência semelhante em relação à gestualidade masculina. Como no exemplo da Figura 16, as mulheres são representadas, em sua maioria, com os braços dobrados indicando charme, mão no queixo e delicadeza.

Figura 16 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNLD 2013

Dentre as imagens do gênero feminino, classificada na categoria “gestualidades”, encontra-se, em minoria se comparadas às demais, uma imagem em que a menina está com os braços dobrados, porém com as mãos apoiadas nas costas, na altura da cintura (Figura 17). Esse gesto, analisado isoladamente, seria “naturalmente” visto como um traço de feminilidade na personagem. Porém, quando a imagem é analisada como um todo, tem-se uma impressão masculinizada da personagem, que está vestida de forma despojada, com roupas largas e cores que normalmente não são associadas ao universo feminino.

Figura 17 – Imagem do gênero feminino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNLD 2013

Segundo Bauer e Gaskell (2008), a imagem é sempre interpretada em sua totalidade e de forma imediata. Essa informação é importante para a reflexão de que, embora a posição dos braços possa apontar valores atribuídos ao feminino ou ao masculino, não é determinante na compreensão dos diferentes gêneros. A definição dos gêneros se dá de forma mais complexa, a partir de uma construção que envolve vários

aspectos da vida social dos sujeitos (LOURO, 1997). Esta é uma imagem ambígua, pois não está claro se é um homem ou uma mulher. O texto que a acompanha é que define seu gênero feminino.

Com relação à gestualidade masculina, a posição dos braços pode indicar aspectos culturalmente atribuídos aos diferentes gêneros. No *corpus* de análise, a representação do gênero masculino, embora seja variada quanto à posição dos braços, possui elementos específicos que, frequentemente, são relacionados ao universo do homem. Isso fica mais evidente nessas imagens exclusivas do material das escolas da cidade. Os homens retratados com braços esticados aparecem com as mãos no bolso ou junto ao corpo. Já aqueles com os braços dobrados cruzam-nos próximo ao peitoral ou executam um gestual menos expansivo do que as mulheres (Figura 18). Andrade (2010) pontua que as representações sobre o corpo que a mídia constrói e dissemina determinam modelos de comportamentos padronizados a serem seguidos. E, por mais que haja forte tentativa de se seguir esse comportamento ideal, quando não se segue o modelo, tem-se a impressão de estar fugindo à regra.

Figura 18 – Imagem do gênero masculino na categoria “gestualidade”



Fonte: Material didático PNL D 2013

Essa característica da gestualidade masculina, expressa na Figura 18, também se refletiu nas análises realizadas anteriormente. Os homens, presentes nas ilustrações de livros didáticos, mostram-se menos suscetíveis a interação, quando seus gestos encontram-se mais fechados e rígidos.

Percebe-se, ainda com os dados da Tabela 19, que os homens são representados, em grande maioria executando atividades de trabalho formal, em relação às mulheres.

Isto possivelmente significa que o livro direcionado a cidade associa questões de gênero ao trabalho.

A análise da Tabela 19 mostra, ainda, aproximações com dados de tabelas já apresentadas (Tabela 5 e 6). Nela, a distribuição das ilustrações nas categorias de gênero para o trabalho formal é muito semelhantes a todas as análises realizadas até o presente momento. Há mais homens em trabalho formal do que mulheres, não importando o livro didático em questão.

Quando se analisam imagens exclusivas dos livros didáticos endereçados a escolas da cidade na categoria “atividades de trabalho formal”, é possível encontrar mais mulheres em cargos de poder ou espaços públicos. Em consonância com isso, Louro (1997) sinaliza que as mulheres ocupam atividades fora do lar há muito tempo e que essas mulheres, de classes trabalhadoras ou camponesas, já exerciam atividades em fábricas, oficinas e nas lavouras. Ao longo do tempo, as mulheres passaram a ocupar outros espaços, como escritórios, lojas, escolas e hospitais. Isso é possível de ser observado no conjunto de imagens da Figura 19, em que mulheres são representadas desempenhando papéis antes ocupados apenas por homens, sendo jornalista e executiva de uma empresa, respectivamente.

Figura 19 – Imagens do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD 2013

Quando se estabelece comparações entre essas imagens exclusivas do PNLD com as do material do PNLD Campo, as posições de chefia executadas por mulheres parecem estar mais explícitas.

Enquanto isso, em imagens do gênero masculino desta categoria, as profissões e espaços ocupados pelos homens são variados e de natureza diferentes. Aparecem profissões artísticas, na área de vendas, na construção civil, entre outras. Reforçam-se,

portanto, alguns padrões estabelecidos sobre a relação entre gênero e trabalho. Chama a atenção uma das imagens (Figura 20), representando um cargo político, possivelmente de presidente do Brasil. Embora a imagem tenha um cunho crítico e permita que os estudantes elaborem interpretações interessantes, a representação de um espaço de poder ocupado por um homem propaga uma concepção específica sobre gênero. Este pode ser considerado um caso em que a representação não condiz com a realidade, uma vez que, em nosso país, atualmente, esse cargo é ocupado por uma mulher. O livro foi editado quando o cargo de presidente já era ocupado por uma mulher. Trata-se, assim, de uma questão importante de ser debatida, já que esses livros didáticos parecem apresentar alguma resistência ao representar relações contemporâneas de gênero e trabalho e, em algumas situações, não reconhecem o protagonismo feminino. No caso da Figura 20, a idade parece ser um diferencial, pois a figura masculina de presidente é representada por alguém mais velho, com cabelos brancos. Embora a faixa etária não seja um elemento de análise nesta pesquisa, essa figura levanta futuras questões investigativas sobre a categoria “faixa etária” aliada às categorias de gênero e profissão.

Figura 20 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho formal”



Fonte: Material didático PNLD 2013

Já na categoria “atividades de trabalho não formal”, a análise das imagens exclusivas ao material do PNLD, assim como foi mostrado na análise da Subseção 7.1.1.3, contém um número considerável de crianças ilustradas. Nessas imagens, os meninos praticam diferentes atividades e em espaços variados. Casagrande e Carvalho (2006) ressaltam que atividades de lazer, aprendizagem e relação com os familiares representadas em livros didáticos podem informar importantes aspectos sobre os gêneros, que são construídos na infância e permanecem na vida adulta. Na Figura 21 o

menino aparece pulando e sorrindo, em uma brincadeira ativa que denota liberdade para o gênero masculino. Outras imagens do gênero masculino nessa categoria trazem meninos em atividades de lazer, como: andando de bicicleta, praticando esportes e ouvindo música.

Figura 21 – Imagem do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD 2013

Enquanto isso, nas imagens do gênero feminino, a maioria das mulheres dedica-se a atividades intelectuais, como o estudo e a leitura. Enquanto os meninos realizam atividades mais ativas e enérgicas, as meninas aparecem em meio às flores, contemplando a natureza, em atividades mais brandas, demonstrando serenidade (Figura 22). Nessas imagens, nenhuma das mulheres pratica esporte.

Figura 22 – Imagem do gênero feminino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didático PNLD 2013

O esporte, por sua vez, surge como uma atividade predominantemente masculina. Sobre a prática de exercícios físicos, as representações dessas imagens presentes apenas nos livros das escolas da cidade, chamam a atenção para cuidados com a saúde, a higiene e o corpo para o gênero masculino, a exemplo da Figura 23. Essa informação é importante, pois revela um esforço masculino de manter um corpo forte, belo e saudável.

Figura 23 – Imagem presente no material de escolas da cidade do gênero masculino na categoria “atividade de trabalho não formal”



Fonte: Material didáticos PNLD Campo

Em sua totalidade, as análises realizadas nos diferentes âmbitos mostram o poder de imagens enquanto propagadoras de representações. Evidenciou-se, dentre outros aspectos, que a leitura que se faz das imagens, tanto nos materiais didáticos destinados a escolas do campo quanto da cidade, pode variar, pois muitas delas são bastante ambíguas e polissêmicas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta etapa conclusiva da pesquisa tem por foco a reflexão com base nos resultados das análises de ilustrações de livros didáticos destinados às escolas do campo e da cidade. Propõe-se, portanto, a realização de uma retomada crítica e reflexiva, elucidando questões ressaltadas nessas análises e relacionando-as aos conceitos e abordagens teóricas percorridas nos demais capítulos desta dissertação.

A partir da apreensão do aporte teórico de Scott (1994, 1995, 1998) e Louro (1997, 2007), dentre outras pesquisadoras, como Nicholson (2000) e Meyer (2010), conceituou-se gênero como uma construção social, cultural e histórica. Compreendeu-se, a partir disso, a importância de se questionar as relações de gênero em diferentes âmbitos. Nesse contexto, a educação apresentou-se como um espaço de debate privilegiado, onde se propagam valores, ideias e padrões, historicamente estabelecidos, sobre gênero. Na esfera educativa, os livros didáticos possuem um papel fundamental na veiculação dessas ideias sobre gênero. Esses artefatos culturais e pedagógicos contribuem para a constituição da identidade de gênero de estudantes, entre outros grupos, através das representações contidas neles.

Nesta dissertação, as representações sociais foram compreendidas a partir dos estudos de Moscovici (2003, 2012). O autor sinaliza que as representações são construídas por meio de diferentes linguagens, as quais divulgam saberes socialmente construídos. Esses conhecimentos, também denominados senso comum, servem como resposta para questões do cotidiano e fazem parte da memória social. Elucidou-se, no decorrer desta pesquisa, a necessidade de se desmontar algumas dessas concepções, procurando compreender sua origem histórica e cultural. Quanto às representações de gênero, especificamente, viram-se algumas características que são representadas ou valorizadas nas ilustrações dos livros didáticos analisados, reforçando ideias sobre o que é “ser feminino” ou “ser masculino” para uma sociedade em dado momento histórico.

Nesta pesquisa, elencou-se para análise, primeiramente, um material recente produzido com fins pedagógicos. Trata-se de livros didáticos distribuídos às escolas do campo, para alunos do 4º ano do ensino fundamental. Esses livros chegam às escolas públicas do campo por meio de sua inscrição e aprovação no Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo). O material deve atender a necessidades específicas de escolas do campo, vinculando práticas educativas capazes de contribuir com o

processo de organização da política educacional em torno da Educação do Campo no Brasil. Conforme registra um dos documentos do programa,

A intencionalidade dessas práticas deve desencadear processos que demandem a produção coletiva de trabalhos que sejam úteis e relevantes para os estudantes e comunidades e que propiciem o aprendizado dos mecanismos necessários à organização coletiva. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 12)

Com o intuito de aprimorar a análise, optou-se por uma metodologia comparativa. Nesse sentido, selecionou-se outro material didático, também destinado aos alunos do 4º ano do ensino fundamental, porém distribuído a escolas públicas da cidade através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Tendo por base aspectos evidenciados pelo PNLD Campo 2013, destacou-se a questão do trabalho como central na construção de uma identidade campesina. O mesmo pode ocorrer no contexto urbano, onde o trabalho, como uma atividade formal ou não formal, evidencia relações de poder entre os gêneros. Durante vários momentos, assinalou-se que fronteiras entre campo e cidade se encontram bastante próximas. Isso se deve, também, à popularização de diferentes mídias, as quais aproximam conhecimentos, valores e culturas. Esse fato ficou evidente no contato com os materiais de análise, por ambos os livros apresentarem representações do contexto do campo e da cidade.

Conforme destacou Alexandre (2001), o acesso às diferentes mídias repercute no cotidiano de diversas pessoas, pois a divulgação de representações tem grande poder de alcance e não distingue seus receptores. O autor cita as comunidades rurais que, cada vez mais, têm se igualado ao contexto urbano, por meio da divulgação ou propagação de representações sobre modos de vida e de tecnologias disponíveis ao campo. Para os estudos em representações sociais, a comunicação de larga escala tem papel fundamental, pois permite que sua difusão de saberes de senso comum atinja os grupos sociais de forma extensiva e se torne pública (JODELET, apud WACHELKE; CAMARGO, 2007).

Constatou-se, desde a primeira observação dos materiais de análise, que as imagens contidas nos livros didáticos elaborados a partir do PNLD Campo também estavam presentes, em sua totalidade, nos livros produzidos anteriormente para o PNLD. Levanta-se, assim, a questão sobre a maneira com que estão sendo veiculadas imagens sobre temas sociais à população rural, já que algumas obras didáticas inscritas no PNLD

Campo apresentam representações sobre a identidade de gênero bastante estereotipadas e que atravessam diferentes contextos sociais. Chama a atenção o fato de que os livros distribuídos para escolas da cidade pelo PNLD possuem mais imagens de mulheres e homens em seu conteúdo que os do PNLD Campo. Essas ilustrações novas, exclusivas a esse material, quando analisadas isoladamente, apresentaram interessantes concepções sobre gênero, dentro das categorias de análise propostas na pesquisa, que poderiam contribuir, também, com a educação de alunos das escolas do campo. Essa diferença de conteúdo de um material didático para outro nos faz pensar que, possivelmente, os materiais didáticos para a comunidade campesina poderiam se beneficiar de uma reflexão mais aprofundada sobre gênero e trabalho, no sentido de apresentar imagens que possam instigar reflexões por parte dos estudantes.

A análise esteve focada em categorias que extrapolassem a ideia de oposição entre os gêneros feminino e masculino, a fim de aprofundar aspectos diferentes sobre a subjetividade de cada um deles. Dentre essas categorias, estão: “gestualidade”, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”.

A categoria “gestualidade” contribuiu nessa reflexão por apresentar sentidos sobre gênero na linguagem corporal apresentada nas ilustrações dos livros. Concluiu-se, a partir da análise dessa categoria, que os gêneros não se constroem isoladamente, mas no interior das práticas sociais. De acordo com Louro (1997), a relação entre homens e mulheres ocorre através das mais diferentes práticas sociais e constituem um jogo de negociações, avanços, recuos e alianças. Cada um dos gêneros é construído nos modos de ser e agir socialmente e instituído através da relação com o outro.

No material destinado às escolas do campo (PNLD Campo) e também no material endereçado às escolas da cidade (PNLD), as imagens analisadas na perspectiva da gestualidade na posição dos braços expressam a hipótese levantada no capítulo metodológico de que alguns trejeitos considerados próprios das mulheres propagam a representação da mulher meiga, frágil ou até sensual. Em algumas dessas imagens, além de as mulheres estarem com braços dobrados, elas encostam a mão no queixo, apoiam as mãos na cintura ou deixam as mãos soltas, levemente caídas, indicando leveza e suavidade. Já os homens apresentam-se, na maioria dos casos, com os braços esticados, retratados com movimentos mais retilíneos e rigidez corporal, braços cruzados, junto ao corpo ou com as mãos no bolso. Elas propagam conceitos e saberes sobre pertencer ao

gênero masculino, dentre os quais a ideia de que o homem deve evitar a delicadeza, através de uma linguagem gestual mais séria e objetiva.

Evidenciou-se, com a análise da categoria “gestualidade”, que o gênero se revela na expressão corporal e que é possível reconhecer diferenças entre feminino e masculino através do gestual apresentado na figura humana das ilustrações dos livros didáticos. Louro (1997, p. 23) observa que “as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que as constituem”. Pode-se dizer que as identidades de gênero se estabelecem e transformam continuamente. Nas relações sociais atravessadas em diferentes representações, os sujeitos se constroem como feminino ou masculino. É dessa forma que os indivíduos encontram, arranjam e desarranjam seus lugares no mundo.

Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, classe [...]. (LOURO, 1997, p. 28)

Quando abordada a questão sobre as diferenças entre os gêneros, surgiram alguns questionamentos, impulsionados pelo trabalho de Louro (1997): “quem define a diferença?”, “quem é considerado diferente?” e “o que significa ser diferente?”. As questões conduzem o debate sobre as desigualdades, as quais, por diversas, vezes, são reforçadas nas representações propagadas nos materiais didáticos. Foi possível observar que os livros destinados às escolas do campo e também às escolas da cidade vêm repetindo estereótipos de papéis que devem ser desempenhados por homens ou mulheres. Produções acadêmicas revisadas nesta dissertação já haviam alertado sobre o sofisticado exercício de poder que consiste a reprodução de estereótipos de gênero nos livros didáticos. Segundo Hall (2006) e Moscovici (2012), os estereótipos, reconhecidos como formas de padronizar ideias, podem naturalizar as características de determinada pessoa ou grupo. Essas características se tornam enrijecidas e estabelecem normas de conduta e modos de vida a serem seguidas. Dentre os estereótipos desvelados nas análises, destacam-se características da gestualidade feminina ou masculina, profissões, cargos políticos, atividades de lazer e cultura.

O tópico do trabalho, debatido na análise de duas categorias estabelecidas na pesquisa, “atividades de trabalho formal” e “atividades de trabalho não formal”, revelou-se

como aspecto importante para a análise das representações de gênero. Historicamente, algumas profissões e espaços de poder vêm sendo ocupados, hegemonicamente, por apenas um dos gêneros. Nas análises realizadas, observou-se que homens aparecem nas imagens dos dois materiais didáticos desempenhando mais tarefas de trabalho formal, assalariado, que as mulheres. Enquanto isso, as mulheres são representadas, em maior quantidade de imagens, desempenhando papéis no lar ou em outras atividades não formais, que historicamente não contribuem para o sustento financeiro de sua família ou comunidade.

Na análise da categoria “atividades de trabalho formal”, foi possível identificar que os livros didáticos do PNLD, endereçados às escolas da cidade, contêm imagens exclusivas (que não estão disponíveis no material do PNLD Campo) que mostram a mulher em situações novas no campo do trabalho. Nessas imagens, algumas mulheres aparecem em cargos de chefia ou em outras atividades em espaços públicos, atuando em profissões que, historicamente, foram ocupadas de forma predominante pelos homens, como o jornalismo, por exemplo.

Nas imagens do gênero feminino, pertencentes a essa categoria, nos livros didáticos do PNLD Campo, destacou-se a frequência de ocorrência de representações sobre a profissão docente. Dentre essas ideias diversas sobre a profissão docente, destacam-se: professoras tradicionais, vestindo jaleco, escrevendo no quadro negro e recebendo maçã dos estudantes; e modelos novos de professoras, com roupas que realçam a forma do corpo, em ambientes fora da sala de aula e mais próximas de seus alunos. A análise dos livros didáticos mostrou que algumas representações de gênero vêm sofrendo modificações. Moscovici (2003) destacou a possibilidade de avanços e modificações nas formas de representar. Essas professoras, representadas nas imagens, são de faixas etárias diferentes e divergem nas características físicas. Algumas transmitem uma impressão mais tradicional, conservadora, enquanto outras trazem elementos contemporâneos sobre a profissão docente desempenhada por mulheres, no contexto do campo e também da cidade. Vê-se, ainda, que poucos homens são representados como professores. Esses aspectos mostram, conforme Silva (2013), que a profissão docente vem sendo alterada, no âmbito prático e também das representações, mas permanece, predominantemente, protagonizada por mulheres.

Estudando a forma como operam as representações sociais, constatou-se uma significativa modificação na condição de propagação das representações. Com o avanço

de tecnologias, a comunicação através de diferentes mídias tem alcançado espaços antes considerados desprivilegiados de alguns conhecimentos e informações, onde se incluem as comunidades rurais (ALEXANDRE, 2001). Embora essas comunidades tenham maior acesso às ferramentas comunicativas, chama a atenção que, nos livros didáticos, haja pouca representatividade sobre comunidades camponesas. E, quando representadas, algumas características não condizem com a realidade.

Na análise da categoria “atividades de trabalho formal”, o trabalho na terra, próprio do contexto rural, está presente em pequena quantidade nos dois materiais de análise. Porém, nessas imagens, essa atividade profissional é unicamente realizada por homens. Quando analisadas as ilustrações do gênero feminino nos dois materiais didáticos, apenas uma das imagens traz uma mulher realizando um serviço de jardinagem. Na imagem, a atividade é caracterizada como um serviço doméstico, não formal, realizado de forma descompromissada. Essa constatação, nos livros didáticos, mostra que a figura do “homem do campo” é representada com características extremamente estereotipadas sobre o que se pensa desse grupo (vestindo roupas simples, usando chapéu de palha e associado, unicamente, a atividades agrárias ou pecuárias). Essas figuras informam que o campo é um espaço extremamente simples, que carece de modernização e tecnologia. Na realidade, no contexto contemporâneo, o campo tem se revelado um espaço complexo, que associa alta tecnologia e modernidade com a natureza.

A hipótese da pesquisa se confirma quando, nos materiais didáticos analisados, as representações de mulheres e homens por vezes se aproximam e, em alguns momentos, divergem entre si. Essas representações também revelam o que se sabe ou o que se divulga sobre “ser do campo” e “ser da cidade”. Alguns conhecimentos sobre gênero em atividades no contexto do campo e no contexto da cidade apresentam-se próximos, o que aponta para uma característica híbrida de culturas e para a multiplicidade de elementos que compõem uma representação, como afirma Moscovici (2003).

Nas análises realizadas, várias imagens mostraram-se ambíguas. Isto instiga o anseio pela investigação de imagens em livros didáticos em conjunto com os textos que as acompanham. Outro foco de análise que poderá ser desenvolvido futuramente seriam elementos que compõem a imagem humana e que constituem as identidades de gênero, como a vestimenta e a faixa etária.

Finalmente, considera-se que a realização desta pesquisa aponta para resultados significativos quanto aos objetivos propostos. As representações de gênero, contidas nos

livros didáticos, puderam ser problematizadas e comparadas, compondo um debate profícuo dentro do campo de estudo. Ao analisar livros didáticos produzidos recentemente para escolas do campo, em relação a outro material consolidado no contexto de escolas da cidade, tem-se a sensação de estar contribuindo para a construção de um projeto educacional mais amplo, que leve em consideração as reais necessidades e realidades de diferentes comunidades. Dessa forma, a pesquisa pode inserir-se, também, no debate que busca tornar a Educação do Campo mais fortalecida nas políticas educacionais brasileiras

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 108-123

ALEXANDRE, Marcos. O papel da mídia na difusão das representações sociais. **Comum**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 17, p. 111-125, jul./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.sinpro-rio.org.br/imagens/espaco-do-professor/sala-de-aula/marcosalexandre/opapel.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

ALMEIDA, Maria Cristina Lopes de; LIMA, Albenise de Oliveira; SIQUEIRA, Danielle; ARRUDA, Gabriela Ferreira de. Representação de Família e Material Didático. **Revista Interamericana de Psicología = Interamerican Journal of Psychology**, v. 42, n. 2, p. 236-246, 2008.

APPLE, M. W. Cultura e comércio do livro didático. In: APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.

ARROYO, Miguel Gonzáles; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social da o campo**. Brasília – DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Capa de Edições 70, 1977.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERNADELLI, Maria Lúcia Falconi Da Hora. Contribuição ao debate sobre o urbano e o rural. In: SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão; WHITACKER, Arthur Magon. (orgs) **Cidade e Campo: Relações e Contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O trabalho de saber**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

CALDART, R. Educação do Campo. In: CALDART, R. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CANÁRIO, Rui. Escola, aprendizagem e inovação. In: _____. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 51-94.

CASAGRANDE, Lindamir Salete; CARVALHO, Marília Gomes de. Educando as novas gerações: representações de gênero nos livros didáticos de matemática. In: REUNIÃO

NACIONAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Trabalhos GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação**. Caxambu, ANPED, 2006.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. 2007. 234 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

DUVEEN, G. M. The development of social representations of gender. **Papers on Social Psychology**, v. 2, n. 3, p. 1-177, 1993.

ENDLICH, Ângela Maria. Perspectivas sobre o urbano e o rural. In: SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão; WHITACKER, Arthur Magon. **Cidade e Campo: Relações e Contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HILZENDEGER, Maria Aparecida Maia. **“Primeira arithmetica para meninos” e a constituição de masculinidades na província de São Pedro do Rio Grande do Sul**. 2009. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Ir.; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma educação básica do campo (memória)**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 1.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Livros Didáticos: Obstáculos Verbais e Substancialistas ao Aprendizado da Ciência Química. **Revista Brasileira Est. Pedag.**, Brasília, v. 74, n. 177, p. 309-334, maio/ago. 1993.

LOURO, Guacira Lopes. Educação para o meio rural: perspectivas atuais de permanência e sustentabilidade. **Pedagogia em Questão**, Frederico Westphalen, v. 3 e 4, n. 3 e 4, p. 35-47, 2006.

_____. Gênero, Sexualidade e Educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1997.

MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 9-27

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de convocação 05/2011 – CGPLI**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático do Campo PNLD

Campo 2013. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/165-editais?download=6450:pnld-2013-campo-edital>>. Acesso em: 18 abr. 2015

_____. **Guia de Livros Didáticos: PNLD Campo 2013: Guia de livros.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=7706:pnld-campo-2013-guia>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOURA, Neide Cardoso de. Análise de livros didáticos de língua portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Trabalhos GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação.** Goiânia, ANPED, 2013.

NICARETA, Samara Elisana. **Livros didáticos: gênero, currículo e ideologia na escola primária.** 2010. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. Tradução de Luiz Felipe Guimarães Soares. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, 2000.

OLIVEIRA, Márcio S. B. S. de. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Rev. bras. Ci. Soc.**, v. 19, n. 55, p. 180-186, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092004000200014>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

OLIVEIRA, Sara. Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n. 47, v. 1, p. 91-117, jan./jun. 2008.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, n. 1. p. 77-98, 2005.

PINHO, Maria José Souza. **Gênero em biologia no ensino médio: uma análise de livros didáticos e discurso docente.** 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

RIBEIRO, Maria Sílvia. **Relações de gênero e idade em discursos sobre sexualidade veiculados em livros didáticos brasileiros de Ciências Naturais.** 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

ROCHA, Fernanda de Araújo; TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. Livros didáticos das décadas de 20 a 50 em Minas Gerais: construções de gênero. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Trabalhos GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação.** Caxambu, ANPED, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia; MOURA, Neide Cardoso de; SILVA, Paulo Vinícius Baptista. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 489-519, maio/ago. 2009.

SAMPAIO, F. A. A.; CARVALHO, A. F. **Com a palavra, o autor**: em nossa defesa: um elogio à importância e uma crítica às limitações do Programa Nacional do Livro Didático. São Paulo: Sarandi, 2010.

SANTOS, Tiago Ribeiro; GERMANO, Ana Paula; CERVI, Gicele Maria. As imagens do 'natural': uma análise da dominação masculina nos livros didáticos de Ciências. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 22, n. 41, p. 82-100, set./dez. 2012.

SCOTT, Joan Wallach. Entrevista com Joan Wallach Scott. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 6, n. 1, 1998. Entrevistadoras: Miriam Pillar Grossi, Maria Luiza Heilborn, Carmen Rial.

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

_____. Prefácio a Gender and politics of History. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 3, p. 11-27, 1994.

SILVA, Ariane Franco Lopes da . O mundo virtual e as identidades profissionais: implicações para a formação docente. **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), 2015. No prelo.

_____. Social representations of undergraduates about teacher identity and work: a gender perspective. **Educação, Sociedade & Culturas** , v. 36, p. 49-64, 2013.

SILVA, Sergio Luiz Baptista. **Masculinidades e Feminilidades dentro dos Manuais do Fle (Francês Língua Estrangeira)**: das visões sexistas às relações de gênero. 2008. 196 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SPEYER, Anne Marie. **Educação e Campesinato**: uma educação para o homem do meio rural. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coords.) et al. **Educação e escola no campo**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

WACHELKE, J. F. R.; CAMARGO, B. V. Representações sociais, representações individuais e comportamento. **Revista Interamericana de Psicologia**, México, DF, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007.

LIVROS ANALISADOS

SANCHEZ, Marisa Martins (Ed.). Projeto Buriti. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012. Obra em 5 v. para alunos 4º ano.

SANCHEZ, Marisa Martins (Ed.). Projeto Buriti Multidisciplinar. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012. para alunos 4º ano.