

UMA ANÁLISE MULTIMODAL DA REPRESENTAÇÃO DE MULHERES EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA USADO NO SERTÃO DE PERNAMBUCO

A MULTIMODAL ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF WOMEN IN AN ENGLISH TEXTBOOK USED IN THE SERTÃO OF PERNAMBUCO

Jussara Barbosa da SILVA¹

Larissa de Pinho CAVALCANTI²

RESUMO: Esse trabalho é um recorte da pesquisa de iniciação científica (PIBIC), em que investigamos a representação das mulheres nos livros didáticos de língua inglesa em uma perspectiva multimodal. Aqui apresentamos uma das análises desenvolvida com base no livro didático de língua inglesa utilizado nas escolas públicas no Sertão do Pajeú no período da pesquisa (2019 a 2020). Os materiais didáticos são recursos vitais no que se refere ao combate às desigualdades de gênero em sala de aula, uma vez que muitos ainda estimulam em textos verbais e não verbais a segregação entre mulheres e homens. Para nossa investigação, utilizamos os documentos norteadores da educação, como as OCEM e o PNLD, além dos trabalhos de Brigolla e Ferreira (2013); Vilaça (2019); Louro (2003); Auad (2006) sobre gênero e escola, bem como Pereira (2007), Tílio (2010) e Kress e van Leeuwen (2006) para análise multimodal de discursos nos livros didáticos de língua inglesa. No contexto amplo da pesquisa, identificamos a representação predominante de mulheres brancas do ramo do entretenimento. Na análise que trazemos aqui, é possível compreender que os discursos que subjazem a representação das mulheres nos livros didáticos para ensino de língua inglesa ainda reproduzem ideologias sexistas e valores conservadores.

Palavras-chave: livro didático; representação da mulher; multimodalidade;

ABSTRACT: This article is part of a larger scientific initiation project (PIBIC) in which the representation of women in textbooks for language learning was investigated. Here, we present a brief analysis based on an English coursebook used in public schools in Sertão do Pajeú at the time the research was developed (2019-2020). Didactic materials are valuable resources in the fight against gender inequality in the classroom, as many of textbook collections are still based on verbal and non-verbal segregation of men and women. The theoretical basis of our analysis relied on the official educational documents such as OCEM and PNLD, in addition to the works of Brigolla and Ferreira (2013); Vilaça (2019); Louro (2003); Auad (2006) on gender and schooling, as well as Pereira (2007), Tílio (2010) and Kress and van Leeuwen (2006) for discourse and multimodal analyses of textbooks. Our research verified the predominance of white women in the entertainment business. The analysis we bring here shows that discourses underlying textbook representation of women still reproduce sexist ideologies and conservative values.

Keywords: textbook; representation of women; multimodality

¹ UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Unidade Acadêmica de Serra Talhada. Serra Talhada – PE – Brasil. E- mail: sara28gomes@gmail.com

² Professora Assistente da Licenciatura Plena em Letras da UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Unidade Acadêmica de Serra Talhada. Serra Talhada – PE – Brasil. E-mail: laracvanti@gmail.com

Introdução

Esse trabalho tem como objetivo apresentar brevemente a pesquisa de iniciação científica desenvolvida de 2019 a 2020 com foco na representação das mulheres através de textos verbais e não verbais em livros didáticos de língua inglesa, por meio da qual buscou-se evidenciar quais discursos subjazem essas representações. De modo mais específico, trazemos a análise de uma unidade do livro didático *Way to Go*, usado nas escolas do Sertão de Pernambuco na época da pesquisa, para entender a construção discursiva multimodal da representação das mulheres no volume. A pesquisa se mostra relevante para seu contexto amplo, devido aos altos índices de violência contra mulher registrados no Brasil e no Sertão do Pajeú, o que torna urgente o ensino pautado em representações de igualdade entre homens e mulheres, e da própria diversidade das mulheres. Para o ensino de língua inglesa, há uma consonância entre essa proposta e as diretrizes do Guia do Plano Nacional do Livro Didático (doravante PNLD).

De fato, os materiais didáticos distribuídos pelo PNLD podem ser, inclusive, as únicas fontes de textos impressos em língua inglesa disponíveis para docentes e discentes da rede pública. Todavia, apesar dos critérios obrigatórios do Plano, como nossa pesquisa mostrará, não há garantias de que a coleção escolhida seja constituída por discursos e conteúdos que abordem, em textos verbais e não verbais, de modo intercultural e positivo, os lugares da mulher na sociedade. Pesquisas como as de Pereira (2007) e Tílio (2010) mostram o material didático como um lugar de construções excludentes em que predominam discursos conservadores e sexistas com diferentes categorias de discursos e construções discursivas manifestando ideologias sexistas e alinhamentos conservadores.

O percurso da pesquisa aqui apresentada envolveu o estudo das relações de gênero, sua constituição no espaço escolar com base em Louro (2003) e Auad (2006), e de modo específico, como os textos verbais e não verbais podem tanto estimular a segregação entre meninas e meninos e perpetuação de padrões hegemônicos de beleza e padrões de vida, quanto propor representações que valorizem as diversidades e as realidades vividas por mulheres de diferentes contextos sociais, tanto no Brasil quanto em outros países. Na análise do material didático, nos dedicamos à investigação quanti-qualitativa da representação de gênero no livro didático. No que diz respeito à análise das representações na perspectiva multimodal, nos baseamos na Gramática do Design Visual à luz de Kress e Van Leeuwen (2006). Esses dois últimos itens serão o foco do presente artigo.

O presente artigo divide-se nos seguintes tópicos: a representação de gênero no livro didático, a apresentação dos estudos de multimodalidade e da gramática do design visual, a construção do percurso metodológico da pesquisa de iniciação científica e o recorte da análise de uma unidade do livro didático do livro *Way to Go* a partir de uma entrevista com a cantora Amy Lee e das imagens que a constituem. Nossa leitura e análise do volume em questão deixa evidente que os livros didáticos ainda reproduzem imagens de mulheres que não representam a maioria das mulheres brasileiras, nem abrem espaço para se questionar ou refletir acerca das questões de gênero que permeiam diferentes sociedades.

Representação de gênero no livro didático

Segundo a visão pós-estruturalista, gênero constitui-se em um construto social e cultural do que é ser homem e ser mulher, podendo esse conceito variar em diferentes culturas e sociedades, o que reflete a complexidade das representações de masculinidade e feminilidade. Diferente de sexo, gênero são características biológicas que diferenciam homens e mulheres, ou seja, enquanto o gênero são características sociais e psicológicas associadas a homens e mulheres, o sexo são diferenças biológicas, físicas que os diferenciam. No escopo do movimento feminista, procura-se acentuar, através da linguagem, "o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo" (SCOTT, 1995, p. 72). Essa diferença recoloca o debate no campo do social, onde se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos.

Vale salientar ainda que gênero não é uma categoria binária, ainda que a maioria das sociedades operem no binarismo homem/mulher:

Sexo, refere-se a uma distinção biológica, enquanto 'gênero' é um termo usado para descrever categorias socialmente construídas com base no sexo. A maioria das sociedades opera em termos de dois gêneros, masculino e feminino, e somos tentados a tratar a categoria de gênero como uma simples oposição binária [...]. Mas o(a) leitor(a) deve estar ciente de que, assim como classe e idade, gênero pode ser mais bem descrito em termos de um contínuo ou contínuos. (COATES, 1993, p. 3-4)

Nesse sentido, podemos perceber que gênero tipicamente dado em função das características sexuais biológicas é, na verdade, uma construção social que nos faz enxergar homem e mulher de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens mudam com a história e com as relações de poder. Notadamente, esses processos abrem espaço para construções que fogem ao binário. Vale salientar que as distinções feitas ao gênero mulher e homem de modo binário, em uma sociedade patriarcal

que valoriza a figura masculina sobre a feminina, são responsáveis pelas diversas opressões e invisibilidades que a mulher vivencia em suas performances sociais.

De acordo com Louro (2003, p. 17), o esforço do feminismo em desconstruir gênero enquanto binário social tem raízes na realidade vivida pelas mulheres:

É preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o "verdadeiro" universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres. Sem dúvida, desde há muito tempo, as mulheres das classes trabalhadoras e camponesas exerciam atividades fora do lar, nas fábricas, nas oficinas e nas lavouras.

Nesse sentido, ficamos cientes de que as relações de poder desiguais entre os gêneros – e entre homens e mulheres, para os fins de nossa pesquisa – é reproduzido e reafirmado em diferentes instituições, como a igreja e a escola. Considerando esse papel da escola, que reproduz padrões de comportamentos e socialização conforme valores vigentes, não raro vemos a tessitura de discursos no ambiente escolar reproduzir perspectivas estereotípicas e excludentes de gênero. Como Louro (2003, p. 58) afirma, “A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”. Além do peso institucional, da organização dos comportamentos, a construção do cotidiano escolar e das relações das pessoas nesse ambiente também contribui para um reforço dos estereótipos de gênero e para naturalização de invisibilidades e exclusões.

Diante da preocupação com as representações nos diferentes textos que circulam na escola, damos atenção aos materiais didáticos pelo seu poder de congregar representações da sociedade. Assim, concordamos com Louro (2003) e Pereira (2007) quanto a necessidade de questionamentos e de reflexões sobre os efeitos da leitura desses materiais e sobre a qualidade dos conteúdos de livros didáticos. Este segundo autor defende ainda que o público da educação básica, no processo de construção das identidades sociais, requer um cuidado maior na reprodução e no ensino de valores e comportamentos, dado que suas concepções de mundo estão sendo formadas nesse período e que refletirão o comportamento aprendido nas atuações sociais futuras. Por isso, julgamos ser relevante o estudo de obras didáticas: seus usos em salas de aulas, espaço onde crianças e adolescentes passam a maior parte do tempo na escola, dialogam com as relações de gênero construídas fora da escola e urge novas formas de falar a respeito de binários e não binários que correspondam à diversidade social.

No que diz respeito às representações sobre as mulheres, tema específico do nosso estudo, o que observamos caminha na direção oposta, com mulheres re/apresentadas em

posições sociais coadjuvantes ou em locais que reproduzem uma visão ainda de foro doméstico. Nos livros de idiomas, por exemplo, mulheres não protagonizam diálogos com homens e há vários estereótipos referentes à performance social das mulheres, como as profissões de cuidado ou de apoio a cargos de poder, as roupas que usam ou os temas em que aparecem com maior frequência (família). Segundo Suderland (1922, p. 85), as personagens femininas que aparecem nos materiais didáticos de línguas:

Tendem a ser relativamente raras, de profissões de status inferior, mais jovens, frequentemente definidas (descritas) tendo o sexo oposto como referência, e relativamente inativas e mais pacatas, falando proporcionalmente menos e respondendo mais do que iniciando as conversações.

Como o nosso trabalho se debruça sobre a representação da mulher nos livros didáticos, é importante pensar a forma como a mulher está representada em livros que circulam em nosso contexto de atuação. No Brasil, o Plano Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) é responsável pela escolha dos livros didáticos e seus complementos que chegarão às escolas públicas. Desde sua primeira edição, o Guia do PNLD vem atualizando normas de como devem ser apresentados os diversos grupos sociais no país, com particular atenção ao gênero. Como indica o PNLD (BRASIL, 2018, p. 12), promover a positividade à imagem da mulher envolve atualizar sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, reforçando sua visibilidade e protagonismo social. No entanto, segundo Louro (2003), não é o que encontramos quando analisamos esse material:

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades "características" de homens e atividades de mulheres. (2003, p. 70)

São várias questões a serem debatidas na sociedade para que realmente ocorram as mudanças que tanto precisamos para uma sala de aula, escola, e sociedade com igualdade e equidade de gênero. Para que isso torne possível é indispensável que o poder público se mobilize em criar políticas públicas efetivas para as escolas, e que através do PNLD se cumpra de fato os propósitos de seleção de livros pelos critérios obrigatórios. Outra prova da dissonância entre Guia do PNLD e representações de gênero em livros didáticos nos é dada por Pereira (2007). Em seu estudo, ele identifica diversos discursos que constroem os gêneros nos livros usados nas escolas brasileiras: gendrado/sexista; conservador; de resistência/contradiscursos; politicamente correto; alienante; alternativo/marginal/ denunciador/conscientizador; politicamente preconceituoso; socialmente preconceituoso.

Essas categorias de discursos são importantes para entender o que subjaz às variadas formas de representação da mulher, dado que textos verbais e não verbais mobilizam esses discursos. Em particular, no que diz respeito às mulheres, o discurso mais frequente é o sexista/gendrado. Nas palavras do autor:

Gendrado refere-se a expectativas com relação a características e padrões de comportamento próprios de cada gênero e a conseqüente expectativa de atitudes nesse sentido e reprovação de atitudes contrárias. Sexista é aquele discurso que apresenta em sua essência preconceito e discriminação em relação a determinado gênero, no sentido de inferiorizá-lo ou desqualificá-lo [...]. (PEREIRA, 2007, p. 126-127).

Embora não use essa categorização, Tílio (2010) observou no livro *New Headway English Course Intermediate*:

[...] o livro mostra a mulher como inferior ao homem, já que não é tão feliz e não ganha tão bem quanto ele. Além disso, ela cuida da casa, e, apesar de ter uma profissão, esta não é sequer nomeada (só se sabe que é mal remunerada), reforçando sua condição de dona de casa dependente do marido – dependente do marido até mesmo para ser feliz. (TILIO, 2010, p. 51).

Assim como Tílio (2010), as autoras Brigolla e Ferreira (2013) também observaram em suas análises, padrões de empregos que sempre são direcionados a homens e mulheres, que podemos relacionar ao discurso gendrado. Isso nos leva a afirmar que livros didáticos não propõem afastar o público escolar das concepções de tarefas e papéis específicos para o homem e para a mulher. Sendo assim esses discursos fazem com que os alunos não percebam as desigualdades passadas na sala de aula e reproduzam essas diferenças no dia a dia. No trabalho escolar e no processo de composição do material didático, docentes, autoras e autores deveriam exercer o compromisso ético de não vincular discursos explicitamente preconceituosos que refletem e reforçam os valores conservadores, considerando, em contrapartida, os avanços sociais e direitos conquistados no que se refere à igualdade entre gêneros (PEREIRA, 2007).

Dessa forma, na contramão desse discurso conservador, abrir-se-ia espaço para o denunciador/conscientizador com o objetivo de mostrar a realidade em que vivemos, as desigualdades construídas na sociedade, para a partir daí refletir de forma crítica, e pensar em soluções que diminuam essas desigualdades. Ainda sobre essa categoria de discurso, Pereira (2007) afirma:

Expõe uma situação ou situações que considera injustas e/ ou ultrapassadas, com a finalidade de levar o interlocutor a se conscientizar dessa realidade. Às vezes, chega a criticar explicitamente as situações denunciadas e a expressar a necessidade de adoção de atitudes e ações de combate a tais situações. (PEREIRA, 2007, p. 128)

No entanto, docentes e educadores batalham também contra discursos alienantes que invisibilizam e naturalizam as construções sociais, fazendo-as passar por dados da natureza e da realidade. O discurso alienante, nas palavras de Pereira (2007), apresenta uma visão subjetiva e inverossímil da realidade, camufla reais e verdadeiras causas e consequências de situações-problema.

Ainda sobre as categorias de discursos apontadas por Pereira (2007), vemos ser possível relacionar o politicamente preconceituoso e o socialmente preconceituoso à discriminação de gênero, uma vez que, a partir do conceito de interseccionalidade, podemos entender que raça e classe estão intimamente relacionadas com as opressões e exclusões. Isso vai de encontro às ideias de Patrícia Hill Collins, que afirma “considero a interseccionalidade como um ‘sistema de opressão’ interligado” (*apud* AKOTIRENE, 2018, p. 16), pois estes discursos produzem e reproduzem ideologias e valores que corroboram preconceitos com relação a aspectos políticos que envolvem as diferenças entre países periféricos e centrais, sem questionar as verdadeiras causas dessa divisão e os interesses que se escondem por trás dela. Além disso, essas categorias operam de modo articulado, uma vez que o discurso socialmente preconceituoso atribui características a pessoas e grupos sociais com base na classe, salientando novamente o valor de uma perspectiva interseccional:

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórica-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias onde mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe modernos aparatos coloniais. (AKOTIRENE, 2018, p. 14).

No contexto específico de nosso trabalho, isso significa dizer que para além da representação positiva das mulheres em livros didáticos, é preciso questionar a falta de visibilidade de mulheres não brancas. Desse modo, não basta discutirmos a desigualdade entre gênero, é preciso contemplar a diversidade do que significa “mulher”. Para dar conta dessa análise em livros didáticos, é oportuno lembrar a construção articulada entre conteúdo verbal e não verbal nesses volumes. Isso demandou das pesquisadoras a adoção de uma perspectiva multimodal, sobre a qual discutiremos a seguir.

A multimodalidade em Kress e Van Leeuwen

A análise de livro didático que realizaremos mais adiante toma como base a construção de conteúdos pelo diálogo de coconstrução entre textos verbais e não verbais. Para isso, nos baseamos nas concepções de multimodalidade, presentes em “qualquer texto cujos significados são expressos através de mais de um código semiótico” (KRESS; VAN

LEEUWEN, 2006, p. 183). Para esses autores, o texto multimodal implica pensar o livro didático não somente pela linguagem verbal, mas também por imagens, fotografias e ilustrações. Dado que a linguagem é composta por vários modos semióticos, isto é, pelo “conjunto organizado de recursos para a produção de sentido, incluindo imagem, olhar, gesto, movimento, música, fala e efeitos sonoros” (DUARTE, 2008, p.34 *apud* GUALBERTO, 2013, p. 4), defendemos que até mesmo os textos que aparentam ter apenas um modo de significar, por exemplo, o da escrita, também carregam outros códigos em si, como tamanho, cores, fonte, entre outros (GUALBERTO, 2013).

É importante ressaltar que a multimodalidade apresenta a comunicação de forma mais densa, pois aponta que a comunicação restrita à linguagem verbal e sua compreensão como única geradora de sentidos não é suficiente, uma vez que os modos possuem funções diferentes dentro das linguagens. De acordo com Kress (2012, p. 5):

[...] Então as possibilidades de um modo são importantes, pois não são repetições ou paralelos; não é a mesma coisa feita diferentemente, mas nos permitem fazer coisas diferentes em relação ao mesmo quesito. Então, com “está chovendo”, a escrita opera de uma forma, a imagem de outra, mas poderíamos ter uma gravação do som da chuva no telhado. Logo, temos uma combinação de coisas, as quais juntas geram um significado mais rico ou mais completo em relação ao gerado por um único modo.

Ao contrário do que ainda vemos predominar nas escolas, é preciso entender o que os modos constroem nos textos de forma articulada, uma vez que textos vão além do conteúdo informacional da escrita. Assim torna-se fundamental relacionarmos os diferentes modos semióticos na análise de textos. Para isso, é preciso conhecer a Gramática do Design Visual, uma vez que é uma ferramenta importante para análise de imagens, fundamental em nossa pesquisa.

Gramática do Design Visual

Para a análise das imagens recorreremos à Gramática do Design Visual (doravante GDV) propostas por Kress e Van Leeuwen (2006). A GDV se constitui como uma ferramenta para análise de imagens, partindo da ideia de que elas são estruturas sintáticas passíveis de análises. A GDV nos possibilita olhar para as imagens considerando o papel e os sentidos que são construídos a partir das categorias de posição, distância, responsabilidade do layout, que engloba elementos como o texto, gráficos, imagens, e a forma como esses elementos se encontram em determinado espaço. O que a GDV de Kress e Van Leeuwen (2006) advoga é a conscientização das imagens, não como veículos neutros desprovidos de seu contexto social,

político e cultural, mas enquanto códigos dotados de significado potencial, imbuídos de estruturas sintáticas próprias.

A GDV é composta por três metafunções: interativa; representacional; composicional. Os idealizadores da GDV acreditam que as metafunções funcionam tanto para a língua quanto para as imagens, uma vez que ajudam a transformar as imagens em um objeto mais acessível e de interpretação mais fácil, quando no momento de análise (HOLANDA, 2013, p. 78). Para este trabalho daremos ênfase a duas destas metafunções: a representacional e a composicional. De acordo com Holanda (2013, p. 82), a metafunção representacional destaca os participantes, termo utilizado para nomear pessoas, lugares e objetos presentes na composição verbal-visual. Quer dizer, nesta os personagens, e/ou objetos dispostos nas imagens são atribuídos por si só de significados, diferente da metafunção composicional para a qual os significados são formados a partir da composição de todos os elementos que constituem os textos multimodais. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006 *apud* HOLANDA, 2013, p. 83) a metafunção composicional:

Assume o papel de organizar os elementos visuais de uma imagem ou ainda de integrar os elementos representacionais e interativos. Os elementos da composição são explicados em três sistemas: valor da informação, enquadre e saliência. Esses três princípios composicionais se aplicam tanto às imagens estáticas (figuras, layouts, quadros, tabelas e textos) [...].

Destacamos, então, três elementos da composição de imagens: valor da informação; enquadre e saliência. O valor da informação é a maneira como os elementos são organizados na composição que os faz se relacionarem com os outros e com o observador, o enquadramento significa o uso de dispositivos de enquadramento conecta ou desconecta os elementos da imagem e a saliência mostra como os elementos se destacam ou chamam a atenção do espectador (HOLANDA, 2013). Vemos que esses elementos funcionam integradamente durante a construção da imagem e dependem do propósito do autor, ou seja, o autor da imagem escolhe quais partes das imagens querem dar mais atenção.

Além disso, é preciso esclarecer que na perspectiva de Kress e Van Leeuwen (2012), as articulações verbo-visuais, como nos livros didáticos, geram conjuntos semióticos cujas relações de sentido são coconstruídas, em detrimento de manifestações de sentidos desarticulados entre texto verbal e não verbal de uma mesma orientação temática. Não hierarquia com a escrita contendo mais informação que as imagens, mas a construção compartilhada de sentidos com modos organizados em função da densidade e da saliência de seus sentidos – o que aponta para o papel das escolhas dos sujeitos no emprego dos recursos semióticos.

Dado que os sentidos de um texto são construídos pela escolha dos autores no uso dos modos, é possível afirmar que estão apoiados em matrizes ideológicas. No caso de nossa pesquisa, isso significa dizer que não basta simplesmente pensar que imagens ou textos mostram mulheres, mas quais mulheres mostram, o que apresentam sobre elas ou o que ocultam. Para maior entendimento, no próximo tópico apresentaremos um panorama de imagens femininas identificadas no livro para ensino de língua inglesa *Way to Go*.

Metodologia

Essa pesquisa se desenvolveu através da análise crítica de discursos multimodalmente reproduzidos em livros didáticos de língua inglesa utilizados em escolas de rede pública do Sertão do Pajeú, especificamente os discursos pertinentes às representações de gênero nos livros didáticos. Usamos como corpus da pesquisa o livro *Way to Go* de autoria de Kátia Tavares e Claudio Franco para o segundo ano do Ensino Médio. Buscamos, em um primeiro momento, fazer o levantamento quantitativo de ocorrências da temática das relações de gênero nos textos verbais e das imagens das mulheres (ilustração, fotografia ou similar). Para a categorização de textos verbais observamos o tema se referindo à questão de gênero, ao papel da mulher na sociedade, à figura feminina de modo amplo ou específico. Para textos não verbais, a representação explícita de figuras femininas será o critério de categorização. O passo a passo abaixo descreve como foram organizadas as etapas da quantificação e categorização dos dados:

1. Quantificar os textos escritos sobre ou por mulheres, com registro de seus títulos, temas e unidades que ocorrem
2. Quantificar os textos não verbais sobre mulheres separando ilustração, desenho ou fotografia com registro de temas e unidades em que ocorrem;
3. Identificar se unidade do livro didático com maior número de textos não verbais sobre mulher possui também maior número de textos escritos por/sobre mulheres;

Como resultado do levantamento quantitativo de imagens, encontramos os seguintes números: ilustrações (11), desenhos (12), fotografias (38). Salientando-se que, dessas fotografias, somente 7 são de mulheres negras e, ao longo da contagem, não identificamos nenhuma fotografia, ilustração, ou desenho, de mulheres de classe média baixa. Quanto aos textos verbais, apenas dez tangenciavam a representação de mulheres com citações (de Michelle Obama ou Margaret Thatcher, por exemplo) ou entrevistas com celebridades (Giselle Bündchen, Rihanna e Amy Lee, para citar alguns). Dos dez textos identificados, quatro estavam na mesma unidade (a sétima) *Live and learn*.

Para a análise qualitativa, definimos que, se o maior número de textos verbais não ocorresse na unidade com o maior número de textos não verbais sobre mulheres, a análise se voltaria para a unidade com maior número de textos verbais sobre e/ou por mulheres. Mas, se o maior número de textos verbais e não verbais sobre mulheres ocorresse na mesma unidade, essa unidade seria selecionada para análise. Com base no levantamento quantitativo, foi possível identificar a unidade 7, *Live and Learn*, com o maior número de fotografias e textos verbais sobre mulheres, sendo, portanto, a escolhida para análise detalhada na pesquisa. Vale salientar que, para análise quantitativa dos textos não verbais foram usados como amostra seleta desse estudo apenas as fotografias, pois são uma representação fidedigna de uma figura representada e com grau de legitimação e validação de realidades sociais.

Para a análise qualitativa das representações sobre a mulher em textos não verbais seguiremos as definições da Gramática do Design Visual, em particular: enquadramento, angulação, nitidez e relações de transitividade do objeto representado. Já o texto escrito que colabora com os sentidos das imagens no livro é analisado a partir da relação tema-rema, escolhas lexicais, e construções sintáticas, tal como delineado por Van Dijk (1999). Para esse autor, tanto os elementos do nível macro quanto do nível micro do texto precisam ser observados para entendermos as questões ideológicas que os constituem. Na seção seguinte, trazemos o desenvolvimento dessas análises.

As representações de mulheres em *Way to Go*

Como descrito na metodologia, o levantamento de textos não verbais sobre mulheres no livro didático de Língua Inglesa foi realizado em um livro do segundo ano do Ensino Médio *Way to Go* (TAVARES; FRANCO, 2016). Para o presente artigo, por questões de espaço, nos dedicaremos a um dos textos da unidade 7 do referido livro didático que se concentra no relato de Christal Earle sobre uma entrevista com a cantora Amy Lee, pianista e vocalista da banda de rock *Evanescence*. O texto se intitula Amy Lee do Evanescence (*Amy Lee of Evanescence*), todavia, mencionamos que a temática do texto sobre Amy Lee reside em sua vida pessoal, não em sua carreira ou trajetória com a banda. Essa orientação está presente também no texto sobre Demi Lovato e Giselle Bündchen dessa mesma unidade, cujas narrativas de sucesso são colocadas em função da força interior para enfrentar suas próprias dificuldades. No caso da modelo, as dificuldades seriam afastar-se da família no Brasil e Demi Lovato, seus transtornos alimentares e psicológicos. Em todos os textos vemos serem citados conselhos genéricos que colocam sobre o sujeito a responsabilidade sobre seu bem-

estar e não apontam para uma rede de apoio ou para a influência que condicionantes sociais têm sobre a vida dos sujeitos.

Além do título, há uma espécie de lead que diz “A vida é muito mais do que que vemos hoje” (*Life is so much more than we see today*). O lead torna-se muito importante na leitura do texto não somente pelo seu destaque na página, mas porque, não sendo de autoria de Amy Lee, faz referência a tudo que é discutido na entrevista, sobre como a experiência nos faz enxergar o mundo, a vida com mais maturidade. Vê-se que, desde o princípio, o texto ignora questões e construções sociais para falar de amadurecimento do sujeito livre das condições que o cercam.

A composição visual da página nos permite aproximar a forma como os parágrafos estão dispostos a de uma letra de música, assemelhando-se a estrofes. Como dito, o texto em si não faz referência direta ao trabalho da cantora, mas a um fato da vida pessoal de Amy Lee e de como ela lidou com o mesmo (a perda de sua irmã mais nova). Nesse sentido, o texto apresenta temas que levam Amy Lee a falar de resiliência e superação, e confiança para enfrentar algo novo, ignorando a representatividade feminina no *rock and roll* e o trabalho inovador da cantora. Por outro lado, há o diálogo entre o título do texto e a imagem da banda no canto inferior esquerdo da página (a entrevista está posta ao lado direito, como informações que são novidades na relação tema-remã).

Na imagem do álbum, há um ambiente mais sombrio; sem objetos; percebe-se que o foco são os integrantes da banda, com destaque para a Amy Lee, na parte central da fotografia rodeada pelos demais músicos homens. A cantora é posta de corpo todo, com maquiagem escura, roupas e botas na cor preta. Porém, essa imagem, assim como a vida profissional da cantora, não aparece em destaque, exercendo a função de referência ao conhecimento de mundo do público do Ensino Médio, trazendo a carreira da cantora.

As informações em destaque na caracterização visual da palavra impressa são o título e o lead da matéria (“A vida é mais do que vemos hoje”), em fontes coloridas e grandes, e o primeiro parágrafo do texto, em negrito. Este parágrafo destaca qual informação sobre Amy Lee será abordada no texto (“às vezes, olhamos as pessoas e imaginamos de onde elas tiram sua força”; *sometimes we look at people and wonder where they get their strength*). O texto é composto por uma troca constante entre o discurso reportado direto e indireto da cantora, como no segundo parágrafo “Amy Lee está convencida de que isso não precisa ser um segredo. ‘A força às vezes vem de admitir que as coisas estão bagunçadas, mas que vou ficar bem depois de tudo’”. A voz da autora do texto, Christal Earle, é predominante na

apresentação da temática e na relação da biografia e da vida profissional da cantora e o discurso reportado direto é indicado por “ela diz”/she says.

Continuamente, na voz de Christal Earle, vemos a construção de uma imagem positiva e sob controle da cantora de rock, como em “eles são bem controlados, estão no total controle de suas vidas”, “e para ela está tudo bem”, “ela aparenta ser confiante e apaixonada”, “a vida lhe deu um novo sentido de autoconfiança” e “sua resposta vem fácil” [*they have it all together, they are totally in control of their life, she is totally fine with that, confident and passionate, life has given her a new self-assurance e her answer comes easily*]. Nesse sentido, o texto de uma mulher sobre outra busca construir o sucesso de Amy Lee como uma consequência de sua resiliência e disposição pessoal em aceitar as adversidades e uma imagem de mulher confiante e positiva – em sentido oposto aos comportamentos destrutivos ou raivosos que são associados aos cantores de rock ou às intempéries do comportamento adolescente, a quem o texto é direcionado.

Apenas ao final do texto, Christal Earle muda sua estratégia enunciativa para se dirigir de forma direta à Amy Lee “Certo, Amy, aqui vai a grande pergunta” (*Okay, Amy, so here is the big question*) declarando-a como interlocutora na interação. Nesse ponto, vale salientar que o enunciado da pergunta já direciona as palavras da cantora ao público adolescente com “sentar à mesa com a estudante de Ensino Médio” (*sit across the table from the high school student Amy Lee*), fazendo com que ao falar para si mesma adolescente, na verdade, Amy Lee busque a atenção do público adolescente para suas palavras. Novamente, em uma construção higienizada das questões étnico-raciais e de classe que muitos adolescentes brasileiros enfrentam cotidianamente.

De acordo com Van Dijk (1999), textos podem ser analisados de acordo com sua macroestrutura ou microestruturas. A macroestrutura corresponde ao conteúdo global, enquanto as microestruturas têm expressão direta nos enunciados constitutivos do texto. Nesse sentido, vemos que em termos de coerência, todos os eventos citados no texto (a morte da irmã da cantora, a turnê com a banda e as próprias mudanças vivenciadas por Amy Lee como pessoa e artista) são conduzidos pela afirmação de uma personalidade resiliente e positiva, que contribui para o sucesso da cantora – principalmente por ela ser uma mulher entre homens, como parece sugerir a imagem de seu álbum ao lado do texto. O fato de o texto reportar uma interação com a cantora no formato de entrevista, por sua vez, permite borrar o limite entre o que Amy Lee constrói para si e o que a autora do texto constrói sobre Amy Lee. No que diz respeito às escolhas lexicais, acima já comentamos a construção da imagem de uma mulher confiante que aceita os conflitos e as mudanças.

Apesar de Amy Lee ser considerada uma figura importante para a representatividade feminina no *rock and roll*, o texto escolhe abordar como a cantora se afasta dos estereótipos do *rock and roll*, construindo uma imagem de plenitude, calma e confiança que dialoga com os sentidos presentes na imagem da página seguinte. Portanto, na representação textual da cantora, importam menos seu trabalho, seu convívio com uma banda formada apenas por músicos homens, o gênero musical de performances predominantemente masculinas, enfatizando-se a vida emocional da cantora em relação a como ela enfrentou as situações difíceis que viveu – notadamente em função do contexto familiar.

Há duas imagens que colaboram para a geração de sentidos do texto verbal. A primeira, de maior destaque, se concentra na imagem da cantora em um estúdio. Seguindo a proposta da Gramática do Design Visual, no plano composicional, à esquerda temos as informações dadas, ou seja, informações que não são novidades, geralmente é algo que já temos conhecimento, e à direita, são apresentadas informações novas, que sejam de mais interesse ao leitor (pensando no modo de escrita ocidental). Dessa forma, o objeto apresentado no lado esquerdo da imagem, o piano na cor preta, é algo que já se sabe sobre a cantora, uma vez que, ela também é pianista. À direita, a guitarra branca, que se destaca em meio ao ambiente pouco iluminado e com tons de madeira. Há uma ligação semântica entre a guitarra, a vestimenta e os adereços da cantora, situada no meio da imagem, em função do gênero musical *rock*. Vemos, então, que a colocação dos instrumentos ao fundo da imagem gera um conflito entre o estilo clássico e o novo, em que ambos são conciliados na figura representada da cantora Amy Lee.

Como dissemos em relação ao enquadramento, a figura representada da cantora ocupa posição central na imagem. No que se refere à saliência, sendo essa metafunção definida por Kress e Van e Leeuwen (2006, p. 202) o “peso” de um elemento no contexto visual, ela incide sobre a figura feminina na imagem, tanto pela centralização quanto pela iluminação. O ângulo da imagem é *plongé* (de baixo para cima), de modo que quem olha a imagem parece reverenciar a figura da cantora. Em meio plano (pode-se ver boa parte do corpo da cantora), o destaque reside sobre suas mãos (importantes para o reforço semântico de seu talento como pianista) e menor destaque ao corpo e rosto. Por outro lado, é igualmente evidente que Amy Lee é uma mulher jovem, branca, de olhos claros, e pela notoriedade, uma mulher rica.

Em uma dimensão representacional, vemos que há um processo conceitual classificatório (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) que busca inserir a figura representada em grupo a partir de suas características: a Amy Lee está com instrumentos, adereços e vestimentas que se associam aos músicos do gênero *rock and roll* – exceto pela pulseira com

estrelas coloridas, que, de acordo com estereótipos associados ao estilo de roqueiros, não seria coerente. Logo, a cantora, apesar da vestimenta de roqueira, porta um adereço que dialoga com o estereótipo da delicadeza da mulher, que é expresso também na ausência de maquiagem (buscando uma imagem de naturalidade e legitimidade). Novamente vemos a tentativa de conciliar opostos (piano clássico e guitarra, rock e delicadeza feminina) também na figura física da própria cantora Amy Lee. É possível identificar uma construção de sentido entre a fotografia de Amy Lee e o assunto das perguntas, já que a imagem apresentada retoma a ideia da simplicidade da vida da cantora, e não o lado agitado do rock, com maquiagem forte, cabelos com penteados, toda a roupa e objetos na cor preta. Na dimensão interacional, a cantora olha para o observador em uma demanda por alguma ação (convite, sedução ou desafio) a qual, somada à menor distância social expressa no enquadramento e no ângulo, faz com que os leitores (o público adolescente do Ensino Médio) se sintam mais próximos da cantora e, conseqüentemente da sua história.

Diante das análises, foi possível percebermos que a autora e autor do livro utilizaram-se do discurso alienante, uma vez que não houve questionamentos a respeito do contexto machista em que a cantora Emy Lee estava inserida no rock and roll ; pelo contrário, houve de maneira incisiva a exposição do seu lado emocional, como reafirmação do seu lado “mais feminino” por tratar de problemas pessoais, como já citado acima. Além disso, a realidade da cantora, exposta tanto nos textos verbais quanto nos não verbais, não se assemelha com a vida de meninas e meninos que ocupam, em sua maioria, as escolas públicas de todo o país, sobretudo no Sertão do Pajeú. Ou seja, apesar de ser um livro destinado a adolescentes, não discute problemáticas que acontecem no contexto social, e sendo assim, que são refletidas no âmbito escolar, passando a impressão de uma sociedade sem conflitos, e harmoniosa. Pereira (2007, p. 128) reforça que este discurso “apresenta uma visão subjetiva e inverossímil da realidade; camufla as reais e verdadeiras causas e conseqüências de situações-problema; assimila ideologias expressas em forma de senso comum, não levando a uma conscientização [...]. Sendo assim, impossibilita que meninos e meninas reflitam criticamente sobre a realidade em que vivem, fazendo com que haja a reprodução de preconceitos, como de gênero, étnico, e social, mesmo que de forma “camuflada”.

Considerações Finais

O presente artigo trouxe o recorte de nossa pesquisa de iniciação científica desenvolvida de 2019 a 2020, concentrando-se na análise de um texto da unidade 7, *Live and*

learn, do livro *Way to Go*, usado nas escolas do Sertão de Pernambuco no referido intervalo. No recorte que apresentamos, por meio da análise multimodal da construção dos discursos no texto sobre a cantora Amy Lee, é possível afirmar haver a reprodução de ideias de beleza e estereótipos de comportamentos femininos por meio das mulheres que conquistam ascensão profissional no ramo do entretenimento. O texto desse volume não dialoga diretamente com os novos parâmetros do PNLD, que propõem contato com a valorização das mulheres, com a diversidade cultural e étnico-racial.

Dessa forma, a partir da construção verbo-visual do texto sobre Amy Lee, recorrendo às categorias de discursos pontuadas por Pereira (2007), identificamos o funcionamento articulado de discursos alienantes, gendrados/sexistas, uma vez que a obra didática, sobretudo a unidade 7, na qual concentra-se a maior parte de fotografias e textos sobre mulheres, apresenta majoritariamente imagens femininas com os mesmos estereótipos de beleza e de classe social, além da pouca diversidade étnica e etária. No texto analisado, o discurso alienante se faz presente à medida que é ignorada qualquer discussão acerca dos problemas que circundam a atuação social da mulher e no ramo musical de modo mais específico – considerando-se o papel de Amy Lee para representatividade da mulher no *rock and roll*. Mesmo trazendo narrativas de sucesso, o livro didático constrói o sucesso com autossacrifício e boa disposição.

De acordo com as diretrizes do PNLD, o livro didático deveria ser sensível às diversidades populacionais brasileiras e apresentar um quadro diversificado de representações – o que não ocorre. Na verdade, em uma perspectiva interseccional, fica evidente que, ao passo que as mulheres brancas sofrem com as opressões causadas pelo machismo em relação com as opressões de classe (ricas, pobres), as mulheres não brancas veem se somar a essas opressões outra categoria de exclusão social: a étnico-racial. Um livro didático de línguas que oculta a diversidade de mulheres que falam inglês ao redor do mundo contribui, dessa maneira, para uma versão racializada negativa da sociedade, em que sucesso é apenas associado às mulheres brancas de classe alta.

Diante dessas colocações, reforçamos o valor da formação crítica e autônoma das(os) educadoras(es) para a leitura e o uso crítico do livro nas salas de aula, especialmente quando são construídos com discursos que estimulam preconceitos e reforçam a segregação entre meninos e meninas. Defendemos ser imprescindível que professoras e professores ressignifiquem as limitações dos livros didáticos que recebem, explorando a pluralidade de gênero, etnicidade, orientação sexual, classe social que constitui a sociedade e o público das escolas públicas do Brasil. Ou seja, o material didático precisa urgentemente ser construído

para desconstrução de discursos que insistem em propagar a heteronormatividade branca como única realidade possível. Para que as mudanças ocorram, faz-se necessário então que não somente os livros didáticos se orientem por novas ideologias educacionais, como haja efetivo trabalho na mudança de atitude de professoras e professores.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte – MG: Letramento: Justificando, 2018.

AUAD, Daniela. *Como Educar Meninas e Meninos: relações de gênero na escola*. Contexto, 96 p. São Paulo, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de Livros Didáticos PNLD, 2017: Língua Estrangeira Moderna: Espanhol e Inglês Ensino Fundamental anos finais/Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)*. Brasília, DF, 2016. 92 p. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/index.html> Acesso em 10 de out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de Livros Didáticos PNLD, 2015: Língua Estrangeira Moderna: Espanhol e Inglês Ensino Fundamental anos finais/Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)*. Brasília, DF, 2014. 55 p. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/5940-guia-pnld-2015> Acesso em 19 de maio 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ministério da Educação Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 10 de nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD, 2018: inglês - *guia de livros didáticos* - Inglês Ensino médio/Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Brasília, DF, 2017. 87 p. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/#>. Acesso em: 20 de dez. 2019

BRIGOLLA, Fernanda de Cássia; FERREIRA, Aparecida de Jesus. *A representação do Gênero Feminino nos Livros Didáticos de Língua Inglesa*. V. 06, n. 14. Revista Uniabeu, 2013.

GUALBERTO, Clarice Lage. *Multiletramentos a partir da Gramática do Design Visual: possibilidades e reflexões*. Universidade de Minas Gerais. Anais do SILEL v. 3, nº 1, 2013.

HOLANDA, Maria Eldelita Franco. *A multimodalidade no CD-ROM Interchange Third Edition: uma investigação à luz da Gramática do Design Visual*. Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

KRESS, Gunther. “*What is multimodality?*”. In: *Multimodality Key Concepts*. 2012. Londres: mode, Instituto de Educação, Universidade de Londres. 10min. Col. Son. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nt5wPIhhDDU>> Acesso em: 19 de mar. 2020.

- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images: the grammar of visual design*. 2a ed. Londres: Routledge, 2006.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NOVELINO, Marcia Olivé. *Fotografias em livro didático de inglês como língua estrangeira: análise de suas funções e significados*. Departamento de Letras. PUC, Rio de Janeiro, 2007.
- PEREIRA, Arioaldo Lopes. *Representações de gênero em Livros Didáticos de Língua Estrangeira: Discursos Gendrados e suas Implicações para o Ensino*. Editora Mercado de Letras. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2007.
- TAVARES, Kátia; FRANCO, Claudio. *Way to go. Língua estrangeira moderna – Inglês, 2º ano do ensino médio*. Editora Ática. 1ª edição, São Paulo, 2016.
- TÍLIO, Rogério Casanovas. *Gênero e Sexualidade nos Livros didáticos de Inglês: Ainda Tabus?* Cadernos de Letras (UFRJ) n.26 – jun. 2010.
- VAN DIJK, Teun. *El análisis crítico del discurso*. In: Anthropos. Barcelona. 1999, p. 23-36. Disponível em:
<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20del%20discurso.pdf>. Acesso em: 30 julho 2015.
- VILAÇA, Márcio Corrêa Luiz. *O material Didático no Ensino de Língua Estrangeira: Definições, Modalidades e Papéis*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. Unigranrio, 2019.