

IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL

Liliane Maria Novaes Pereira da Silva – UFF

lilimariauff@gmail.com

O presente projeto é um recorte da dissertação de mestrado, ainda em andamento, iniciada no primeiro semestre de 2012 na Universidade Federal Fluminense (UFF), que tem como prazo previsto para término, o segundo semestre de 2014. Atualmente, a escrita da dissertação encontra-se na fase de construção da teoria, contextualização e seleção dos textos verbais e não verbais para futura análise. Este projeto apresenta as questões fundamentais sobre a necessidade de se analisar o livro didático de acordo com as novas configurações sociais.

I. DECLARAÇÃO DA PRESIDENTE

Numa recente declaração¹, a atual presidente da República Dilma Rousseff, proibiu a abordagem de temas relacionados a “opções sexuais”² em materiais didáticos. Apesar de não ter analisado o conteúdo completo do material do Projeto Escola Sem Homofobia, resolveu que seria adequado não tocar no assunto dentro da escola para não haver defesa de políticas sexuais de “A, B, C ou D”³. A Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgêneros (ABGLT) elaborou o material para o MEC, com respaldo da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), com o intuito de combater a homofobia entre alunos do ensino médio, porém, houve uma grande pressão da parte conservadora da sociedade para que esta política fosse vetada. O deputado Jair Bolsonaro foi um opositor feroz, que inclusive apelidou de forma pejorativa o programa como ‘Kit Gay’, com o falso argumento de que o material seria destinado à crianças do ensino fundamental com o intuito de influenciá-las à homossexualidade. A partir dessa polêmica o projeto em questão pretende uma pesquisa, de cunho discursivo, acerca dos livros

¹ Ver Anexo A

² Expressão utilizada verbalmente pela presidente, o termo politicamente correto seria *orientações sexuais*.

³ Expressão utilizada verbalmente pela presidente

didáticos de língua espanhola aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2012 com o intuito de observar como as políticas sexuais e estruturas a partir delas se fazem presentes na formação do aluno-cidadão.

II. CRISE IDENTITÁRIA

É fundamental entender o que ocorre com a noção de identidade hoje para poder situar a problematização da presente pesquisa. Afinal, qual seria o interesse em saber como as noções de gênero, sexualidade e família são tratadas se fossem questões vistas igualmente por todos? Esse é o ponto fundamental. Essas questões estão passando por mudanças e precisam ser abordadas para que os sujeitos possam melhor se adaptar às novas condições proporcionadas por elas.

Estudos na área de teoria social revelam que passamos por uma “crise de identidade” que se dá pelo rompimento de paradigmas por muito tempo estabilizados, segundo Hall:

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos ancoragem estável no mundo social.

Essas velhas identidades contribuía para exercer um futuro planejado para o sujeito de acordo com seu gênero e sua sexualidade. Antes, havia papéis definidos: a mulher como dona de casa, ou seja, estava fadada a cuidar do lar e da criação dos filhos. O homem, por sua vez, era o provedor da casa, exercia papel de maior poder por ser quem trabalhava fora e administrava a renda. Os filhos eram criados com diferenças marcadas de acordo com o gênero, as brincadeiras e formas de tratamento estavam de acordo com o papel social que assumiriam na idade adulta, ou seja, a cópia da relação entre os pais. Assim, a família era estabelecida por um núcleo central marcado, configurado por um casal heterossexual, o pai e a mãe, e seus filhos, que cresceriam e formariam outro núcleo semelhante. É importante frisar que a base dessa formação ocidental está nas religiões cristãs, já que o começo dessa estrutura se dá através do casamento realizado em Igrejas. É possível falar desse tipo de organização, pois ainda hoje possui uma força de naturalização tão potente que permeia o imaginário social. Um exemplo para essa afirmação é se pensar nos *outdoors*¹ espalhados pela cidade do Rio de Janeiro pelo pastor Silas Malafaia intitulado “Em favor da família e preservação da

espécie humana – Deus fez macho e fêmea (Gênesis 1:27)”. Não foi preciso nada além dessa frase e a citação à passagem da Bíblia para que se entendesse de que formação familiar o pastor estava se referindo e qual a sua intenção nesse tipo de declaração, expressar seu ponto de vista contra outras formações através da exclusão.

III. NOVAS FAMÍLIAS

Ocorre que, no presente, a configuração de família “padrão” não condiz com a realidade social. Ainda que uma grande parte da população possa seguir fielmente esse modelo, outros estão presentes. Mudanças na estrutura do sistema capitalista possibilitaram o surgimento dessas novas configurações, como por exemplo, a inserção da mulher no mercado de trabalho, fazendo com que o homem já não fosse o único provedor. Porém, a adaptação dessas mudanças ainda precisam ser revistas. Ainda que a mulher, assim como o homem, possa trabalhar e prover a família, os conceitos sobre a visão da mulher como inferior ao homem não foram totalmente diluídos, sobre isso, podemos questionar: será que os salários são equivalentes? E o serviço do lar e a criação dos filhos, será que é igualmente dividido entre o homem e a mulher? Ou será que a mulher, além de trabalhar, manteve “sua função” como dona-de-casa? Esses questionamentos nos demonstram a dificuldade encontrada pelas novas estruturas em contato com os conceitos antigos, que se não são adaptados, podem ser responsáveis por realidades de discriminação, preconceito e injustiças.

IV. FALOCENTRISMO

Por muito tempo a visão androcêntrica permeou o modo de o sujeito agir no mundo, suas atitudes e maneira de constituir a sociedade tiveram como raiz a posição do homem em superioridade e seus valores criados em prol de justificá-la. O conceito da divisão dos gêneros foi naturalizado pelo argumento biológico das diferenças anatômicas que dava ao homem o status de maior poder pelo fato de possuir um falo. A desculpa para isso se resumiu a uma relação de significação circular, ou seja, o homem teria mais poder por possuir um falo e o homem teria um falo por possuir mais poder (BOURDIEU, 2011, p.20). Através desse pretexto as formas de se relacionar e as leis foram estabelecidas. Foi dessa abstração que surgiu a identidade de ser homem. A questão da virilidade (física e metafórica) foi criada ligada à honra e o que fosse contra essa virilidade, por ser desonroso, seria posto à margem, o que fosse fora do padrão se tornaria excluído, negado e até mesmo silenciado. Assim, temos em nossa sociedade uma forte raiz de exclusão que por se autojustificar dificultou o florescimento de identidades diversas. Porém, a descoberta da origem e das sérias

consequências causadas pelo machismo permite a adoção de novas formas de conceber o mundo, visto que a condição falocêntrica não passou de uma ilusão criada para fornecer mais poder a uma minoria, para que esta dominasse o restante da sociedade.

V. MUDANÇAS SOCIAIS

Além da inserção no mercado de trabalho, as discussões sobre as novas possibilidades de ação da mulher no mundo social se intensificaram através do sufrágio universal, que permitiu o direito ao voto, envolvendo-a nas decisões políticas. Nesse contexto, surgiram as primeiras militâncias, responsáveis pela adoção do conceito de *gênero*, que surgiu das feministas anglo saxãs para substituir o termo *sexo* com o intuito de rejeitar o determinismo biológico (LOURO, 2011, p.24) e através disso, ocasionar uma nova visão do mundo fora do ‘círculo fálico’ do poderio androcêntrico. Nesse período do final do século XIX e início do século XX também apareceram as primeiras manifestações em prol à homossexualidade. O termo apareceu pela primeira vez em 1869 pelo escritor húngaro Karoly Maria Kertbeny em uma carta aberta endereçada ao ministro prussiano de justiça que exigia a abolição das leis penais contra *atos antinaturais* (TAMAGNE, 2006). No Brasil, a homossexualidade deixou de ser considerada doença desde 1993 por uma decisão da Organização Mundial da Saúde – OMS, atitude que reconheceu essa variedade como orientação sexual, da mesma forma que a heterossexualidade.

Dentre as lutas mais recentes podemos ressaltar as buscas pelo direito de casais do mesmo sexo se casarem e o direito ao aborto como fortes desconstruções do ‘círculo fálico’, pois dão aos antigamente excluídos, direitos responsáveis por romper a violência simbólica que garante o poder viril. Isso porque no caso do casamento sendo exclusivamente heterossexual, o homem se torna o topo da cadeia hierárquica familiar. Quer particularmente ocorra um casamento ou não, socialmente, a imagem do homem terá sempre essa representação. Quando o casamento é socialmente permitido para os fora do padrão androcêntrico, a imagem social do homem perde seu valor como dominante e o iguala aos demais. No caso da reprodução, esta tem o poder de afirmar a masculinidade por certificar ao homem a capacidade de engravidar uma mulher e gerar herdeiros, um simbolismo do pleno controle masculino sobre seu falo, é a execução que honra a biologia do corpo, reafirmando o ‘círculo falocêntrico’. Quando uma mulher decide que a reprodução não deve ser concluída, se torna a interruptora do ato, ela ganha o direito de decidir sobre seu corpo e automaticamente o homem perde o seu instrumento de reprodução.

VI. DIFERENTES CONTEXTOS

O contexto em que foi estabelecido esses padrões sociais, de casamento e reprodução, apontava para uma suposta necessidade de sobrevivência da espécie humana em que a força e a urgência de gerar novas vidas imperavam. Porém, hoje, quando a humanidade alcança 7 bilhões de habitantes e boa parte dessa população sofre de fome e condições precárias de vida, aquela urgência de se reproduzir abundantemente deixa de ser necessária. Com a tecnologia e os códigos sociais mais avançados, a força bruta deixa de ser fundamental e o conhecimento avança como peça essencial para o desenvolvimento da sociedade. Assim, as mudanças que estão ocorrendo clamam por um comportamento humano que valorize mais a questão da qualidade de vida, do bem estar e conviver, do que a sobrevivência a altos custos. Para isso, os cidadãos precisam estar em equidade, gozando dos seus plenos direitos e cientes dos seus deveres para com o outro, o que não é cabível num quadro em que características biológicas marquem os papéis que cada um representará no mundo. Chega-se o momento onde o indivíduo precisa arcar com suas responsabilidades de fazer-se cidadão e adotar suas escolhas no mundo, não ser mais dependente de uma ordem imaginária de destinação. Mas isto somente será possível através do amadurecimento deste ser, ao entender o direito de cada um à sua individualidade, de assumir a identidade que melhor lhe convir sem que isso seja razão de opressões.

VII. A ESCOLA PARA A CIDADANIA

A escola é um órgão essencial para tornar o sujeito cidadão. É o espaço que reúne diversos indivíduos e tem como função legar o saber. Esse saber é mais vasto do que normalmente acredita-se, vai além das matérias básicas ofertadas, pois é onde ocorre os primeiros contatos com os outros, ‘estranhos’, aqueles que não fazem parte da família, é onde encontra-se o social. A família proporciona as primeiras relações de como se portar no mundo, a escola mostrará um ambiente mais amplo, que testará os primeiros conhecimentos revelando que há outras maneiras de ser frente a um grupo muito maior e diverso, com regras muitas vezes distintas. Para fazer parte desse novo meio, o indivíduo precisará adotar uma nova postura: entender que faz parte de algo muito maior, que outros igualmente fazem parte, e que todos têm o direito de estar ali, vivenciando da forma que achar mais adequada. Viver no meio social nunca poderá ser uma experiência livre, pois todos estão relacionados de alguma forma, portanto, para que cada um possa usufruir de sua vivência pessoal na sociedade, uma política de cidadania precisa ser concebida e praticada. Ser cidadão é saber

articular-se dentre seus direitos e deveres, espaços e valores sem preterir o outro para valer-se e sem deixar-se preterir por outro (pois, em sociedade, o silêncio das vítimas é responsável por mais vítimas). Este deveria ser o tema central da escola para uma sociedade mais justa, o que é defendido pelos novos documentos norteadores do ensino. Dessa forma, os materiais que acompanham a vida estudantil do aluno deveriam ter como base a pluralidade social e nunca padrões, o privilégio da maioria oprime as minorias, o que não é nada cidadão.

VIII. A FERRAMENTA LIVRO DIDÁTICO

Segundo Coracini (2011, p.34 e 35), o LD tem sido material de alta influência na escola brasileira por, em muitos casos, ser visto como o foco do ensino (em vez do aluno) levando o professor ao posto de simples mediador. Nesse paradigma, o conteúdo do livro é o que conduz a aprendizagem. Sendo assim, o que ali estiver apresentado, terá grandes chances de ser visto como verdade, e os modelos apresentados, como padrões a serem seguidos. Diante dessa realidade, recentemente se tem observado muitas pesquisadas relacionadas ao LD. É importante que haja uma preocupação maior sobre esse material se queremos qualidade de ensino maior voltada para a formação consciente dos cidadãos brasileiros. O professor precisa assumir sua posição em sala de aula como formador de opinião e lançar um olhar crítico às construções humanas, inclusive sobre os materiais didáticos, para que o aluno comece a fazer o mesmo em suas experiências e seja capaz de agir em prol de seu universo e não deixar-se ser emoldurado para caber num círculo de desigualdades. Porém, ainda que os estudos avancem para a maturidade da presença do professor em sala de aula dando ao LD função de ferramenta de auxílio, este último ainda leva status privilegiado e, portanto, mais do que nunca, precisa ser adequado aos interesses sociais.

Um exemplo dessa inquietação referente ao que é apresentado aos alunos em sala de aula é o PNLD, que através de minuciosas avaliações tenta escolher os materiais mais adequados ao ensino na escola pública. Dessa forma, pode-se notar a importância de levar aos alunos instrumentos de qualidade que contribuam para sua formação. Todavia, para haver de fato uma seleção apurada, tal tarefa não pode ser legada somente a uma banca após a produção do livro. No gênero referente ao LD pode circular um alto rol de discursos que, carentes de análises mais profundas, necessitam uma adequação equitativa. As análises referentes ao conteúdo discursivo podem revelar que tipo de sociedade se está pretendendo formar, e essa é uma informação crucial para começar a se pensar o LD. Os materiais subsequentes às análises poderão ter outro parâmetro para serem elaborados, com o intuito

voltado ao interesse do amadurecimento social através do conhecimento. A questão da maturidade é de fundamental importância para a melhora das condições em que estamos vivendo hoje. Faz falta um povo que seja mais ativo nas questões de interesse geral e que não fique assistindo passivo às decisões tomadas por grupos menores que detêm o poder. Já é tempo de o cidadão fazer valer sua autonomia e reconhecer o poder que tem. O que não é possível fazer de forma individual, portanto, saber enxergar o outro e respeitá-lo é saber cuidar de si próprio, pois somente a união com o outro poderá gerar forças suficientes para transformar os problemas sociais que afetam a todos e isso pode-se conseguir através de uma formação que tenha esse foco desde as elaborações discursivas.

IX – ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

O ensino da LE – língua estrangeira na escola, segundo os parâmetros curriculares, tem o objetivo de levar aos alunos o conhecimento do outro, para que assim, com uma visão externa de como aquela sociedade se constitui, possa refletir sobre a sua própria. Diferentemente dos cursinhos de língua que tem o interesse reduzido em aprender outra língua, as aulas de LE para os alunos da rede pública tem interesse voltado para o social, para a formação cidadã. Nessa classe, espera-se que o professor assuma posição politizada, que dentro do contexto da turma, leve através da LE, temas que caibam aos interesses sociais dos alunos para serem refletidos. Prender-se ao conteúdo gramatical da língua não é a base para esse tipo de ensino, que busca transcender a barreira do conteúdo formal da língua para a interdisciplinaridade e o constante diálogo com outras instâncias sociais. Pensando na língua como identidade de um povo, é através dela que se fará possíveis ações responsáveis por mudar realidades de injustiças causadas por estruturas de desigualdades construídas e naturalizadas pelo verbo. Assim, entrar em contato com a leitura de diferentes gêneros, verbais e não verbais, de forma crítica possibilita ao aluno a qualidade de desconfiar, de não se render à cidade letrada onde “vale o que está escrito”. Com a maturidade de refletir sobre quem e com que intenção escreveu algo, o cidadão terá o poder de mudar a realidade que aquelas palavras proporcionam em prol do interesse e desenvolvimento social.

X. MARCO TEÓRICO

Para esta pesquisa, propõe-se um marco teórico que alie as concepções da Análise do Discurso (AD) francesa de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1987; AUTHIER-REVUZ, 1998) e conceitos dialógicos de Bakhtin (1997) à sociologia (BOURDIEU, 1999) e a estudos culturais (HALL, 2012; LOURO, 2011) para possibilitar a recriação das noções de identidade

relacionadas às divisões de gênero e concepções de normatividade da conduta sexual do indivíduo contemporâneo. Acredita-se que o LD possa difundir ideologias que entrarão em constante diálogo com os conhecimentos prévios dos alunos, influenciando sua aprendizagem e sua formação como futuros cidadãos modificadores de seu meio.

XI. BIBLIOGRAFIA

- AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras Incertas: as não-coincidências do dizer**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1998.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- BRASIL. SEMTEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagem, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC SEMTEC, 2006
- FELITTI, K.; QUEIROLO, G. **Historia. Cuerpos, Géneros y Sexualidades a Través del Tiempo**. In: ELIZALDE, S.; FELITTI, K.; QUEIROLO, G. (org) *Género y Sexualidades en las Tramas del Saber*. 1. Ed. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2009
- HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; LOURO, G. L. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006
- LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- LOURO, G. L. **Pedagogias da Sexualidade**. In: LOURO, G.L. (org). *Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes/Ed. da Unicamp, 1987
- MEC/FNDE/SEB. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático – PNLD 2012**. Disponível em: <ftp://ftp.fnnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pnld_2012_consolidado.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2010.
- MOITA LOPES, L. P. da. (org) **Por Uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. FABRÍCIO, B. F.; PENNYCOOK, A.; RAMPTON, B.; KUMARAVADIVELU, B.; RAJAGOPALAN, K.; SIGNORINI, I.; MAKONI, S. e MEINHOF, U.; NELSON, C.D.; CAVALCANTI, M.C.; ROJO, R.H.R. São Paulo: Parábola Editorial, 2006
- ORLANDI, E.P. **Análise de Discurso**. Campinas: Pontes/Ed., 2010
- QUEIROZ, R.; SANTOS, H. **A Representação Da Diversidade Étnico-Racial De Gênero No Livro Didático Do Ensino Fundamental Brasileiro**. Pesquisa em Debate, edição 11, v. 6, n. 2,

jul/dez 2009. Disponível em:

<http://www.pesquisaemdebate.net/docs/pesquisaEmDebate_11/artigo_8.pdf>. Acesso em: 20

jun. 2012, 20:45:30.

SILVA, T. T. da. (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. HALL, S.; WOODWARD, K. 11^a Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VARGENS, D.P.M.; FREITAS, L.M.A.; BARRETO, T.A. O Ensino de Espanhol no Brasil: Entre Memórias e Esquecimentos. In: DAHER, GIORGI, RODRIGUES (Org.) **Trajetórias em Enunciação e Discurso: Práticas e Formação Docente**. Ed. Claraluz: São Carlos, 2009

ANEXO A

Transcrição da declaração da presidente Dilma Rousseff dada a repórteres de diversas mídias

“O governo defende, defende, a educação e também a luta contra práticas homofóbicas. No entanto o governo não vai, não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais. Nem, de nenhuma forma, nós não podemos interferir na vida privada das pessoas. Agora, o governo pode sim fazer uma educação de que é necessário respeitar a diferença e que você não pode exercer práticas violentas contra àqueles que são diferentes de você. Isso... Eu não concordo com o kit. Não. Porque eu não acho que (de)faça defesa de práticas não homofóbicas. Eu não assisti aos vídeos. Todos. Eu... A um... a um... pedaço que eu vi na televisão, passado por vocês, eu não concordo com ele. Agora, esta é uma questão que o governo vai revisar. Não haverá autorização para este tipo de política de defesa de A, B, C ou D. Agora, nós lutamos contra a homofobia. Minha querida, minha querida, o futuro à Deus pertence.” (*grifos nossos*)

UOL, Redação da. "**Não aceito propaganda de opções sexuais**", afirma Dilma sobre kit anti-homofobia. São Paulo, 26/05/2011. UOL Notícias. Disponível em: <http://noticias.bol.uol.com.br/educacao/2011/05/26/nao-aceito-propaganda-de-opcoes-sexuais-afirma-dilma-sobre-kit-anti-homofobia.jhtm>. Acesso em: 25 ago. 2011.