

**UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**Representações da figura feminina em livros didáticos de inglês
dos anos sessenta**

Linha de Pesquisa

Escola, Docência e Identidades

Rosa Maria Zilles Borba

Orientadora: Profª Drª Rosa Maria Hessel Silveira

**Canoas
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**Representações da figura feminina em livros didáticos de inglês
dos anos sessenta**

Linha de Pesquisa

Escola, Docência e Identidades

Rosa Maria Zilles Borba

Orientadora: Prof^a Dr^a Rosa Maria Hessel Silveira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil para obtenção do título de MESTRE em Educação.

**Canoas
2008**

DEDICATÓRIA

À minha família pelo apoio; ao meu marido pela compreensão; ao meu filho Eduardo, por existir e ao meu Anjo da Guarda, que sempre zelou por mim, dando-me a coragem necessária quando eu estava prestes a esmorecer.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho, Eduardo, por ser um grande incentivador nesta minha jornada.

Ao meu marido, Sérgio, pela cumplicidade, paciência e pelo incentivo.

Aos meus pais, por terem me mostrado o caminho do saber.

Aos meus irmãos, pelo apoio e pela preocupação.

À minha orientadora, Rosa, por sua paciência, dedicação e pelo incentivo.

À minha colega Valéria, pelo incentivo e pelas valiosas horas dedicadas à correção da minha pesquisa.

À minha colega Silvia, pelas sugestões, contribuições, pelo incentivo e pela amizade.

Ao meu colega Antônio, pelo apoio e pelas sugestões.

Ao grupo de professores do PPGEDU, pela competência e pelas contribuições.

Ao meu Anjo da Guarda, cujo amor e proteção eu pude sentir em cada momento desta caminhada.

À Universidade Luterana do Brasil, por ter tornado este curso possível.

A todos aqueles que, de uma forma ou de outra, fizeram parte deste processo.

RESUMO

Este estudo aborda a representação de gênero feminino nas imagens e nas ilustrações dos livros didáticos de Inglês utilizados na região metropolitana de Porto Alegre – RS, nos anos 60. Para essa análise, busca-se fundamentação teórica nos Estudos Culturais, especialmente em autores como Zygmunt Bauman, Stuart Hall e Guacira Louro. O material de análise engloba imagens e ilustrações contextualizadas de quatro livros didáticos de largo uso no então curso ginasial. A fim de atingir os objetivos, a análise das ilustrações foi dividida pelas seguintes temáticas: *espaços domésticos*, *espaços externos* (compras, profissões, lazer, aparência e posturas); com elas se procurou focar, especificamente, as formas de representação da mulher, em oposição às representações de homem. O resultado dessa análise mostrou que, em tais livros, a mulher é representada imagetivamente como mãe, dona de casa, dedicada às tarefas de cuidado, recatada e zelosa em relação à sua imagem e postura, com pouca inserção no mercado de trabalho, em que aparece, principalmente, como professora ou enfermeira, e com momentos de lazer restritos ao grupo familiar. Tais representações contrastam com as representações do homem, que é retratado descansando após o trabalho, fumando, lendo jornal e sendo servido pela mulher. Nesse sentido, é possível afirmar que as representações do feminino se encaixam numa visão dicotômica dos gêneros, que era vigente na época, pela qual, ao gênero masculino, eram permitidas determinadas ações e condutas vedadas ao gênero feminino, que deveria seguir outros comportamentos e posturas. A análise dos textos referentes às ilustrações confirma as leituras das imagens e, por vezes, acentua a dicotomia dos gêneros. Conclui-se, assim, que os livros didáticos de Inglês da década de 60, analisados, se limitavam a reproduzir as demarcações e os estereótipos distintivos de cada gênero, reforçando-os e contribuindo para a sua manutenção.

Palavras-chave: Estudos Culturais – livros didáticos – identidades – gênero – imagens – ensino de inglês

ABSTRACT

The present study approaches the representation of feminine gender in the images and illustrations of English didactic books used in the surrounding area of Porto Alegre – RS, in the sixties. This analysis, has as its basis the theoretical approach according to Cultural Studies, mainly in authors as Zygmunt Baumann, Stuart Hall and Guacira Louro. The analysis material assembles contextualized images and illustrations of four didactic books used in “Curso Ginásial”. In order to reach the objectives, the illustrations analysis were divided by the following thematic: domestic spaces, external spaces, shopping, professions, leisure and appearance, which, specifically, were focus on women representation opposite men representation. The result of this analysis showed that, in such books, women are represented illustrated as mother, housewife, dedicated, reserved and zealous regarding her image and posture, with little insertion in the labor market, where she appears, mainly, as a teacher or nurse, and with restricted moments of leisure with her family. Such representations contrast with man representations, who is portrayed resting after his work, smoking, reading newspaper and being served by the woman. In this sense, it is possible to affirm that the female representations are inserted in a divided vision of genders that was effective at that time, to which, to the male gender determined actions were permitted and some behaviors were forbidden to the female gender, who should follow others behaviors and posture. The texts analysis referring to the illustrations confirm the reading of the images, and sometimes, emphasize genders dichotomy. This analysis allow us to conclude that the English didactic books from the sixties were limited in reproducing distinctive stereotypes to each gender, reinforcing and contributing to its maintenance.

Key-words: Cultural Studies – didactic books – identity – gender – images – English learning

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01, fonte: Elementary English - volume único, p.126
- Figura 02, fonte: Spoken English - livro 2, p.56
- Figura 03, fonte: New Spoken English – volume único, p.154
- Figura 04, fonte: New Spoken English – volume único, p.115
- Figura 05, fonte: New Spoken English – volume único, p. 153
- Figura 06, fonte: An English Course – livro 1, p.95
- Figura 07, fonte: Spoken English – livro 2, p.4
- Figura 08, fonte: New Spoken English – volume único, p.232
- Figura 09, fonte: New Spoken English – volume único, p.114
- Figura 10, fonte: An English Course – livro 2, 9.54
- Figura 11, fonte: New Spoken English – volume único, p. 209
- Figura 12, fonte:Spoken English – livro 2, p.100
- Figura 13, fonte: An English Course – livro 2, p.80
- Figura 14, fonte: An English Course – livro 2, p. 81
- Figura 15, fonte: An English Course, livro 2, p. 83
- Figura 16, fonte: An English Course, livro 3, p. 90
- Figura 17, fonte: An English Course – livro 3, p.46
- Figura 18, fonte: An English Course– livro 1, p.76
- Figura 19, fonte: An English Course – livro 1, p.76

Figura 20, fonte: An English Course – livro 1, p. 141

Figura 21, fonte: Spoken English – livro 2, p. 05

Figura 22, fonte: Spoken English – livro 2, p. 74

Figura 23, fonte: Spoken English – livro 2, p. 05

Figura 24, fonte: An English Course – livro 2, p.96

Figura 25, fonte: Spoken English – livro 2, p.31

Figura 26, fonte: New Spoken English – volume único, p. 124

Figura 27, fonte:Spoken English – livro 2, p. 79

Figura 28, fonte: Spoken English - livro 3, p.78

Figura 29, fonte: Spoken English - livro 3, p.43

Figura 30, fonte: An English Course - livro 1, p.131

Figura 31, fonte: An English Course - livro 2, p.88

Figura 32, fonte: An English Course – livro 1, p. 147

Figura 33, fonte: Spoken English – livro 2, p.88

Figura 34, fonte: An English Course – livro 3, p.121

Figura 35, fonte: New Spoken English – volume único, p.168

Figura 36, fonte: Spoken English – livro 2, p.80

Figura 37, fonte: An English Course – livro 2, p.11

Figura 38, fonte: An English Course – livro 2, p.11

Figura 39, fonte: An English Course – livro 1, p.40

Figura 40, fonte: Spoken English – livro 2, p.14

Figura 41, fonte: Spoken English – livro 3, p. 101

Figura 42, fonte: New Spoken English – volume único, p. 20

Figura 43, fonte: New Spoken English – volume único, p. 29

Figura 44, fonte: Spoken English – livro 2, p. 84

Figura 45, fonte: Spoken English – livro 2, p. 58

Figura 46, fonte: Spoken English – livro 2, p. 59

Figura 47, fonte: Spoken English – livro 3, p. 50

Figura 48, fonte: Spoken English – livro 2, p. 73

Figura 49, fonte: An English Course – livro 3, p. 57

Figura 50, fonte: An English Course – livro 3, p.15

Figura 51, fonte: An English Course – livro 2, p. 110

Figura 52, fonte: An English Course– livro 2, p.98

Figura 53, fonte: New Spoken English – volume único, p. 65

Figura 54, fonte: New Spoken English – volume único, p. 62

Figura 55, fonte: Spoken English –livro 3, p.70

Figura 56, fonte: Spoken English – livro 3, p.71

Figura 57, fonte: New Spoken English – volume único, p. 56

Figura 58, fonte: New Spoken English – volume único, p. 55

Figura 59, fonte: New Spoken English – volume único, p. 21

Figura 60, fonte: New Spoken English – volume único, p. 21

Figura 61, fonte: New Spoken English – volume único, p. 50

Figura 62, fonte: Spoken English – livro 2, p. 1

Figura 63, fonte: Elementary English – volume único, p. 48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Minha trajetória	10
2 O INGLÊS NO CENÁRIO MUNDIAL	16
3 UMA ABORDAGEM CULTURAL E DE GÊNERO	22
4 DELINEANDO A PESQUISA	31
4.1 Estudos anteriores	31
4.2 Problema de pesquisa e objetivo do trabalho.....	34
4.3 Materiais para análise	35
5 ANÁLISE	39
5.1 A mulher nos espaços domésticos	39
5.2 A mulher nos espaços externos	63
5.2.1 Espaço externo – A mulher vai às compras	65
5.2.2 Espaço externo – A mulher e as profissões	71
5.2.3 Espaço externo – A mulher e o lazer	76
5.2.4 Espaço externo – Aparência e postura da mulher	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXOS	94

1 INTRODUÇÃO

1.1 MINHA TRAJETÓRIA

Inicialmente, julgo indispensável, a fim de contextualizar e explicitar o porquê de meu interesse em torno dos aspectos que envolvem o ensino do Inglês, apresentar parte da minha trajetória pessoal e profissional, uma vez que ela evidencia aspectos que justificam minhas escolhas, inquietações e constante busca de aperfeiçoamento. Durante minha infância, sempre me enxerguei no papel de docente, o que, aliás, era comum para muitas meninas da época. Isso talvez se justifique pela vigência de uma sociedade com uma visão dicotômica dos gêneros, na qual à mulher cabiam apenas tarefas domésticas, sendo que um dos poucos papéis que era exceção à regra e aceito pelas famílias era o de professora. Nesse contexto, eu costumava brincar fazendo o papel de professora e minhas amiguinhas eram as alunas. Eu me sentia realizada quando me perguntavam o significado de algumas palavras da língua inglesa, ao que prontamente eu respondia. Isso, porque sempre gostei de línguas estrangeiras; aliás, aprendi desde cedo a entender e a me expressar através da língua alemã, já que meus avós, tanto paternos quanto maternos, não falavam Português. E, quando os visitava, conseguia entendê-los perfeitamente. Meu avô paterno era professor e dono de uma Escola no interior do município de Nova Petrópolis-RS. Lá, ao entrar na sala de aula, eu ficava encantada, imaginando como meu avô conseguia ensinar para alunos de 1º, 2º, 3º e 4º anos do então ensino primário, todos juntos, em uma única sala de aula, conforme acontecia com frequência nas décadas de 40 e 50. Até hoje, guardo na memória ricas lembranças que me reportam às classes escuras, à “pedra” preta (como era chamada naquela época) e à tão temida palmatória sobre a escrivaninha. Pois foi este cenário – a escola de meu avô – que me inspirou a seguir seus passos, educar, ensinar, auxiliar os alunos no processo de construção de conhecimento.

Nasci e moro em Novo Hamburgo - RS, onde ingressei na Escola Primária, tendo frequentado, antes, o então chamado jardim de infância. Após o 5º ano primário (nomenclatura da minha época, que corresponde hoje aos anos iniciais do

Ensino Fundamental), tínhamos de passar pelo exame de admissão para ingressar no ginásio, no qual já não éramos mais consideradas crianças. Quando iniciei o segundo grau (Ensino Médio), o fascínio pelas línguas estrangeiras persistia e talvez até tivesse aumentado, pois gostava de Latim, Inglês, Alemão, etc., razão pela qual optei pelo curso profissionalizante de tradutor intérprete. Durante o 2º ano do segundo grau, tive a oportunidade de participar de um intercâmbio para os Estados Unidos, permanecendo em uma casa de família por quatro meses, freqüentando, nesse período, a escola e todas as atividades esportivas oferecidas. É indubitável que, em termos culturais, essa foi uma das experiências mais marcantes da minha vida, principalmente porque, jovem como era, principiava a vivenciar universos culturais diferentes e, conseqüentemente, a fazer comparações e me dar conta da diferença de culturas. Foi um período de descobertas e o descortinar para o mundo como um todo. A sensação era de que se abria um mundo repleto de inúmeras e curiosas descobertas.

Após o término do segundo grau, ingressei no Curso de Letras da UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na cidade de São Leopoldo e, a partir de então, vi que o sonho da docência estava ao meu alcance. Sempre fui muito incentivada pelos meus familiares, inclusive a partir do exemplo de algumas tias, que eram professoras. Em seguida, comecei a ensinar alunos com dificuldades em Inglês, principalmente no final de cada ano, quando eles deveriam estar preparados para a prova final. Nessa mesma época, comecei a exercer o magistério em escolas da cidade de Novo Hamburgo. Primeiramente, na Escola Cenecista e, logo após, na Escola Evangélica da Paz, seguindo na Instituição Evangélica de NH, Escola Normal Santa Catarina, Centro de Idiomas Michigan e, por fim, no Centro Universitário Feevale, onde ingressei, em 1989, lecionando para o Ensino Médio Técnico. Nessa instituição, permaneço até hoje, atuando no ensino superior e no Centro de Idiomas.

Como docente de Inglês, tenho percebido um crescente aumento numérico de professores nessa área. Leciono no Curso de Letras da referida instituição e, a cada semestre, novas turmas se formam para entrar no mercado de trabalho, ou seja, em escolas privadas, públicas ou cursos de línguas estrangeiras. Nesse

particular, já é possível me reportar à questão de gênero, pois o universo de pessoas que ingressam nessa Licenciatura é, predominantemente, feminino. Em relação à feminização da docência, cabe lembrar as palavras de Costa (2006):

Apesar das profundas transformações culturais observadas a partir da segunda metade do século XX, no conjunto das movimentações que produzem significados sobre a docência, ainda persistem aquelas que atrelam essa atividade aos aspectos culturais e sociais implicados em questões de gênero. A carreira do magistério continua intensamente marcada como trabalho de mulher e, como tal, atrelada à visão dominante, de herança patriarcal, em que as mulheres são posicionadas como guardiãs da virtude, da moral e da ordem, e 'naturalmente' vocacionadas para a maternidade, os cuidados, o afeto e a abnegação (COSTA, 2006, p.13).

Por outro lado, é inegável que tem aumentado, ao longo dos anos, a procura pelo idioma Inglês por diferentes grupos de pessoas, como os de terceira idade, profissionais da área de exportação, adolescentes que pretendem fazer cursos ou mesmo trabalhar no exterior, etc. Para entender tal fato, podemos nos valer de David Crystal (1997; 1998, p. 61), segundo o qual “os principais fatores responsáveis pelo desenvolvimento da língua inglesa no mundo foram de ordem política e econômica”. Esse crescimento pode ser constatado no mundo contemporâneo com a expansão, em países cuja língua primeira não é a inglesa, do uso de termos dessa língua empregados na Internet, na mídia, nos artigos de vestuário e nos nomes de estabelecimentos comerciais, dentre outras evidências. Nesse sentido, a proposta deste trabalho em nível de mestrado é baseada em minha prolongada experiência como docente de Inglês e nas diversas vivências que tenho tido ao longo da minha trajetória profissional, abarcando constatações e reflexões que, muitas vezes, me inquietam e me instigam a buscar algumas explicações que possam elucidar dúvidas, amenizar as incertezas e talvez me conduzir a algumas mudanças na minha prática docente. E digo isso porque, às vezes, nosso fazer cotidiano – repleto de tarefas que nos distanciam do “refletir sobre” – pode nos levar a reforçar estereótipos, hegemonias, a assimilar ou perpetuar valores nem sempre condizentes com o nosso contexto e os nossos anseios. Não é difícil, por exemplo, como professores de Inglês, fazermos um discurso acerca das maravilhas dos Estados Unidos, sem, contudo, levarmos os alunos a se debruçarem em torno dos aspectos negativos que também lá existem, ou, por que não dizer, aspectos talvez muito mais graves e indesejáveis do que aqueles que apontamos em nosso país.

Dentro do ensino de Inglês, observo que os livros didáticos são importantes instrumentos de trabalho e contêm variadas representações acerca de lugares, pessoas, ações, países, etc. De acordo com Batista (2000, p. 564), adoto a concepção de livro didático como “aquele livro ou impresso empregado pela escola, para o desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação”.

De forma mais específica, neste trabalho, minha intenção é pesquisar as representações de gênero nas ilustrações de livros didáticos usados no ensino de Inglês como LE no Brasil, precisamente na década de sessenta, quando frequentei o curso ginásial. Portanto, com base nos livros do ensino ginásial da época, pretendo, ainda que não exaustivamente, analisar os aspectos culturais ligados especificamente ao feminino, produzidos e veiculados nas ilustrações desses livros didáticos.

Apenas com o propósito de contextualizar o ensino de Inglês nesse período, ressalto que, na época, aprendíamos o Inglês britânico e o método adotado era centrado na gramática e na tradução, isto é, as aulas eram ministradas em Português. Porém, na minha experiência escolar, também tive a oportunidade de frequentar aulas em que o professor falava Inglês e isso nos obrigava a prestar atenção, haja vista que aprendíamos através da repetição. O material didático de então apresentava uma riqueza de alusões a aspectos culturais, através de textos de leitura sobre personagens da História, da Ciência e da Literatura, como também a referência a marcos históricos e relevantes da Inglaterra e de outros países, entre eles, o Big Ben, o Parlamento Inglês, os Castelos da Escócia, etc. As ilustrações, nas capas dos livros utilizados em aula, faziam referência a ícones ingleses, mostrando, dessa forma, que o material e a língua em questão tinham uma inspiração britânica. Tais capas traziam, por exemplo, a Abadia de Westminster, os guardas da residência da Rainha e o mapa da Grã-Bretanha (abrangendo os países de Gales, Inglaterra e Escócia).

O que me motivou a realizar este estudo do material didático usado na década de sessenta, especialmente no que diz respeito às ilustrações, foi a significativa presença de imagens representando a mulher em tais livros, imagens

que estavam sendo “naturalmente” inseridas na aprendizagem do Inglês. Obviamente, esses detalhes eu só passei a observar em consequência do longo período em que estou lecionando essa língua, ou seja, ao manusear e ensinar com o material didático atual, me foi possível verificar as transformações ocorridas. Hoje, por exemplo, os livros didáticos trazem ilustrações de mulheres atuantes no mercado de trabalho, exercendo os mais diversos papéis, ao contrário do que se vislumbra no retorno ao material dos anos 60. Nesse sentido, cito Mendes (2007), que fez uma análise da representação de homens e mulheres nos livros didáticos atuais de Inglês como segunda língua e observou as atividades de ambos, concluindo: “Poucas são as imagens que mostram a mulher como dona de casa, ou seja, ela também está relacionada à vida cosmopolita, ao trabalho, aos filhos e ao marido, aparecendo, na maioria dos casos, acompanhada destes” (p. 75). É óbvio, também, que o próprio conceito de ensinar e aprender a LE¹ mudou e, a partir das relações advindas da globalização, imperiosas igualmente se fizeram algumas adaptações não apenas no modo de ensinar, mas também no conteúdo e nas ilustrações dos materiais didáticos.

Reforço, portanto, que minha pretensão não é exaurir todos os aspectos que estão presentes nas ilustrações e na sua representação do feminino, mas persiste o desejo de, a partir de um olhar mais criterioso e de uma reflexão fundamentada em teóricos de relevância no cenário contemporâneo, qualificar a minha prática docente e, em decorrência disso, oportunizar, cada vez mais, a formação de cidadãos críticos, capazes de uma leitura mais acurada dos materiais correntes na educação. Sob essa ótica, almejo que este trabalho transcenda o percurso teórico, expandindo seus reflexos no meu fazer cotidiano, levando em conta, ainda, o que Hall (2005) já afirmava:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais (HALL, 2005, p. 9).

¹ Língua estrangeira.

Por conseguinte, penso que, para observar os deslocamentos e as fragmentações contemporâneas, podemos nos valer da análise de artefatos culturais de aprendizagem de algumas décadas atrás, o que torna possível uma comparação com a situação atual e que ela pode suscitar.

2 O INGLÊS NO CENÁRIO MUNDIAL

De modo semelhante à maioria das línguas européias modernas, talvez até mais que outras, o inglês é uma língua compósita, que reúne contribuições celtas, latinas, francesas, germânicas, para falar exclusivamente das principais (BRETON, 2005, p. 13).

Julgo que um trabalho que se debruce sobre a dimensão cultural do ensino de Inglês não pode prescindir de uma breve retomada de seu histórico, razão pela qual procederei a uma explanação acerca disso, ainda que de maneira bastante sucinta, haja vista que não é esse o foco principal deste trabalho.

A história da língua inglesa no mundo iniciou com os celtas (um grupo de povos) da família lingüística indo-européia, família esta que tinha esse nome porque correspondia à região geográfica que se estendia da Europa e do Irã até a Índia setentrional. O Indo-europeu espalhou-se pela maior parte da Europa a partir do II milênio a.C., com a maioria populacional no norte da Europa Ocidental, até o advento do Império Romano. No desenvolvimento do Inglês, distinguem-se, tradicionalmente, três fases principais: o Inglês antigo (na fase compreendida entre 450 d.C. e o final do século XI); o Inglês médio (entre o início do século XII e o fim do século XV) e o Inglês moderno. Na fase do Inglês médio, essa língua perdeu muito de suas flexões nominais e verbais, e muitas palavras francesas se incorporaram ao léxico. Finalmente, temos o Inglês moderno (fase compreendida do ano de 1475 d.C. até os dias atuais), em que houve a unificação da língua com base no dialeto da região londrina, difundindo-se, posteriormente, por todo o mundo.

O que faz uma língua estrangeira ser considerada mundial é o poder exercido pelas pessoas que a falam, envolvendo dimensões políticas, culturais, tecnológicas e econômicas. Calvet observa, nesse sentido, que “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes” (2002, p. 12). O prestígio e a expansão inicial do Inglês surgiram através do colonialismo do Império Britânico, levando esse idioma pelo mundo desde o século XVI. Já a dimensão de prestígio envolvida com a área tecnológica surgiu com a Revolução Industrial dos séculos XVIII e XIX, uma vez que muitos

cientistas e inventores da época viajavam para a Grã-Bretanha (e, mais tarde, para os EUA) com o intuito de aprender novas tecnologias e eles precisavam utilizar a Língua Inglesa.

Segundo Lacoste (2005, p. 10), foi especialmente depois do fim da Segunda Guerra Mundial que a influência política e cultural dos Estados Unidos se propagou, inicialmente, na Europa Ocidental. Relembre-se que a esperança de alcançar prosperidade e os anseios por liberdade de religião foram os fatores que determinaram a colonização da América do Norte, marcando o início da presença do Inglês no Novo Mundo, na região hoje ocupada pelos Estados Unidos da América. O marco de tal colonização foi a chegada dos primeiros imigrantes ingleses, em 1620, a bordo do navio “Mayflower”, na região onde atualmente o estado de Massachusetts está localizado.

Portanto, é possível afirmar que o Inglês teve uma significativa expansão, tornando-se uma língua global, que, de acordo com Grigoletto (2006), foi resultado de dois fatores principais: a extensão do poder colonial britânico e a hegemonia dos Estados Unidos como poder econômico no século XX. Ainda segundo essa autora, o Inglês conquistou o estatuto de língua oficial em mais de 70 países, levando em conta que a maior parte deles foram ex-colônias da Inglaterra. Como decorrência, nesses países, o Inglês é usado como meio de comunicação em diversos segmentos, como no sistema jurídico, na educação, na administração governamental, dentre outros. Além disso, o Inglês é a língua dos negócios, da aviação, do turismo, da televisão a cabo, reforçando o que diz Breton: “como se ‘pensar em inglês’ se tornasse necessário para entender o mundo” (2004, p. 23).

Na educação, o Inglês vem se tornando um veículo de conhecimento mundial, especialmente nas áreas de ciência e tecnologia. O seu ensino tornou-se uma das indústrias que mais cresceram nos últimos 30 anos. Desde a década de 1960, essa língua foi introduzida na educação superior em vários países da Europa, Ásia, África e no Brasil, sendo que, no nosso país, ela já fazia parte do currículo do segundo grau, atual ensino médio, como adiante veremos. Nas comunicações, o Inglês tornou-se internacional nos sistemas postais e telefônicos e nas redes

eletrônicas. Crystal chama-nos a atenção para o fato de que “a internet nasceu como veículo de língua inglesa, e o inglês reteve seu império” (2005, p. 32). De fato, a Internet propiciou um grande salto nos meios de comunicação, com inúmeras funcionalidades e como ferramenta na educação; basta atentarmos para o crescente número de cursos a distância que se valem dessa mídia e que, de uma ou de outra forma, acabam usando terminologia em Inglês. A inexistência de fronteiras, a agilidade e a facilidade da Internet foram outros fatores que propiciaram essa acessibilidade na educação.

As relações entre as línguas humanas, as sociedades e as culturas podem ser mais bem entendidas com as afirmações de Oliveira.

Línguas são artefatos históricos, construídos coletivamente ao longo de centenas ou milhares de anos. É através das línguas que as sociedades humanas, definidas como ‘comunidades lingüísticas’ produzem a maior parte do conhecimento de que dispõem e é através da língua que são construídos os sistemas simbólicos de segunda ordem, como a escrita ou as matemáticas, e que permitem a ação humana sobre a natureza e sobre os outros homens (2005, p. 1).

Como vimos até aqui, o *status* de uma língua está intimamente ligado ao exercício dos poderes político, econômico e cultural e tais fatores levaram o Inglês à sua posição atual. Essa projeção do Inglês constitui uma realidade que, dificilmente, mudará em curto prazo. Crystal (2005, p. 33) deixa-nos uma pergunta: “o inglês vai continuar na sua posição atual, ou é provável que seu *status* global seja desafiado por outra língua?” De fato, esse é um questionamento para o qual ainda não temos respostas e que eu não saberia precisar, pois, embora o Inglês esteja estável em seu predomínio mundial, não se pode afirmar que continuará nesse crescimento no mundo ocidental. Há mil anos atrás, o Latim possuía o mesmo *status* do Inglês e, acabou se transformando e dando origem a outras línguas. Já o Francês, que era considerado a língua das pessoas “cultas” em toda a Europa e exerceu grande influência no Brasil, no final do século XIX e primeiras décadas do século XX, viu seu prestígio diminuído em razão das conquistas políticas dos povos de língua inglesa. “Quem sabe qual será a posição de qualquer língua daqui a mil anos?” (CRYSTAL, 2005, p. 33).

De qualquer forma, o que é importante ressaltar é o prestígio que o conhecimento de uma língua estrangeira pode trazer.

A língua estrangeira sempre representou prestígio. Quem domina uma língua estrangeira é admirado como pessoa culta e distinta. Tanto isso é verdade que a palavra “estrangeira” é comumente reservada para qualificar uma outra língua que conta com mais respeitabilidade que a língua materna de quem fala – por mais incrível que isso pareça à primeira vista! A maior prova disso é que, quando a língua é considerada de menor prestígio, é quase sempre qualificada como “exótica” ou até mesmo como um “dialeto”, e não como uma “língua” propriamente dita (a esse respeito, vale a pena lembrar o velho ditado que diz: uma língua é um dialeto que conta com um exército e uma marinha) (RAJAGOPALAN, 2003, p. 65).

Para retomarmos alguns aspectos de Leffa (1999, p. 2), quando afirma que “a tradição brasileira é de uma grande ênfase no ensino das línguas, inicialmente nas línguas clássicas, grego e latim, e posteriormente nas línguas modernas: francês, alemão e italiano”. O autor também relembra que, nessa história, houve “movimentos de centralização e descentralização de seu ensino, os períodos de ascensão e declínio da língua estrangeira, os momentos de construção e de destruição” (p. 2).

Assim, o ensino de Inglês, especificamente, iniciou no século XIX, com o Decreto de 22 de junho de 1809, assinado pelo Príncipe Regente de Portugal, D. João VI, recém chegado ao Brasil (OLIVEIRA, 1999, p. 165), que ordenou a criação de uma escola de língua francesa e outra de língua inglesa, com o propósito de incrementar e dar prosperidade à instrução pública, bem como instrumentalizar os estudantes a ler e compreender textos escritos em Inglês, em função do aumento do tráfico marítimo e das relações comerciais da nação portuguesa com a inglesa. No entanto, nessa época, o ensino do Francês predominava no país por ser a língua das artes, da cultura, da literatura. Segundo Costa (2007), a língua francesa exercia, então, sua predominância em relação às demais línguas estrangeiras, devido à sua inserção no mundo acadêmico e, principalmente, na área da literatura e das artes.

Leffa (1999) observa, no entanto, que a metodologia do ensino das línguas vivas, durante o Império, se igualava à utilizada com as línguas mortas: tradução de textos e análise gramatical. Mesmo assim, os dados referentes ao período imperial

mostram que os alunos estudavam, no mínimo, quatro línguas no ensino secundário, embora a carga horária tenha ido decrescendo. Na República, continuou o declínio das horas dedicadas ao ensino de Inglês e houve um momento em que “o inglês e o alemão passam a ser oferecidos de modo exclusivo; o aluno faz uma língua ou a outra, mas não as duas ao mesmo tempo” (LEFFA, 1999, p. 4).

Após a Reforma Francisco Campos (Ministro da Educação e Saúde do governo de Getúlio Vargas), no ano de 1931, o ensino do Inglês passou a ser obrigatório no ensino superior.

A citada reforma trouxe alterações também para a metodologia de ensino da língua estrangeira. Conforme Leffa (1999, p. 4) introduziu-se o método direto, no qual a própria língua era o veículo do seu ensino.

Em 1942, com a Reforma Capanema, passou a ser ensinado entre a 2^a e a 4^a séries do ginásial e na 1^a e 2^a séries do clássico (equivalente ao atual Ensino Médio). Em alguns cursos de universidades confessionais, o Inglês tornou-se obrigatório no ano de 1960.

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 reduziu o ensino de línguas estrangeiras. Já a lei 5692/71, pela necessidade de implementar a habilitação profissional (no 2^o grau) e pela redução de um ano da escolaridade (de 12 para 11 anos), também provocou uma “redução drástica nas horas de ensino de língua estrangeira” (LEFFA, 1999, p. 9-10).

Essa lei, que vigorou por mais de vinte anos, não estabelecia a obrigatoriedade do ensino da língua estrangeira no então 1^o Grau (Ensino Fundamental), sendo apenas recomendada a sua inclusão. No entanto, é de se salientar que, em 1976, a Resolução nº 58 determinou o ensino da língua estrangeira no 2^o grau, nome dado ao atual Ensino Médio. Foi a partir da atual LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (Lei nº 9394/96) que o ensino de língua estrangeira se tornou obrigatório da 5^a série do Ensino Fundamental ao 3^o ano do Ensino Médio. Diz o referido texto legal, em seu artigo 26,

§ 5º, que deve ser oportunizado o ensino de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna, mas a instituição de ensino poderá eleger a língua de acordo com as suas possibilidades. Nesse sentido, dado o contexto que já foi descrito anteriormente, a escolha tem recaído, na maior parte das instituições, sobre o Inglês.

Considerando que o ensino de Inglês tem uma longa história na Educação brasileira, é possível dizer que, para seu estudo, vão sendo constituídos materiais específicos, tais como os manuais e os livros didáticos, e neles são produzidas e veiculadas diferentes representações de nacionalidade, gênero, posição social, etc. Interessa-me, nesta pesquisa, investigar as representações de gênero que, em imagens e ilustrações dos livros didáticos de Inglês, de uma determinada época, foram adquirindo visibilidade e ensinando sobre atributos e práticas desejáveis para homens e mulheres.

3 UMA ABORDAGEM CULTURAL E DE GÊNERO

Na medida em que esta dissertação se situa dentro da área de Estudos Culturais, retomarei alguns de seus aspectos que julgo importantes para contextualizá-los, uma vez que, no âmbito da Educação, os Estudos Culturais são um campo novo de pesquisa. Nesse sentido, podemos dizer que os Estudos Culturais são estudos sobre a diversidade dentro de cada cultura e sobre as diferentes culturas, sua multiplicidade e complexidade. São, também, estudos orientados pela hipótese de que, entre as diferentes culturas, existem relações de poder e dominação que devem ser questionadas e analisadas.

Os Estudos Culturais surgem em 1964, na Universidade de Birmingham, na Inglaterra, e sua denominação foi criada por Richard Hoggart, quando fundou o CCCS (*Centre for Contemporary Cultural Studies*). A motivação inicial do Centro partia de um questionamento da compreensão de cultura na crítica literária britânica, em que ela era identificada exclusivamente com as grandes obras da literatura e das artes. Posteriormente, a concepção de cultura foi deslocada para designar o modo de vida global das pessoas de uma sociedade, ou também, a experiência vivida de qualquer agrupamento humano. Em Birmingham, o objetivo central dos estudos era “permitir que as pessoas entendessem o que estava se passando e, especialmente, fornecer formas de pensar, estratégias de sobrevivência e recursos de resistência” (HALL, 1997, p. 22).

Nesse contexto, vale lembrar as palavras de Hartley (2004), ao enfatizar que é pouco provável que se consiga encontrar uma definição para o termo “cultura” que seja válida para todas as ocasiões. O referido autor também afirma que “a cultura é a esfera de reprodução, não de bens, mas da vida” (HARTLEY, 2004, p. 61). Além disso, é oportuno atentar para outros ensinamentos desse autor, de cujas idéias se destaca que o termo ‘cultura’ é multidiscursivo; pode ser mobilizado numa série de discursos diferentes. Isto significa que não se pode importar uma definição fixa para todos os contextos e esperar que faça sentido. O que se tem a fazer é identificar o contexto discursivo (HARTLEY, 2004, p. 62).

Assim, desde o final da década de 1960, quando a noção de cultura passou a ser reformulada por intermédio de diferentes abordagens, ficou mais evidenciada, também, a idéia de que “a cultura é agora vista como parte determinante, e não apenas determinada, da actividade social; [...] a cultura é simultaneamente uma esfera significativa para a reprodução das desigualdades de poder social e uma importante componente da economia mundial em expansão” (HARTLEY, 2004, p. 64).

A cultura encontra-se, neste início do século XXI, no centro de debates, discussões e pesquisas, mostrando, em certo sentido, que ela foi e é importante. As ciências sociais, que propõem conhecer o homem como elemento integrante de grupos organizados, e as humanas, que se voltam, especificamente, para o homem como um todo - sua história, suas crenças, seus usos e costumes, sua filosofia, linguagem etc., reconhecem essa importância, entretanto, essas ciências nem sempre deram à “cultura” uma centralidade substantiva ou o peso epistemológico que ela merece.

Diante da grande expansão dos Estudos Culturais em diferentes partes do mundo e do crescimento do número de grupos que buscam afirmar suas diferenças culturais, a questão da identidade – um dos temas mais explorados no campo - ganha relevância em diferentes áreas. Na base da discussão sobre esse tema, existe uma tensão entre perspectivas essencialistas e não-essencialistas.

Se, por um lado, a primeira perspectiva afirma a existência de uma identidade autêntica, “verdadeira”, subjacente a todas as nossas ações e atitudes, a perspectiva não-essencialista, por outro lado, sustenta a idéia da mobilidade das identidades e da sua constituição na relação com as diferenças. Mas a identidade, em qualquer uma das perspectivas, envolve sempre definições sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo. A “identidade” é uma idéia inescapavelmente ambígua, uma “faca de dois gumes”. Pode ser um grito de guerra de indivíduos ou das comunidades que desejam ser por estes imaginadas (BAUMAN, 2004, p. 82).

Existem diversas dimensões que envolvem a formação de identidades. Entre os vários aspectos relativos à identidade e às diferenças, trazidos por Woodward (2000, p. 13-14), comentaremos os que dizem mais respeito à nossa temática.

É possível dizer que a identidade é relacional, ou seja, ela é considerada na relação com o outro; há uma marcação simbólica que estabelece a diferença em relação a outras identidades, como, por exemplo, ser homem e não ser mulher. Além disso, a identidade está atrelada a condições sociais e materiais, cuja exemplificação pode ser dada com o fato de o homem trabalhar fora e a mulher, não; ou mesmo a constatação de que mulheres e homens viviam/vivem condições materiais diversas. As condições sociais e materiais podem acarretar a exclusão, sendo que o grupo excluído terá desvantagens materiais.

O social e o simbólico dizem respeito a processos diferentes, porém ambos são necessários para a construção de identidades ou para a sua manutenção. A marcação simbólica, por exemplo, ocorre quando se estabelece quem é incluído e quem é excluído e é a diferenciação social que determina as classificações da diferença, as quais são vivenciadas na teia das relações sociais. Sob essa ótica, mencionam-se os objetos e as roupas que simbolizam o gênero, a exemplo dos “toilettes” que trazem, na porta, as marcas dessa diferenciação, como um chapéu ou uma bengala para homens, e plumas ou leques para mulheres, sem falar na simbologia das cores: azul, para o gênero masculino; rosa, para o feminino. A identidade abrange sistemas classificatórios e, nessa perspectiva, ou é homem, ou é mulher. Por conseguinte, pode-se afirmar que as identidades não são unificadas, no seu interior, podem existir contradições passíveis de negociação. Salienta-se, ainda, que algumas diferenças são marcadas, ao passo que outras podem até mesmo vir a ser obscurecidas, como, por exemplo, omitir a identidade etária em benefício da identidade de gênero (mulheres sempre cuidam da casa, independentemente da idade, podem até ser crianças ou idosas). Por fim, destaca-se o fato de que existe a necessidade de buscar explicações acerca das razões que levam as pessoas a assumirem suas posições de identidade com as quais se identificam. E, nessa busca, o nível psíquico também deve ser considerado. Esses aspectos todos elucidam a maneira como as identidades são construídas e mantidas.

Assim, pode-se dizer que a primeira das identidades, considerada, na nossa cultura, como primordial, é a identidade de gênero – feminino ou masculino, pois, queiram ou não, as pessoas já rotulam as outras em relação a isso. Lembremos que as diferentes identidades são produto da construção da sociedade e da história em que se mantêm as relações de poder. Tais relações atuam no sentido de que algumas identidades sejam vistas como essencialistas, estabelecidas e constantes, imutáveis. Esse é o caso das concepções que vêem certas identidades como determinadas pela biologia – “o que você é é resultado da sua genética”. Algumas áreas da biologia, por exemplo, seguem esse modelo determinista.

Há também a perspectiva não-essencialista, que entende as identidades como sendo construídas, transformadas, fragmentadas, não havendo identidades que não se modifiquem. As transformações sociais são tão profundas quanto as tecnológicas, políticas e econômicas, e as identidades que se encontram em conflito estão no interior dessas transformações. Em relação às identidades de gênero, por exemplo, há mais de cinquenta anos, Simone de Beauvoir escreveu que “não se nasce mulher, torna-se”, e isso nos levou a pensar de uma forma diferente as identidades de gênero. Bauman (2005, p. 89-90) postula que a identidade não seja vista como coisa imutável, mas como algo em progresso, como processos a que podemos nos engajar em diversos momentos e circunstâncias de nossa vida.

Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (HALL, 2005, p. 13).

Por sua vez, o conceito de gênero foi criado nas últimas décadas, para compreender as relações entre os homens e as mulheres sob um ponto de vista cultural, descartando o essencialismo biológico e englobando as relações de poder estabelecidas entre eles, assim como diferentes posições de sujeito que cada um dos gêneros assume na sociedade, nos diversos âmbitos. Conseqüentemente, se quisermos entender a maneira pela qual uma sociedade está organizada, precisaremos considerar também as relações de gênero de seus membros.

No Brasil, inicialmente, os estudos acerca da condição das mulheres, sob a denominação “estudos da mulher”, encontravam-se ligados às lutas e aos movimentos feministas. Esses movimentos foram responsáveis por várias conquistas sociais e avanços, inclusive no que tange à legislação, minimizando a violência e a discriminação social em um cenário patriarcal, no qual a mulher era vista em segundo plano, ou seja, relegada a um papel inferior no seio da sociedade. Eric Hobsbawm (1995, p. 304), em sua história do século XX, escreve sobre a grande mudança que, nesse século, afetou a classe operária e também a maioria de outros setores das sociedades desenvolvidas. Nesse sentido, destaca o importante papel que as mulheres desempenharam nessa classe, especialmente as mulheres casadas, o que constituiu, segundo ele, “fenômeno novo e revolucionário”. Julgo importante aqui citar Bonin e Silveira no texto *Gênero e Etnia em Heroínas e Mártires Brasileiras*, onde elas citam quatro heroínas brasileiras da literatura infantil dos anos 50, que são “*descritas a partir de certos atributos que as tornaria diferenciadas de outras mulheres de seu tempo, tais como bravura, lealdade, destemor e patriotismo*”. Chamo a atenção para o fato de esses atributos serem ligados ao gênero masculino.

O feminismo surgiu como movimento liberal de luta das mulheres pela igualdade de direitos civis, políticos e educativos, direitos que eram destinados apenas aos homens. Seu objetivo era a luta contra a discriminação feminina e a garantia de direitos, principalmente do direito ao voto. Na Europa, principalmente na França, as francesas lutavam pela necessidade de serem valorizadas as diferenças entre homens e mulheres, especialmente no que dizia respeito à experiência feminina. Já nos Estados Unidos, as feministas americanas salientavam a denúncia da opressão masculina e a busca de igualdade.

Também foi na década de 50 que, nos Estados Unidos, a participação feminina cresceu no mercado de trabalho, embora preconceitos que cercavam o trabalho feminino fossem ainda notórios nessa época. As mulheres eram vistas, primordialmente, como donas de casa e mães. À mulher cabia a obediência. Bassanezi afirma que “a idéia da incompatibilidade entre casamento e vida profissional tinha grande força no imaginário social” (2002, p. 624).

Os movimentos contestatórios, as lutas por legitimação e valorização, ocorridas especialmente nos anos 60 e 70, muito contribuíram para dar uma nova feição à cultura ocidental em relação à mulher, mas é inegável que ainda muito mais precisa ser conquistado. Mesmo assim, cabe destacar alguns desses avanços, os quais evidenciam a maior participação social da mulher, tais como: o direito ao voto, a ampliação de conquistas na legislação, o ingresso em universidades, a criminalização do abuso sexual, o acesso a cargos públicos, etc. A partir dos resultados dessas lutas, é possível afirmar que a mulher começou a ser vista como atuante social e historicamente. Efetivamente, foram muitos os fatores que contribuíram para o sucesso de tais lutas.

A entrada em massa de mulheres casadas – ou seja, em grande parte mães – no mercado de trabalho e a sensacional expansão da educação superior formaram o pano de fundo, pelo menos nos países ocidentais típicos, para o impressionante reflorescimento dos movimentos feministas a partir da década de 1960. Na verdade, os movimentos de mulheres são inexplicáveis sem esses acontecimentos (HOBBSAWM, 1995, p. 305).

Podemos dizer que, a partir de 1968, com a segunda *onda feminista*, se estabelecem as condições para a produção de uma diferenciação entre sexo e gênero, nascendo, então, o estudo acerca das relações de gênero.

Destacam-se, nesse sentido, as palavras de Louro (2001), que afirma:

Será no desdobramento da assim denominada 'segunda onda' – aquela que se inicia no final da década de 1960 – que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosos e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero (LOURO, 2001, p. 15).

Convém lembrar que o próprio movimento feminista passou por três fases distintas, sendo que, inicialmente, o paradigma referencial era a mulher branca universal – modelo uni-racial. Nele, as mulheres negras eram excluídas, falava-se apenas em gênero, desconsiderando a raça. Depois, surgiu o modelo bi-racial, passando-se a postular a existência de duas raças e dois gêneros. Discutiu-se, por conseguinte, a desigualdade racial. E, mais tarde, com o modelo multicultural,

iniciou-se a articulação entre as diferentes etnias – culturas – considerando também a História. Antes dos anos 60, havia pesquisas relativas às mulheres, abrangendo a sua história, seus costumes, comportamentos considerados adequados, etc., mas era necessário avançar em tais estudos. Assim, conforme Louro, passou-se de uma História das Mulheres para uma História das Relações de Gênero.

No novo enfoque dos estudos feministas, a expressão *gênero* passou a ser utilizada no lugar do termo *sexo*, trazendo, também, um novo significado. Sob essa perspectiva, tais estudos começaram a focalizar o conjunto de características, interesses, virtudes, defeitos e habilidades associados aos homens e às mulheres, atribuídos a estes em uma determinada sociedade e em um tempo específico, decorrentes de um processo de construção que se dá socialmente e, por conseqüência, é variável de acordo com a cultura, podendo mudar, ainda, de época para época no mesmo espaço geográfico.

Scott (1995, p. 75) aborda os diferentes sentidos atribuídos ao termo *gênero*. Declara que, de forma mais simples, inicialmente *gênero* substituía o termo *mulheres*. Posteriormente, gênero foi também utilizado para designar as relações sociais entre os sexos, isto é, as atribuições socialmente consideradas adequadas e desejáveis aos homens e às mulheres.

Aqui, antes de avançarmos, cabe lembrar algumas diferenças conceituais entre sexo, gênero e sexualidade. Eric Hobsbawm cita que “a palavra ‘sexo’ foi inserida na Lei dos Direitos Civis americana de 1964, originalmente destinada a proibir apenas a discriminação racial” (1995, p. 311). Sexo seria inerente à pessoa e referir-se-ia a toda parte biológica, às características morfológicas e fisiológicas que diferenciam homem e mulher. O conceito de gênero, por sua vez, como já mencionado, trata de como os homens e as mulheres se constituem socialmente, como tal, abrangendo suas identidades e suas constantes mudanças.

Nessa ótica, ressaltam-se as palavras de Louro (1997):

Relacionada, a princípio, às distinções biológicas, a diferença entre gêneros serviu para explicar e justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para “provar” distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos ‘próprios’ de cada gênero. O movimento feminista vai, então, se ocupar centralmente dessa diferença – e de suas conseqüências (LOURO, 1997, p. 45).

Foi no final do século XX que gênero passou a ser uma categoria analítica, quando proliferaram vários estudos na área, inclusive trabalhos acadêmicos, os quais, sinteticamente e em sua maioria, apontavam para a constatação de que não há uma verdade e origens únicas para os gêneros. Era imperioso compreender como e as razões pelas quais se davam os acontecimentos, uma vez que as instituições são generificadas – marcadas por entendimentos, distinções, marcadores de gênero. Isto é, são os sujeitos que constituem as instituições e por elas são também constituídos, e as instituições não estão isentas de preconceitos e representações essencialistas de gênero.

De forma sucinta, é possível dizer que homens e mulheres constituem-se não apenas pela identidade de gênero, mas também por outras identidades, como de etnia, idade, sexualidade. No interior de cada grupo, eles assumem diferentes identidades ao mesmo tempo. É importante enfatizar, mais uma vez, que é por meio de práticas sociais localizadas que se legitima o que é “natural” para o homem e para a mulher.

Nesse sentido, se, por um lado, a nossa cultura sempre atribuiu à mulher a maior parcela de responsabilidade no que tange ao cuidado e à educação das crianças, pressupondo a existência de um “dom maternal”, por outro, isso, historicamente, foi proibido ao homem, já que a demonstração de afeto não é um traço condizente com o estereótipo da masculinidade.

Os estudos sobre gênero oportunizaram, por exemplo, uma série de questionamentos sobre a chamada essência feminina, indagando, igualmente, acerca da existência de uma essência masculina. Tudo isso, de certa forma, tem produzido mudanças, a partir da constatação de que os estereótipos

tradicionalmente associados ao masculino e ao feminino não se baseiam em características culturais e estão em constante transformação, principalmente nas últimas décadas. Assim, trabalharmos com o conceito de uma construção social tanto de homens quanto de mulheres nos permite o questionamento de muitas representações que são tomadas como naturais, intrínsecas tanto para um gênero quanto para outro. É comum que esses estereótipos estabeleçam uma associação da mulher com a maternidade, a irracionalidade, o afeto, a domesticidade, a intuição, a fragilidade, a sensibilidade, a submissão, por um lado, e a associação do homem, por outro, com o espaço público, a racionalidade, a capacidade de mando, o poder, o controle das emoções, a coragem e o vigor. “Sacudir” tais estereótipos e mostrar sua dimensão construída permite também quebrar a idéia de uma oposição polarizada entre os sexos.

Resta reafirmar, então, que o gênero é constituído e significado socialmente, havendo uma dependência tanto de marcas culturais de cada grupo específico quanto de cada momento histórico. É, portanto, um processo e, como tal, está em constante mutação. Dentro desse quadro, é indubitável a necessidade da construção de novas identidades que flexibilizem as fronteiras entre os estereótipos de gênero, sobretudo, porque subsistem, em nossa cultura, valores que precisam ser revisitados e sobre os quais urge que se faça uma reflexão, a exemplo da representação do feminino nos livros didáticos de Inglês.

4 DELINEANDO A PESQUISA

4.1 ESTUDOS ANTERIORES

Como indiquei anteriormente, meu interesse está voltado para as questões de gênero em livros didáticos de Inglês.

Para buscar subsídios, efetuei uma pesquisa em páginas virtuais de Mestrado em Educação, identifiquei estudos em que se fazia a aproximação entre relação de gênero e livros didáticos.

Claudia Flores Pereira, em sua tese de mestrado, pela UFRGS (2004), intitulada “As representações socioculturais e sociolingüísticas dos personagens de duas séries didáticas de inglês”, analisa como se estabelece a relação entre linguagem e cultura nas séries didáticas de Inglês *New Headway* e *New Interchange*, chamando a atenção do professor de língua estrangeira para as diferentes representações de linguagem e cultura propostas nos livros didáticos e as possíveis implicações dessas representações no ensino de uma língua estrangeira ou materna. Foi adotada uma metodologia exploratória, através da qual a autora categorizou e analisou, quantitativa e qualitativamente, os aspectos socioculturais (classe social, etnia, gênero, faixa etária, cenários sociais) e sociolingüísticos (variedades regionais, sociais e étnicas do Inglês) relacionados aos personagens dos livros. Os dados foram coletados nas imagens, nos textos escritos e orais (gravações) do livro do aluno, assim como nas instruções do manual do professor. Os resultados, segundo a autora, mostram que a série *New Interchange* não propicia o estabelecimento de uma relação entre cultura e linguagem, pelo fato de apresentar uma realidade sociocultural homogênea, assim como por omitir variedades do Inglês. A série *New Headway*, por sua vez, permite que o aluno conheça e reflita sobre a relação entre as variedades lingüísticas e o perfil sociocultural dos falantes.

O estudo de Margarete Belli (UNIVALE, 2005), investiga a realização lingüística no ensino de Inglês no que se refere às questões de gênero

representadas em livro-texto. O objetivo do estudo, conforme a autora, são as marcas de gênero encontradas no livro-texto de Inglês comercial *Quick Work*, as quais foram classificadas de acordo com sua representatividade de gênero, depois de compiladas e analisadas. Essa classificação foi dividida em três grupos: (a) grupo dos marcadores discriminativos, que apresentam diferenciação de gênero; (b) grupo dos binários, que representam os dois gêneros ao mesmo tempo; e (c) grupo dos marcadores neutros, que, lingüisticamente, não contemplam discriminação de gênero. Além de refletir sobre uma postura social e politicamente correta relacionadas às questões de gênero, a autora visava também a colaborar na elaboração de critérios que orientem os/as docentes na escolha do material didático. A autora concluiu que tais indicadores apontam a importância de critérios na escolha do material didático, no que concerne a privilegiarem, além do conteúdo, a representação social não preconceituosa, não só na área relacionada a gênero, como também em todas as outras em que os cidadãos e as cidadãs são constituídos/as.

Já no Mestrado em Educação da ULBRA, Márcia Mendes (2007) realizou um estudo denominado “O mundo representativo e a produção de identidades culturais em imagens de livros didáticos de Inglês – uma análise”, cujo objetivo foi analisar as representações de mundo presentes em livros atuais de Inglês como segunda língua e as identidades culturais que elas projetam para o aprendiz dessa língua. Segundo a autora, foram analisados três livros didáticos e as imagens foram categorizadas nos seguintes grupos: personagens (gênero, idade e etnias); objetos (relacionados a profissões, ao lazer da classe média, ao *status*, aos personagens e aos esportes e, ainda, suas colocações como sintagmas); cenários e o exótico (o outro “normalizado”). Embora seu objetivo não fosse, especificamente, a questão de gênero nos livros didáticos de Inglês contemporâneos, sua análise de ilustração mostrou a presença da mulher realizando tarefas consideradas femininas, como dona de casa, por exemplo, além de tarefas de ordem masculina, a exemplo de trabalhar fora de casa ou fazer parte de um ambiente preferencialmente masculino, como é o caso de algumas profissões retratadas pela autora (policiais, carpinteiros, etc.). O resultado, desse estudo, a partir das análises realizadas na referida dissertação, aponta para a percepção de que, além de normalizar o “outro”, as

diferenças entre sujeitos são apagadas e a língua Inglesa, nesse caso, passa a ser considerada um passaporte para o mundo.

Suyan Pires, no Mestrado em Educação da UFRGS (2002), analisou representações de gênero em ilustrações de livros didáticos de Língua Portuguesa de 4ª série do ensino fundamental, pertencentes ao início dos anos 80, ao final dos anos 90 e ao início de 2000, ou seja, distanciados, em quase vinte anos. Seu objetivo foi investigar as formas de representação de homem e de mulher em tais ilustrações, focalizando atribuições de características, traços e ações a um e a outra. Como base teórica para tal análise, a pesquisadora utilizou autores do campo dos Estudos Culturais e dos estudos sobre Gênero. A autora efetuou as análises, apresentadas sob os subtítulos de profissões, esportes, brinquedos, aparência e ações, permitindo observar continuidades e descontinuidades nos livros das épocas em questão. Concluiu que os livros analisados, em sua maioria, dão maior visibilidade ao gênero masculino, tanto nos textos quanto nas ilustrações, contribuindo, de certa forma, para reforçar as desigualdades de gênero.

João Gomes, em sua dissertação de Mestrado em Educação da ULBRA, intitulada “As representações de feminino nas imagens dos livros didáticos de História – Ensino Médio”, abrange textos imagéticos de três livros situados no corte cronológico 2004/2005. O autor conclui que o feminino é constantemente ancorado nos sentimentos nos textos magéticos das diferentes categorias de análise; as mulheres são representadas ora como selvagens, irracionais, capazes de cometer excessos, ora como bondosas, piedosas, maternais. Mesmo dentre as representações de mulheres trabalhando ou atuando politicamente, se encontram discursos que as conectam aos citados sentimentos e/ou a atribuições relacionadas à esfera privada.

Após ampla busca, a leitura dos resumos e de capítulos das dissertações citadas mostrou-me a possibilidade de efetuar meu estudo e a inexistência de trabalho similar no universo acadêmico brasileiro.

4.2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO DO TRABALHO

Imagens são testemunhas mudas, e é difícil traduzir em palavras o seu testemunho. Elas podem ter sido criadas para comunicar uma mensagem própria, mas historiadores não raramente ignoram essa mensagem a fim de ler as pinturas nas 'entrelinhas' e aprender algo que os artistas desconheciam estar ensinando (BURKE, 2004, p. 18).

A partir do que expus, na apresentação, acerca de minha trajetória, dos meus interesses e da breve investigação sobre alguns trabalhos acadêmicos que focalizaram o gênero nos livros didáticos, decidi eleger como material da pesquisa os livros anteriormente caracterizados em virtude de sua importância na aprendizagem de um idioma estrangeiro. Como tema central da pesquisa, estabeleci as representações de gênero e, em especial, do feminino. Assim, meu problema de pesquisa diz respeito às formas com que, de maneira especial, o feminino é representado, através das imagens, nos livros didáticos e quais identidades são produzidas e legitimadas a partir disso. Entretanto, uma vez que, historicamente, o gênero feminino e o masculino foram representados de forma dicotômica, freqüentemente em oposição, a análise da representação do feminino implica também olhar para as representações do masculino.

A fim de responder a tal questão – que representações do feminino estão presentes em imagens de livros didáticos -, estabeleci alguns critérios para selecionar o material de pesquisa. Escolhi livros didáticos de Inglês, pois, sendo professora desse idioma e em contato com manuais didáticos há vários anos, constatei que os materiais dessa disciplina apresentavam um número maior e mais diversificado de elementos para a análise a que me propus em relação às demais disciplinas curriculares. Selecionei, assim, alguns livros que foram utilizados no curso ginásial do Brasil na década de 60, pelo fato de ter vivenciado, como aluna, atividades realizadas com tais materiais. Entendo, também, que será possível verificar, neles, quais representações eram correntes e naturalizadas naquela década, anteriormente a muitas mudanças sociais no que diz respeito ao papel da mulher nas sociedades ocidentais urbanas. Assim, penso que minha análise possibilitará um cotejo com trabalhos que focalizam a representação da mulher em livros didáticos mais recentes (MENDES, 2007; PIRES, 2002 e outros).

Efetuei uma intensa busca em sebos concretos e virtuais, examinando as prateleiras empoeiradas que guardam preciosidades capazes de desvelar muitas informações relevantes, bibliotecas cujo acervo é de reconhecida importância e variedade, assim como realizei consultas a amigos e colegas que pudessem ter, em suas casas, exemplares de livros daquela década.

Após localizar exemplares dos livros, por uma questão de organização, passei à identificação das ilustrações em que figuram-se personagens masculinos e femininos (crianças, adolescentes e adultos). Todas as imagens foram, em seguida, catalogadas, o que tornou possível visualizar as principais indicações para análise e interpretação.

Inspirando-me na metodologia seguida por Pires (2002, p. 61), considerei tanto as ilustrações textuais, ou seja, as que ilustram os textos, quanto as ilustrações “deslocadas”, isto é, aquelas imagens não propriamente relacionadas aos textos, mas que adornavam as páginas ou se relacionavam a outras seções.

Passo agora a descrever os materiais analisados, com os comentários e as constatações evidenciadas a partir dessa análise a que me propus.

4.3 MATERIAIS PARA ANÁLISE

As obras analisadas podem ser agrupadas em duas (2) coleções e dois (2) livros avulsos, que não faziam parte de nenhuma coleção. Nas coleções, por vezes, o livro 1 correspondia à segunda série ginásial; o livro 2, à terceira série ginásial e, assim, sucessivamente, uma vez que, na época, o ensino do Inglês iniciava na 2ª série ginásial. Relembro que o sistema de ensino brasileiro dessa época abrangia o primário, cursado em 5 anos, o ginásio, em 4 anos, e o chamado colegial, em 3 anos. Essa configuração sofreu alterações com a Lei 5692/71, que instituiu o Ensino Fundamental de 08 anos (1º grau), fundindo o antigo primário e o ginásio. Hoje, essa etapa da escolarização está englobada na *Educação Básica*. Ou seja: com o advento da LDBEN/96, que sucedeu à Lei 5692/71, a Educação Básica passou a compreender as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental (1º Grau), bem como

as séries integrantes do Ensino Médio, anterior 2º Grau. Entretanto, cumpre salientar que, neste trabalho, usarei a nomenclatura da época.

Passo agora a caracterizar o material a ser analisado. Chamo a atenção, inicialmente, para o fato de que todos os livros a que tive acesso – e que, através de conversas com pessoas que freqüentaram a escola naquela época, ex-alunos, ex-professores, soube que foram utilizados no ensino do Rio Grande do Sul – têm autores brasileiros, ainda que seu foco seja o ensino de Inglês, numa tendência que parecia ser comum naquela época.

Um dos livros escolhidos, *Elementary English*, de autoria de *Oswaldo Serpa e Machado da Silva*, era editado pela *Companhia Editora Nacional*, importante editora de livros didáticos na época. Foi utilizada a 3ª edição, de 1965, a qual é apresentada em volume único para as 2ª, 3ª e 4ª séries do ginásio. Nesse livro, há textos e regras gramaticais inseridos no contexto. Os textos abordados nesse material são longos e fazem referência a indústrias, meios de comunicação, meios de transportes, agricultura, fábulas e algumas capitais do mundo, sendo esses elementos os mais freqüentemente ilustrados, como, por exemplo, a figura do “cowboy” americano, as fazendas no Texas e a construção da estrada de ferro na América. A esse respeito, destacam-se as palavras de Vera Menezes:

A partir do final da década de 40, os manuais de gramática e tradução começaram a dar lugar aos livros que davam ênfase também à língua falada. No Brasil, João Fonseca com seu livro *Spoken English (...)* e mais tarde o *New Spoken English* foi um dos autores de maior sucesso no antigo curso ginásial, correspondente ao segundo segmento do ensino fundamental. Seus livros foram muito usados a partir da década de 50 (PAIVA, 2007, p. 09).

Quanto às coleções, a primeira delas contém livros intitulados *An English Course for secondary schools in Brazil*, para a 2ª, 3ª e 4ª séries ginásiais, livros 1, 2 e 3, e é de autoria de *Adazir Almeida Carvalho*, publicada pela Editora do Brasil S.A. A edição do livro 1 é de 1962, 76ª edição; a edição do livro 2 é de 1961, 68ª edição e, no livro 3, não constam os dados de ano e edição. Os exemplares 1 e 2 apresentam, em sua capa e no seu interior, textos pequenos e muitas ilustrações,

todas em cores. No livro 3, os textos são mais longos, há mais regras gramaticais, poucas figuras, todas em preto e branco.

A segunda coleção - e último objeto de análise - intitula-se *Spoken English*, de autoria de João Fonseca, editada também pela Companhia Editora Nacional e igualmente possuía três livros, sendo um para cada série ginásial. Mais tarde, a editora lançou um único volume para as três séries do ginásio: 2ª, 3ª e 4ª séries. As edições a que tive acesso são livro 2, 81ª edição, de 1963, e livro 3, 62ª edição, de 1965. No ano de 1969, a mesma editora e o mesmo autor lançaram um único volume para os três anos do curso ginásial, subdividido em capítulos 1, 2 e 3, sendo que esta 5ª edição apresentava, em sua capa, o “*Big Ben*” de Londres e, na contracapa, o “*Capitólio*”, em Washington DC, dando-nos a idéia da existência de dois pólos importantes de uso do Inglês no mundo: o Inglês americano e o britânico. No interior do livro, podemos ver a bandeira da Inglaterra, o mapa da Escócia, figuras européias, representadas pelo povo alemão, holandês, espanhol e inglês, como também figuras russas, australianas, americanas e mexicanas, estabelecendo, assim, os diferentes traços da cultura de outros países e suas identidades.

A partir da leitura das imagens destacadas, meu objetivo foi apresentar uma descrição, não de forma técnica, mas, sim, de maneira a verificar como e quais identidades são reforçadas, construídas e legitimadas, sob a perspectiva das relações de gênero em uma sociedade ocidental na década de sessenta.

Apresento, abaixo, um quadro em que procurei esquematizar os dados sobre o material analisado.

Quadro 1: Esquema dos dados sobre material analisado

NOME	AUTOR	EDITORA	ANO	EM CORES	VOLUME
<i>Elementary English</i>	Oswaldo Serpa Machado da Silva	Cia. Ed. Nacional	1965		Único
<i>An English Course</i>	Adazir Almeida Carvalho	Ed. do Brasil	1961/62	X	1, 2 e 3 ²
<i>Spoken English</i>	João Fonseca	Cia. Ed. Nacional	1965/67	X	2 e 3
<i>New Spoken English</i>	João Fonseca	Cia. Ed. Nacional	1969	X	Único

Como já observei anteriormente, os livros didáticos pesquisados datam dos anos sessenta (60), conforme informações obtidas verbalmente, pelos registros de ex-professores e ex-alunos. De acordo com uma professora, que atuou longamente no magistério como docente de Inglês, e ex-alunos que freqüentaram a referida escola, os livros analisados foram adotados na Escola Marista Pio XII e na Escola São Luiz, ambas na cidade de Novo Hamburgo, na década de 60, no então curso ginásial. Esses livros eram adquiridos pelos alunos, uma vez que se tratava de escola particular.

Na cidade de Porto Alegre, o Colégio Santa Inês, o Colégio Rosário, escolas privadas, e o Colégio Estadual Júlio de Castilhos, escola pública, foram as escolas freqüentadas pelos “donos” de alguns livros analisados e nelas os livros também eram adotados.

Caracterizadas as obras, procederei aos comentários acerca das questões pertinentes às análises feitas de acordo com os objetivos previamente traçados para esta pesquisa.

² Livro3 – *An English Course* apresenta seu interior em preto e branco

5 ANÁLISE

Para atingir os objetivos traçados nesta pesquisa, realizei a análise de imagens retiradas dos livros didáticos anteriormente descritos. Dessas imagens, destacarei, aqui, algumas delas, com o propósito de oportunizar uma visualização que possibilite ter uma idéia mais contextualizada dos aspectos que, posteriormente, serão apontados. Vale ressaltar que tais ilustrações, para realização das análises, foram separadas por temáticas, considerando, nas obras analisadas, a distinção entre o espaço doméstico e os ambientes externos. Nesse sentido, as temáticas escolhidas permitiram que eu me detivesse mais detalhadamente no foco de cada uma delas, sem correr o risco de transitar ora por um aspecto, ora por outro, carecendo de um maior aprofundamento. Tal escolha se revelou muito enriquecedora, possibilitando um olhar mais acurado e a constatação de características que são constantemente reforçadas na representação do feminino nas obras em questão. Assim, a análise foi dividida em dois grandes campos: mulheres em espaços domésticos e mulheres em espaços externos, entrelaçados às temáticas das atividades, posturas, etnia, idade, vestuário, gestos, profissões, silhueta. As figuras serão numeradas pela ordem de aparecimento, neste texto, e sua fonte está indicada na lista de figuras.

Passemos, então, à sua apresentação.

5.1 A MULHER NOS ESPAÇOS DOMÉSTICOS

O trabalho doméstico é fundamental na vida das sociedades, ao proporcionar seu funcionamento e reprodução, e na vida das mulheres. É um peso nos seus ombros, pois é responsabilidade delas. É um peso também na sua identidade: a dona-de-casa perfeita é o modelo sonhado da boa educação, e torna-se um objeto de desejo para os homens e uma obsessão para as mulheres. O caráter doméstico marca todo o trabalho feminino: a mulher é sempre uma dona-de-casa (PERROT, 2007, p. 114-115).



Figura 1

Fonte: Serpa (1965, p.126)

Para entendermos o contexto das figuras 1 e 2 (esta na p. 44), devemos lembrar que, nos anos 60, época da publicação dos livros ora analisados, a base primeira das relações sociais no mundo ocidental era a família nuclear, ou seja: a base familiar composta por pai, mãe e filhos como a principal referência dos indivíduos. Tal família era considerada como fator de significativa relevância para a formação da personalidade e do caráter, além de ser determinante, muitas vezes, do “lugar” do sujeito no contexto social. Havia até mesmo frases feitas que remetiam a essa idéia, como, por exemplo: “a família é a base da sociedade”.

Independentemente da análise minuciosa que tal concepção mereça, apenas nos cabe referir que, embora, em vários grupos, se prossiga reconhecendo a importância da família para a formação do indivíduo e para a “saúde” da sociedade, é inegável que o conceito e as configurações de família têm passado por inúmeras alterações desde então.

Hobsbawm (1995, p. 311-312) menciona que “nas décadas de 1950 e 1960 a própria demanda para romper a esfera doméstica e entrar no mercado de trabalho tinha entre as mulheres casadas prósperas e educadas da classe média uma forte carga ideológica que não tinha para outras, pois suas motivações nesses ambientes raramente eram econômicas”. Vimos, assim, que um dos principais fatos que contribuiu para as mudanças familiares, sem dúvida, foi a profissionalização de

vários segmentos femininos – não apenas o de classes populares, que buscava sustento -, e esse “rompimento da esfera doméstica” teve os mais variados reflexos sociais e culturais. Entretanto, como veremos nesta seção de análise e na próxima, tal rompimento aparece de maneira muito tímida nas ilustrações dos livros didáticos.

Ao contrário da época analisada, os dias atuais apontam para um cenário em que existem famílias constituídas não apenas nos moldes tradicionais, mas, muitas vezes, até de formas antigamente impensáveis, como, por exemplo, com a união homossexual, em que, inclusive, a adoção de crianças é cada vez mais comum. Residências unidomiciliares e lares chefiados por mulheres são cada vez mais freqüentes e os recentes censos populacionais brasileiros mostram essas importantes alterações sociais.

Por outro lado, não precisamos retroceder muito no tempo para lembrarmos que, há décadas atrás, as mulheres estavam apenas preparadas para realizar tarefas domésticas, ficavam no lar, tendo os filhos sob seus cuidados. Tanto que, quando a mulher preenchia um documento, ou era questionada acerca de sua profissão ou ocupação, a expressão utilizada era “do lar”.

Assim, a dimensão da domesticidade foi e – em alguns casos - ainda é um importante traço da identidade de gênero feminino. Como constatam Costa e Silveira (1998), em sua análise da revista Nova Escola:

Diante da inevitabilidade do ingresso das mulheres no mundo do trabalho – em uma sociedade que se moderniza no campo econômico, mas que reluta em face da possibilidade de mudanças no terreno dos costumes – a imprensa feminina passa a orientar as escolhas ditas “profissionais” seguindo a mesma argumentação que utilizara para tentar manter as mulheres afastadas do trabalho fora do lar: a de que sua função primordial na sociedade é garantir a tranqüilidade da família e de que o futuro da raça humana dependeria de sua atuação como mãe e protetora do reduto familiar (COSTA e SILVEIRA, 1998, p. 365).

Ser sustentada pelo marido e, conseqüentemente, dele depender em muitas decisões era muito comum na sociedade dos anos 60, ainda que alguns movimentos já indicassem o inconformismo das mulheres em relação a esse papel e à sua situação. O homem, por sua vez, saía em busca do sustento da família; era,

portanto, o provedor. E, sendo assim, nada mais natural que a mulher o cobrisse de “mordomias”, pois, segundo a concepção da época, somente ele tinha direito a “ficar cansado”, uma vez que estava na labuta diária, ao passo que as lidas domésticas da mulher eram consideradas de menor importância, não acarretando cansaço físico ou outros quaisquer dissabores que o homem costumava enfrentar no seu trabalho. O trabalho doméstico não era considerado, propriamente, trabalho, por não ser remunerado.

A figura 1 traz a representação da família nuclear clássica: o homem, a sua esposa e os filhos. Ele lê o jornal em uma confortável poltrona, semelhante ao modelo que, inclusive, se tornou conhecido como a “cadeira do papai”. A esposa, prendada, como era de costume, toca piano, tendo ao lado a filha, que canta, preparando-se, provavelmente, para desenvolver o talento musical e destinada a encantar o mundo masculino com as suas virtudes. O filho brinca com um caminhão, tranqüilamente, sem ser incomodado.

O espaço doméstico é retratado de forma organizada, com sobriedade, poucos móveis, porém com um certo toque de requinte, o que pode ser depreendido pela própria presença do piano, um instrumento de alto custo e símbolo de *status* social. Desperta a atenção o fato de que o filho parece um adolescente e, mesmo assim, brinca no chão como uma criança pequena. Vale lembrar, no entanto, que, hoje, estamos vivendo uma época em que muitas coisas acontecem precocemente na vida de crianças e adolescentes, diferente do período que está sob análise. Um texto acompanha a figura 1³, o qual inicia com a afirmação de que “um velho provérbio inglês diz que não há lugar como o lar”. Mais adiante, o texto afirma que o casal representado também pensa assim. Interessante observar que esse texto traz a idéia de que “um lar é muito mais do que uma mera casa em que vivemos” e faz referência à mãe amorosa e ao pai gentil.

Nesse sentido, relembramos que Shorter (1975, p. 244) emprega a expressão “domesticidade” para demarcar uma distinção entre a família moderna e a tradicional, com base em seus estudos históricos sobre a família na Europa e nos

³ An old proverb says that there is no place like home

Estados Unidos. O historiador afirma que a domesticidade, ou a consciência que a família tem de si mesma como unidade emocional preciosa que deve ser protegida com privacidade e isolamento das interferências do mundo exterior, teria sido a “terceira ponta de lança” do grande surto de sentimento nos tempos modernos.

Voltando à figura 1, também há a informação, no texto que a acompanha, de que o pai chega da cidade quase na hora do jantar e de que gosta de ler os jornais da noite. É de destacar, ainda na ilustração, a postura da esposa ao piano, bem como sua silhueta elegante e os cabelos bem penteados; é possível ver que se trata de uma mulher de pele clara, com um vestido condizente com a moda da época e usando salto alto, embora ela esteja em casa. O marido, por sua vez, calça chinelos, evidenciando o seu momento de relaxar. Portanto, pode-se dizer que a mulher está devidamente “composta”, ao passo que ao homem é retratado bem à vontade, uma vez que chegou do trabalho e precisa descansar. Segundo Perrot (2007):

A mulher é, antes de tudo, uma imagem. Um rosto, um corpo, vestido ou nu. A mulher é feita de aparências. E isso se acentua mais porque, na cultura judaico-cristã, ela é constrangida ao silêncio em público. Ela deve ora se ocultar, ora se mostrar. Códigos bastante precisos regem suas aparições assim como as de tal ou qual parte de seu corpo. Os cabelos, por exemplo, condensam sua sedução (PERROT, 2007, p. 49-50).

Nas diversas ilustrações analisadas, verifica-se a constância de uma aparência que se diria elegante para a época. Evidentemente trata-se da representação de espaços e personagens típicos de classe econômica mais favorecida.

Figura 2⁴

Fonte: Fonseca (1965, p. 56)

A figura 2 também retrata o espaço doméstico, trazendo novos elementos em relação à figura anterior. Surge o pai deitado em um sofá, recostado sobre uma almofada, sem paletó, embora ainda com seus sapatos.

A gravura sugere que ele merece descansar, já que é o provedor da casa e vai à luta em busca do sustento da família, conforme anteriormente já mencionado. A esposa está sentada com as pernas cruzadas, o que remete ao conceito de etiqueta da época, ou seja, a mulher deveria se sentar de pernas cruzadas e juntas, pois essa era a postura condizente com uma dama. Os cabelos apresentam um penteado elaborado em forma de coque, e ela veste um “chemisier” em duas cores, devendo-se destacar o uso da cor atribuída ao gênero feminino, isto é, rosa. A sua postura revela-se de forma elegante como um todo, despertando a atenção o conjunto. No chão, de forma displicente, está o filho, que pergunta onde está a bola, isto é, o objeto lúdico tradicionalmente atrelado ao gênero masculino.

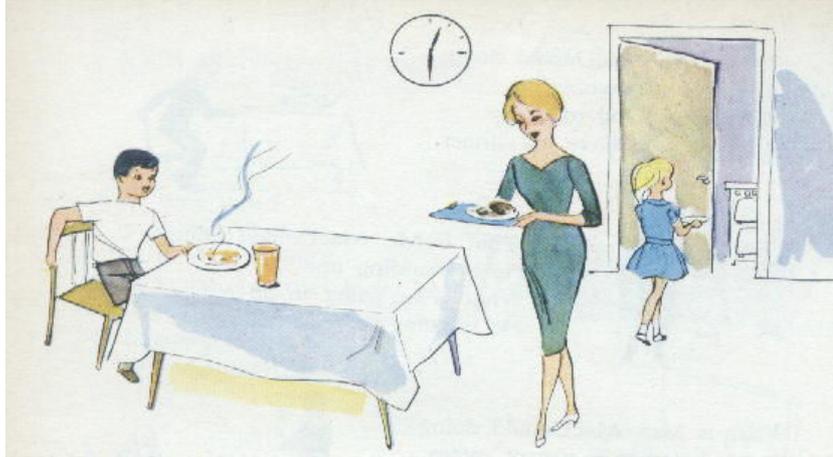
Vê-se, no diálogo inserido na figura , que o menino questiona a irmã, a qual aparece elegantemente vestida também portando um “chemisier”, mas em outra cor, mais suave, com uma postura elegante, em que figuram as pernas cruzadas, ainda que a menina esteja em pé. Nessa figura , surge ainda a empregada doméstica, de

⁴ Look at that Picture! Is that man alone? No, He is with his wife and children. Why is he lying on the sofa? Because he is tired. What is his wife doing? She is asking the maid to bring the tea. What is the boy doing? He is looking for a ball. Is the girl Aldo looking for a Ball? No, she is looking at him.

uniforme, impecavelmente vestida, em cor sóbria, com avental e touca; as pernas igualmente juntas.

Sobre a ocupação das empregadas domésticas, vale aqui ressaltar que pouco antes da guerra de 1914, na Europa, o trabalho doméstico remunerado se torna o principal setor de emprego das mulheres. Diz Perrot (2007, p. 117): “As domésticas não são, aliás, assalariadas como as outras. Com casa e comida, elas recebem ‘retribuições’ que lhes são passadas irregularmente, e sujeitas a descontos, caso quebrem a louça ou estraguem a roupa”. Muitas meninas vindas do interior, acompanhadas de seus pais, eram empregadas em casas de família, sujeitando-se a comer restos de comida e dormindo em locais precários. Entretanto, a imagem de serviçal doméstica da figura 2 não permite avaliar tais condições profissionais, que possivelmente já teriam sido modificadas, mas apenas transparece a impressão de ordem, limpeza e, mesmo, elegância, como se fosse mais um elemento do lar harmonioso e arrumado.

As três mulheres representadas na figura são de pele clara. O texto que acompanha a imagem justifica que o pai está deitado porque está cansado: ele mesmo afirma isso. Também surge a informação de que a esposa está pedindo o chá (tradicional hábito inglês) para a empregada, ou seja, trata-se de uma família que dispõe de alguém para ajudar a esposa nas tarefas do lar. O cenário não traz elementos decorativos além dos móveis, não sendo possível, por conseguinte, discorrer acerca da existência ou não de requinte no ambiente.

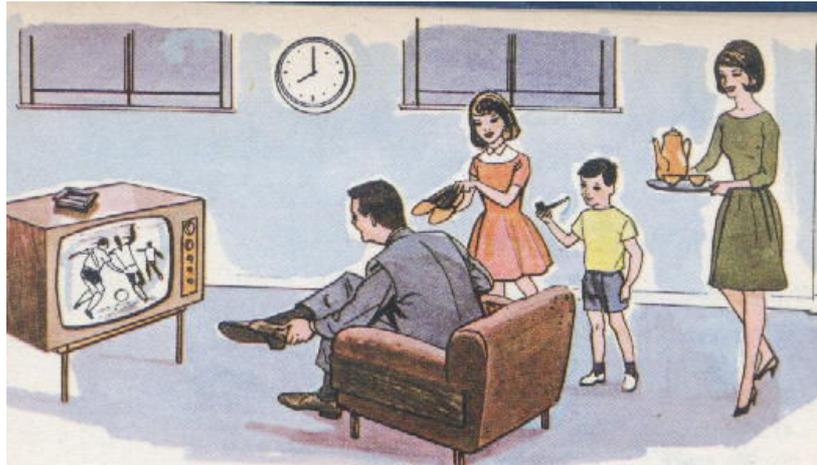
Figura 3⁵

Fonte: Fonseca (1969, p. 154)

A figura 3 traz um ambiente igualmente sem grandes detalhes decorativos: trata-se apenas de um cenário em que aparece uma mesa posta, com toalha branca, um relógio na parede, um menino sentado à mesa, enquanto a mãe lhe serve a refeição em uma bandeja. A filha está se dirigindo para a cozinha, o que aponta para o fato de que, desde cedo, já se esperava que as meninas se preparassem para os afazeres domésticos. A mãe e a filha têm pele clara, cabelos louros e vestem roupa azul, destacando-se a sobriedade do vestido usado pela mãe, com cintura bem marcada, de corte impecável, mas sem adereços, além dos sapatos com salto alto.

O texto que segue a figura informa que a mãe está servindo o almoço e também explica que a filha está levando o próprio prato para a cozinha. Ou seja: enquanto a menina ajuda a mãe nos afazeres domésticos, o menino, numa postura bem à vontade, é servido pela mãe. Nota-se, por conseguinte, o cuidado da mãe com o filho e a constatação de que um homem começa a ser servido por mulheres ainda quando criança.

⁵ What is Mrs. MacDonald doing? She is bringing Peter's lunch on a tray. What is Jane doing? She is taking her plate to the kitchen.

Figura 4⁶

Fonte: Fonseca (1969, p. 115)

Já na cena retratada na figura 4, a mãe (e, no caso, também os filhos) aparece atendendo o marido, alcançando-lhe quase tudo nas mãos, pois, como já comentei, em oposição à mulher, ao homem, quando chegava em casa (o relógio marca 20 horas), era dado o direito de descansar, ser “servido” pela família e dedicar-se a distrações (ver futebol na TV, fumar cachimbo, etc.). Aliás, o hábito de fumar – numa época em que o tabagismo não era visto tão intensamente como prejudicial à saúde – é retratado como uma prerrogativa masculina, associada a momentos de lazer e relaxamento. Nenhuma mulher é retratada fumando no conjunto das ilustrações dos livros analisados. Ressalte-se que a filha, na ilustração acima, está alcançando os chinelos para o pai, enquanto o menino aparece trazendo o cachimbo, o que reforça a idéia recém- expressa de que fumar era uma prerrogativa masculina, ou seja, a menina sequer chega a pegar o cachimbo e isso já aparece atrelado ao masculino. Nesse sentido, vale a pena citar Woodward (2000, p.10), quando observa que “o cigarro funciona (...) como um significante que é, com freqüência, associado com a masculinidade”. No texto abaixo da figura, questiona-se se o pai está sentado em um sofá, em uma sala de jantar e o que ele está fazendo. Informa-se que ele está sentado em uma poltrona, tirando seus sapatos e assistindo ao jogo de futebol. No texto, ainda, há uma pergunta sobre sua esposa, indagando se ela também está assistindo ao futebol, mas, como era de se esperar, a resposta é negativa, pois ela está trazendo um bule e duas xícaras, isto é, vai tomar

⁶ Mr. Quinn is watching a football game. His wife is bringing a coffee-pot and two cups from the kitchen. His daughter is bringing his slippers and his son, his pipe.

um café com o marido, mas é a ela que compete a tarefa de servir. O texto também menciona o cinzeiro que está sobre a televisão e será utilizado pelo pai, mais uma vez ratificando que é o homem que tem o direito de fumar. Mãe e filhos aparecem felizes, aparentemente, por poderem servir ao patriarca da família; após um dia de trabalho, nada mais justo que ele receba todas as atenções e o devido conforto junto à sua família. Na parede, há um relógio que marca 20 horas, indicando que o jantar já foi servido. Mãe e filhos. estão impecavelmente vestidos, com os cabelos bem penteados e bem cuidados. A mãe veste um vestido verde escuro, a filha, um vestido mais jovial, em rosa e branco – novamente a representação da cor feminina. O menino veste camiseta amarela, bermuda escura e meia com sapatos. A postura no andar é outra característica marcante dos personagens que aparecem nas figuras, pois é possível perceber o cuidado com ela, ou seja, não se vislumbra um caminhar displicente ou desleixado. É importante reportar o quanto os textos verbais, ao descreverem as ilustrações, muitas vezes através de diálogos, naturalizam e reforçam a divisão de tarefas e de posições.

Passemos às gravuras seguintes.

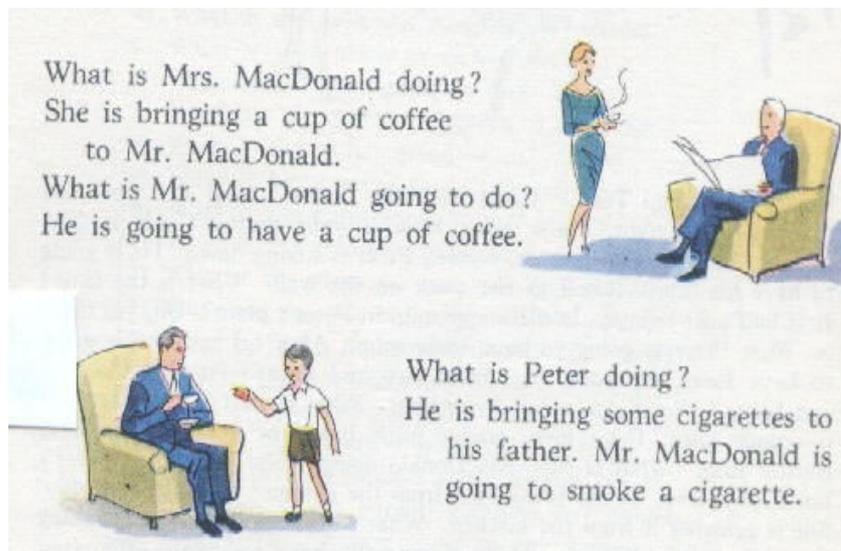


Figura 5

Fonte: Fonseca (1969, p. 153)

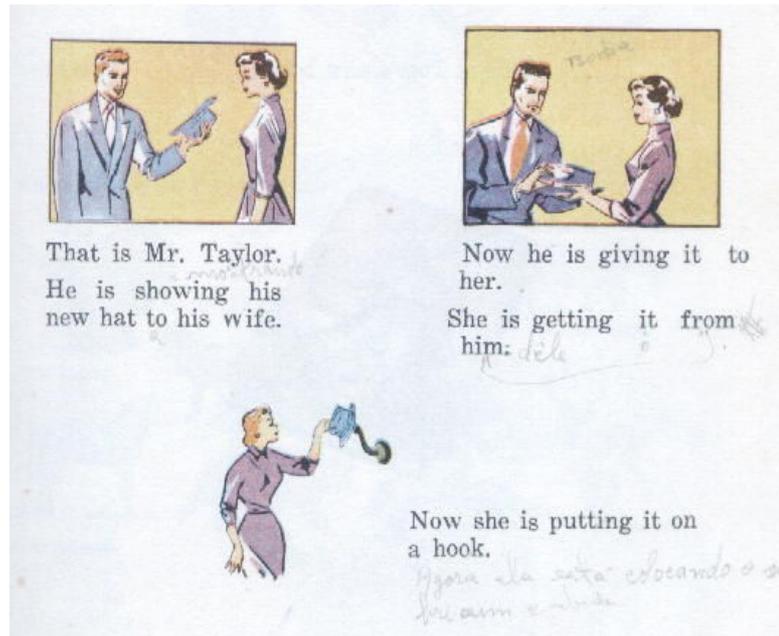


Figura 6

Fonte: Carvalho (1962, p. 95)

Algumas situações domésticas são bastante reiteradas, nos livros analisados, como podemos constatar pela comparação da figura 5 com as anteriores. A esposa novamente leva o café para seu marido, que está confortavelmente sentado, lendo seu jornal. Em seguida, aparece a imagem do menino entregando um maço de cigarros a seu pai. Deve-se atentar para o detalhe da fumaça na xícara de café, indicando que o café fora preparado e servido na hora. Outro detalhe a ser observado é que quem entrega o cigarro ao pai é o menino, mostrando, mais uma vez, que certos hábitos são reservados ao gênero masculino. A mulher novamente aparece com postura elegante, tanto no vestir como no caminhar, os cabelos bem ajeitados. O homem usa terno e o menino veste camisa branca e bermuda escura, com meias e sapatos. Percebe-se que o ambiente familiar é sempre impecável e harmônico, embora não haja, nessa ilustração, muitos detalhes que reforcem tal constatação.

Como em várias ilustrações já analisadas, observa-se que o homem é retratado lendo jornal, o que não acontece com nenhuma das personagens femininas representadas, o que se insere numa tradição já apontada pelos estudiosos da leitura. “O jornal, mais do que um livro, é, por excelência, a leitura masculina” (POULAIN, 1997, p. 69). Já as mulheres são retratadas lendo livros,

conforme as figuras 7 e 8, indicando que elas possuem conhecimento intelectual, embora nem sempre estejam atualizadas acerca dos acontecimentos cotidianos que circulam nos jornais. Poulain (1997) afirma que “o livro sempre tem sido sinal de poder social ou de saber intelectual” (p. 62). “Sabe-se que a leitura é, de modo geral, mais comumente representada no espaço privado da casa e esta continua associada ao universo feminino e a um certo número de atividades femininas” (POULAIN, 1997, p. 69-70).



Figura 7

Fonte: Serpa (1965, p. 48)



Figura 8

Fonte: Fonseca (1965, p. 52)

Na figura 6, temos outra situação doméstica: o marido mostra o seu novo chapéu para a esposa e, imediatamente, entrega-o a ela para que o guarde, ou seja, a mulher reaparece como encarregada da arrumação da casa e dos cuidados com o marido, inclusive em relação às peças do seu vestuário, sendo tais ações descritas pelo texto verbal que acompanha as gravuras.

Nas figuras abaixo, vemos que, em oposição às tarefas masculinas, a mulher é retratada limpando, cozinhando, lavando, passando, arrumando, servindo... em suma, atuando nos afazeres domésticos, enquanto o homem (figura 13), tem o direito de descansar, já na figura 14, é possível perceber o descaso do homem em relação aos cuidados com o lar, dando-se ele o direito de deixar um guarda-chuva escorrer toda a água no chão, já que, para tais cuidados, havia a mulher, a quem cabia a tarefa de limpeza e organização do espaço familiar. Por outro lado, a frase explicitada no contexto remete à idéia de que o homem, além de ter o direito de

descansar, deveria estar atento às notícias, aproximando-se do rádio, importante meio de comunicação da época, para ouvi-las, ou, mesmo, lendo jornal – suporte de leitura que, tradicionalmente, era associado ao gênero masculino. O uso do avental, nesse contexto, peça para proteção da roupa, é o símbolo máximo – no vestuário – do “papel” doméstico de “servir”.



Figura 9

Fonte: Fonseca (1965, p. 4)



Figura 10

Fonte: Fonseca (1969, p. 114)



Figura 11

Fonte: Fonseca (1969, p. 232)



Figura 12

Fonte: Carvalho (1961, p. 54)



Figura 13

Fonte: Fonseca (1969, p. 209)

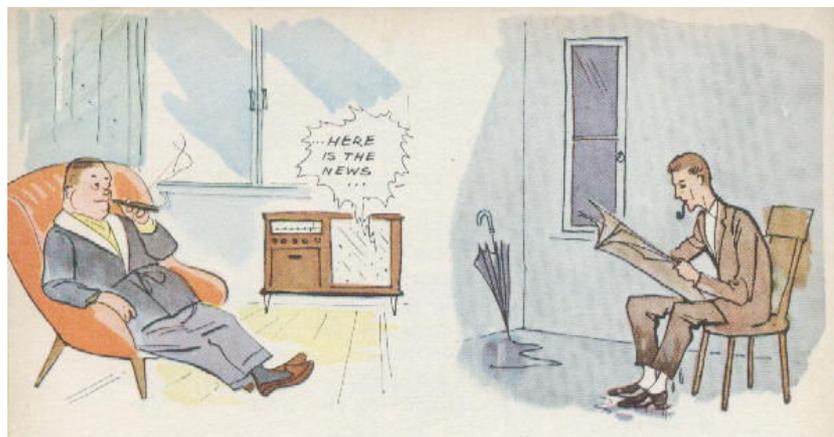


Figura 14

Fonte: Fonseca (1965, p. 100)

Nota-se, na figura 9, o ambiente da cozinha, no qual a mulher atua vestindo o avental e já preparando a água para o café do marido. Mesmo na cozinha, sua roupa é elegante, bem cortada, além de estar com os cabelos bem penteados, retratando o constante cuidado da mulher com a sua aparência.

A figura 10 traz também a mulher na condição de servir o marido – ela está em pé, ao passo que ele está sentado, pois a ele era dado tal privilégio. Apesar de

aparecerem duas taças, nota-se que a mulher não está com o seu prato à mesa - apenas o marido tem um prato com comida à sua frente. A mulher, com pele clara e cabelos devidamente penteados, está elegante em um vestido na cor amarela.

A figura 11, por sua vez, faz surgir uma mulher de saia e blusa, mas nem por isso menos elegante. Enquanto o marido, em segundo plano, vestindo paletó e gravata, está sentado em uma poltrona, a mulher passa uma de suas camisas, reforçando, novamente, o dever de atender o marido e de cuidar das tarefas domésticas.

Já na figura 12, a mulher reaparece usando avental, cuidando da elaboração de um café, provavelmente para servir ao marido e aos filhos. Trata-se também de uma mulher de pele clara e cujos cabelos estão bem ordenados, destacando-se que, mais uma vez, a mulher aparece vestindo saia e blusa.

Os textos verbais que acompanham as ilustrações também reforçam a divisão de tarefas, focalizando o binômio de atribuições marido – mulher.

Na seqüência de ilustrações a seguir, figuras 15, 16, e 17, que retratam uma seqüência cronológica, alguns aspectos são reiterados em relação ao que temos analisado.

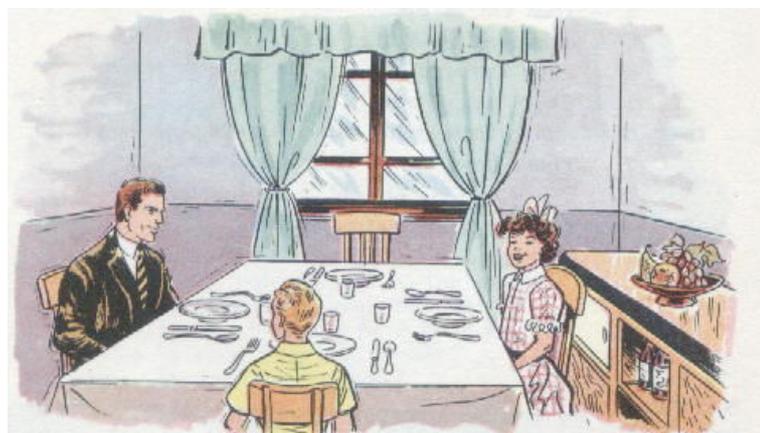


Figura 15

Fonte: Carvalho (1961, p. 80)

Enquanto o pai e os filhos, bem arrumados, estão sentados à mesa, já posta, em uma bem organizada sala de jantar (figura 15), a mulher, com o devido avental, está na cozinha (figura 16), dedicando-se ao preparo do que será servido e, portanto, ela será a última a tomar seu lugar (figura 17). Fica muito evidente, novamente, a idéia de que compete à mulher a tarefa de, sozinha ou com auxílio de uma filha, no caso, servir seus familiares. O texto verbal reforça a situação representada no texto imagético.



Figura 16

Fonte: Carvalho (1961, p. 81)

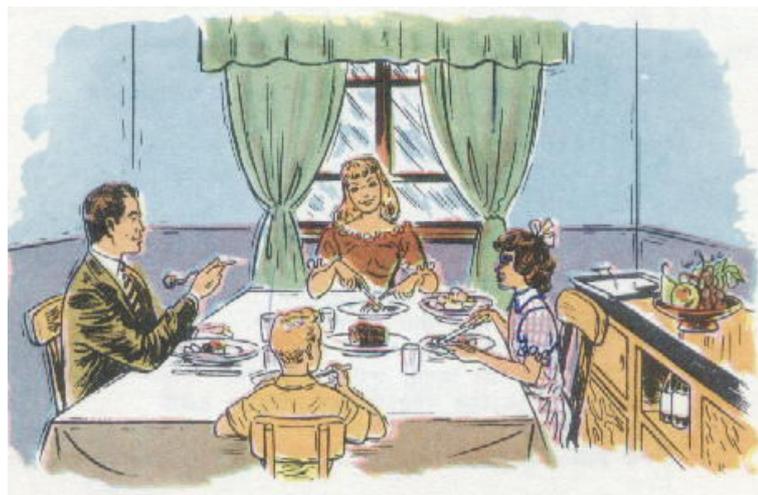


Figura 17

Fonte: Carvalho (1961, p. 83)

Acima, na figura 17 vê-se o cenário da família feliz reunida em torno da mesa, em que a mulher ocupa papel de destaque, na sua cabeceira, pois, apenas

nesse contexto familiar, ela era vislumbrada como a “rainha do lar”, com um papel decisivo no encaminhamento das refeições. Ela aparece sorridente, alegre com a satisfação de sua família, remetendo, a ilustração, também, a um ambiente de tranqüilidade, harmonia e organizado. Observe-se o detalhe das cortinas, do balcão e do adorno, compondo o ambiente de uma casa de classe média, e o traje do homem – terno e gravata, que, por sua vez, remete a espaços públicos, espaço “natural” de atuação masculina.

Na atualidade, talvez essa representação fosse bem diferente, pois, em decorrência do aumento do número de separações, divórcios e recasamentos, as configurações familiares alteraram-se, conforme tem sido constatado pelo observador comum e amplamente divulgado pela mídia, por exemplo: refeições conjuntas, familiares, nos centros urbanos, hoje em dia, são mais raras...



Figura 18

Fonte: Carvalho (1961, p. 90)

Na figura acima, vemos dois casais em uma sala de estar, possivelmente numa situação de visita. Os homens, conforme o texto, estão tomando uísque, fumando e conversam sobre política e viagens. As mulheres, também conforme o texto, falam sobre educação, música e teatro; uma delas está tricotando um blusão

para o filho, enquanto a outra mulher a observa atentamente. Elas estão vestidas discreta e elegantemente. Percebe-se a postura recatada no sentar: pernas juntas, alinhadas e as mãos sobre o colo, como preconizava a boa educação da época.



Figura 19

Fonte: Carvalho (1961, p. 46)

Já a figura 19 retrata a sala de estar de uma família britânica, a qual recebe a visita de um casal que reside na América do Norte, conforme explica o texto junto à figura. Eles trazem presentes da América para as crianças. A menina brinca com uma boneca – o ícone da brincadeira das meninas. O menino menor brinca com soldadinhos de madeira, e o menino maior, com um chapéu de “cowboy”. Na figura, registra-se a divisão dos brinquedos por gênero, como também vemos nas figuras 20 e 21. A serviçal, também uniformizada, traz o chá com bolo em um carrinho de chá. Neste caso, pode-se registrar a presença de um tradicional símbolo de “inglesidade” – servir e beber chá.

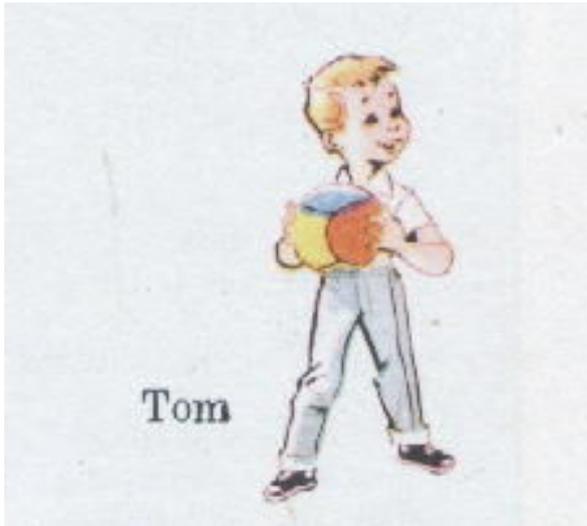


Figura 20

Fonte: Carvalho (1962, p. 76)



Figura 21

Fonte: Carvalho (1962, p. 76)



Figura 22

Fonte: Carvalho (1962, p. 141)

E, por fim, podemos refletir um pouco acerca do fato de que os aspectos destacados pelas ilustrações, especialmente a organização e a limpeza da casa, e a sugestão de horários estabelecidos (refeições conjuntas) evidenciam a “civilização” britânica, europeia. Sob essa ótica, podemos lembrar Woodward (2000, p. 47), quando, inspirada em Mary Douglas, comenta como as idéias de ordem e limpeza têm uma origem cultural. Afirma ela. “Assim, as categorias do limpo e do não-limpo, tal como as distinções entre ‘forasteiros’ e ‘locais’, são produtos de sistemas culturais de classificação cujo objetivo é a criação da ordem”.

Outro fato que chama a atenção, em todas as ilustrações do espaço doméstico, é a reiteração da família clássica, composta por pai, mãe, um menino e uma menina. Em nenhuma ilustração dos livros analisados, aparecem mais do que duas crianças ou filhos do mesmo sexo. Apenas um casal de filhos é retratado nas imagens (figura 22).

Na figura 22, mais uma vez se reforça a dedicação da mulher a afazeres domésticos, cuja variedade é retratada nos livros, e o papel de “servir” da mãe, em uma família nuclear, reunida no café da manhã (cena impensável nos cenários urbanos do início do século XXI). Novamente, o traje do pai – terno – sugere que ele vá se ausentar em seguida, para trabalhar no espaço público.

É importante destacar que, independentemente da idade, a mulher é mostrada, nos livros didáticos analisados, envolvida com as lides domésticas, isto é, existia uma neutralização da idade nessa função: crianças, mulheres adultas e idosas eram representadas da mesma maneira – servindo, cozinhando, limpando, atendendo o homem (figura 23). Assim, na ilustração abaixo (figura 23), a mulher – evidentemente idosa, pelo trajar, pela curvatura das costas, pelo cabelo grisalho, recebe o marido de avental, enquanto ele chega da rua, vestindo terno.



Figura 23

Fonte: Fonseca (1965, p. 5)

Observe-se que, na figura 24, a frase enunciada pela mulher idosa evidencia respeito ao descanso permitido ao homem. Usando uma forma imperativa, a senhora – em pé e com avental, ou seja, possivelmente em meio a seus afazeres domésticos – determina que ele, instalado numa poltrona confortável e com uma

banqueta nos pés, não seja perturbado em seu descanso por outras pessoas do âmbito familiar.



Figura 24

Fonte: Fonseca (1965, p. 74)



Figura 25

Fonte: Fonseca (1965, p. 5)



Figura 26

Fonte: Carvalho (1961, p. 96)

Também nas figuras 25 e 26, reitera-se a função de ambos os gêneros no espaço doméstico: se a fumaça que sobe na frente do homem é, possivelmente, de um chá que lhe foi servido, a que sobe na frente da senhora idosa é do alimento que ela mexe em uma panela, em pé, cozinhando.

O lar também é lugar de aprendizagens. Como afirma Woodward (2000, p.30), “a casa é o espaço no qual muitas pessoas vivem suas identidades familiares”. Assim, a menina, desde pequena, aprende com a mãe qual será seu papel no espaço doméstico. Podemos ver, pelas ilustrações, que, não importando a

nacionalidade (a figura 27 retrata uma menina holandesa, de acordo com o texto verbal), o trabalho doméstico é designado única e exclusivamente à mulher.



Figura 27

Fonte: Fonseca (1965, p. 31)

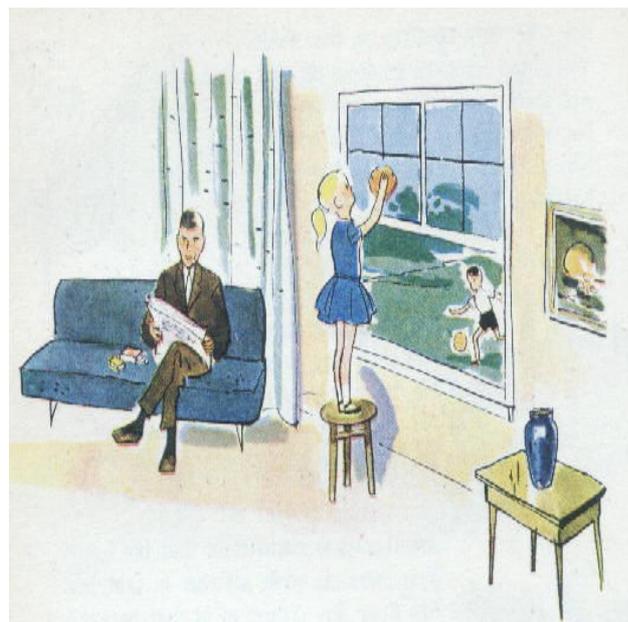


Figura 28

Fonte: Fonseca (1969, p. 124)

Nesse sentido, encontramos várias figuras (figuras 27, 28, 29 e 30), em que são retratadas meninas – mulheres jovens – envolvidas nas tarefas domésticas: na figura 27, ela lava vidros; na figura 28, o pai, sentado, lê seu jornal, enquanto o menino, seu filho, conforme o texto, joga bola no pátio. Observe-se que, como a menina é pequena, nos dois casos, precisa de um banquinho para alcançar a janela.

A menina varre e, ainda, desde jovem, aprende a servir o chá, já que também deve se preparar para ser, futuramente, uma boa anfitriã.



Figura 29

Fonte: Fonseca (1965, p. 79)



Figura 30

Fonte: Fonseca (1965, p. 78)

As numerosas imagens de mulheres – independentemente de idade – exercendo tarefas domésticas, enquanto os homens descansam, se alimentam ou apenas as observam – parecem servir de exemplificação para as observações de Perrot, sobre o trabalho doméstico.

O trabalho doméstico resiste às evoluções igualitárias. Praticamente, nesse trabalho, as tarefas não são compartilhadas entre homens e mulheres. Ele é invisível, fluido, elástico. É um trabalho físico, que depende do corpo, pouco qualificado e pouco mecanizado apesar das mudanças contemporâneas. O pano, a pá, a vassoura, o esfregão continuam a ser os seus instrumentos mais constantes. É um trabalho que parece continuar o mesmo desde a origem dos tempos, da noite das cavernas à alvorada dos conjuntos habitacionais (PERROT, 2007, p. 115).

Nosso percurso pelas ilustrações que retratam figuras masculinas e femininas em espaços domésticos, aqui exemplificados por 30 ilustrações, mostrou uma repetição de padrões, com poucas (ou nenhuma) dissonâncias.

As imagens aqui apresentadas apontam um contraste entre as atividades de homens e de mulheres, estas sempre fazendo algo para a família dentro do espaço doméstico. Outra dimensão ressaltada é que, mesmo estando a mulher envolvida em afazeres domésticos, ela aparece sempre bem vestida e com uma postura elegante; sua aparência é semelhante à do lar, transparecendo ordem e limpeza. As imagens mostram o núcleo familiar, o respeito, as boas maneiras e o cuidado da mulher em zelar pelo marido e pela sua prole. Tal imagem dicotômica – de atributos masculinos e femininos – parece se sobrepor, inclusive, a dimensões etárias.

Como professora de Inglês, esta análise me fez refletir muito sobre as identidades de gênero características de homens e mulheres na sociedade brasileira, na década em que se iniciava, no RS, o movimento feminista.

Constatamos que foi esse movimento, nos anos 60, inicialmente nos Estados Unidos, que impulsionou os estudos sobre a mulher e o Movimento de Mulheres no Rio Grande do Sul – influenciado, também, por *mecanismos* traduzidos nas *conferências mundiais e encontros nacionais, internacionais* (VIEIRA, 2005, p. 7).

Na época em que tais livros foram usados – década de 60, possivelmente as imagens deles não causavam estranheza ou algum tipo de protesto, quanto às identidades de gênero ali encarnadas. Elas simplesmente estavam em consonância com o que também se vivia nas classes médias do mundo ocidental, incluindo o Brasil.

5.2 A MULHER NOS ESPAÇOS EXTERNOS

“Mais do que com a revolução industrial, é com a industrialização que importa relacionar as alterações da instituição familiar” (BURGUIÈRE, ZUBER, SEGALEN, ZONABEND, 1999, p. 5).

A partir da epígrafe acima, podemos lembrar que a revolução industrial nasceu na Inglaterra no final do século XVIII e início do século XIX. Nesse período, as indústrias instalaram-se em centros urbanos e uma das conseqüências foi que os agricultores, em grande parte, abandonaram os campos, pois cresceu a necessidade de mão-de-obra nos centros industriais.

O processo da industrialização (abrangendo novas fontes de energia, carvão, vapor, eletricidade, motor) e o crescimento demográfico modificaram, transformaram e desagregaram a instituição familiar. Portanto, trata-se de um marco histórico relevante, quando se quer analisar o papel da mulher na sociedade ocidental, ou seja, cabe verificar se a mulher fazia parte do novo cenário que se descortinava, participando ou não, de forma mais direta, dessas transformações, inserindo-se também no espaço público.

As transformações familiares mostram bem a complexidade das inter-relações entre mudanças econômicas, culturais e sociais. De modo mais ou menos precoce e violento, todos os países ocidentais passaram de uma economia baseada numa civilização agrária para uma economia industrial assente em sistemas político-ideológicos diferentes. No entanto, em meados do século XX, todos partilham um certo número de traços na sua organização social, nomeadamente no sistema familiar, caracterizado por um grupo doméstico do tipo geralmente nuclear, inserido numa rede de parentesco bilateral cujas funções indiciam flexibilidade (SEGALEN, 1999, p. 24).

Nos anos 60, as poucas ilustrações dos livros ora em análise que mostram a mulher longe do lar e no exercício de uma profissão a colocam, preferencialmente, no papel de professora ou de enfermeira, profissões do “cuidado”, como se cuidar de alguém – exercendo o que seria sua vocação maternal - fosse a única tarefa aceitável e característica da mulher. Carvalho, por exemplo, destaca que a questão

central, quanto ao trabalho docente, é que sua *feminização* não consiste apenas na entrada de mulheres na ocupação de professora, mas, ao lado da mudança na composição sexual da ocupação, também envolve um processo de deslocamento de significados – de escola, ocupação, ensino, mulher, feminilidade, maternidade, masculinidade, criança – que resultou na contigüidade observada hoje entre as representações de mulher, mãe e professora (1999, p. 37).

Em relação a esse contexto, vislumbravam-se algumas raras situações em que a mulher da classe média exercia uma atividade profissional e lhe era permitido um trabalho fora do lar. As profissões em que estava implícito o ato de cuidar eram as mais comuns e, basicamente, nesse sentido, as únicas aconselháveis para as mulheres. Ou seja: ser enfermeira requeria uma atitude terna, carinhosa, de dedicação e, por conseguinte, características presentes na figura da mulher que, pelo seu “instinto maternal”, já traria consigo tais atributos. Além disso, ser professora pressupunha uma atitude de cuidado com a formação das crianças e dos jovens, preparando-os para a vida; requeria carinho, paciência, perseverança e abnegação, novamente características fortemente atribuídas às mulheres.

Pode-se concluir que, embora a revolução industrial e as primeiras lutas feministas tenham impulsionado uma série de mudanças, à mulher ainda competiam tarefas limitadas, isto é, não lhe era permitida uma efetiva participação nos movimentos da sociedade e sua inserção no mercado de trabalho ainda era incipiente, sujeita a várias barreiras e críticas, impossibilitando-a de pleitear uma realização pessoal que transcendesse o espaço doméstico. Bassanezi (2002, p. 608) corrobora essa idéia, afirmando que “as distinções entre os papéis femininos e masculinos, entretanto, continuaram nítidas; a moral sexual diferenciada permanecia forte e o trabalho da mulher, ainda que cada vez mais comum, era cercado de preconceitos e visto como subsidiário ao trabalho do homem, o “chefe da casa”.

5.2.1 Espaço externo – A mulher vai às compras

No período ora analisado, mesmo quando a mulher é representada indo às compras – conforme mostram as figuras 32, 33 e 34 abaixo, os interesses giravam em torno dos objetos relacionados ao conforto do lar e da família. Isso é notoriamente retratado nas ilustrações, levando à constatação de que a mulher estava adstrita ao contexto do seu lar, para cuja organização canalizava a compra de objetos específicos, além de comprar medicamentos ou artigos de vestuário, uma vez que, como podemos observar, nas seqüências das imagens e das ilustrações, as mulheres retratadas estão bem arrumadas e penteadas, passando uma imagem de asseio e cuidado pessoal. Assim, de um modo geral, a mulher limitava-se a comprar utensílios domésticos e roupas, mostrando, sobretudo, uma constante preocupação voltada à alimentação dos familiares, o que a direcionava à aquisição de alimentos para o preparo das refeições, as quais, geralmente, estavam sob a sua responsabilidade, embora pudesse dispor de uma empregada doméstica. Relembre-se que a elaboração de pratos saborosos e requintados atribuía à mulher ainda mais valor, e um elogio corriqueiro à mulher era adjectivá-la como “muito prendada”. Esse atributo também incluía a realização de outras tarefas, como confeccionar a roupa da família, costurar, cerzir, remendar, bordar, etc. Não por acaso, encontramos ilustrações como a que segue abaixo (figura 31), em que os objetos escolhidos para serem representados compõem uma espécie de estojo de trabalhos manuais femininos. Aliás, a confecção do enxoval da mulher, antes do seu casamento, evidenciava também o quanto ela era prendada, pois essa qualidade era mais acentuada à medida que crescia o número de peças finamente elaboradas e rebuscadas, incluindo bordados e monogramas de difícil e minuciosa execução.

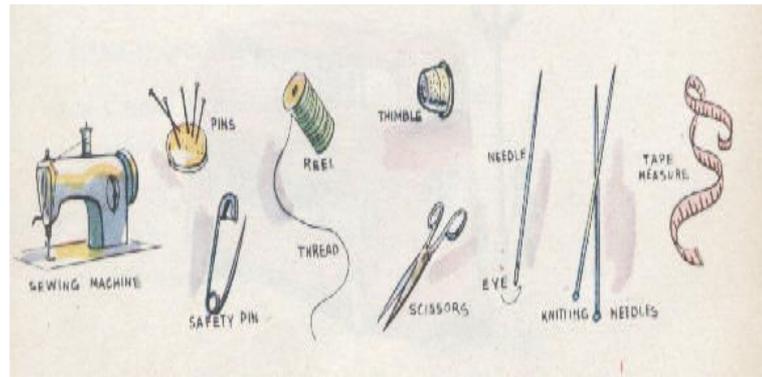


Figura 31

Fonte: Fonseca (1963, p. 43)

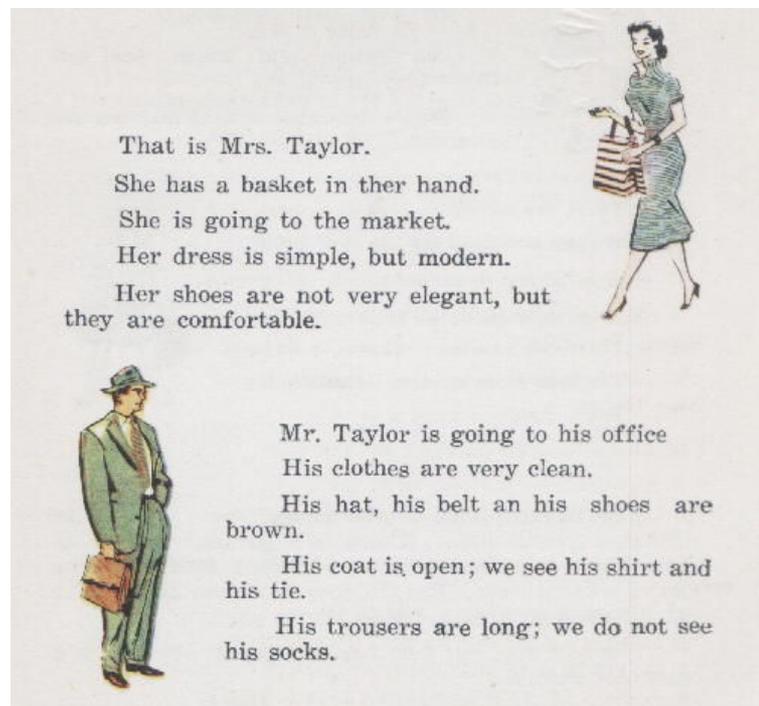


Figura 32

Fonte: Carvalho (1962, p. 131)

A figura acima e o texto que a acompanha ilustram a distinção entre os papéis desempenhados pela mulher e pelo homem. Enquanto o homem está bem vestido, com terno, gravata, chapéu e pasta executiva, indo, como diz o texto, para o escritório, a mulher dirige-se ao mercado, portando uma cesta, onde serão colocadas as compras para o lar, provavelmente gêneros alimentícios. O texto, aliás, traz essas informações, acrescentando que a mulher usa vestido simples, mas moderno, e seus sapatos são confortáveis, uma vez que, implicitamente, está dito

que a tarefa que a mulher desempenhará é mais cansativa, exigindo, por conseguinte, um certo conforto.



Figura 33

Fonte: Carvalho (1961, p. 88)



Figura 34

Fonte: Carvalho (1962, p. 147)

Já a figura 33 mostra uma mulher vestida de forma elegante e requintada, com chapéu e cabelos bem penteados. O texto contextualiza a ilustração, informando que se trata de uma loja em Londres, onde a senhora Taylor pretende comprar utensílios para a cozinha. É, portanto, mais uma imagem que ratifica a afirmação de que, quando a mulher ia às compras, a sua prioridade, eram os produtos para o lar e a família.

A figura que segue (figura 34) também mostra uma mulher com aparência elegante fazendo compras em uma loja, na qual adquire alguns metros de tecido. O texto explicita isso e remete novamente à idéia de que a mulher tinha o hábito de costurar e bordar, pois essa atividade fazia parte das suas “prendas domésticas”. É de salientar, nas imagens até aqui analisadas, que a mulher é retratada de forma elegante e requintada, com ênfase à cintura fina e bem marcada, como era a moda ocidental na época.



Figura 35

Fonte: Fonseca (1965, p. 88)

Os cuidados e o zelo para com a família são reforçados pela ilustração seguinte (figura 35), em que a mulher aparece comprando remédio, provavelmente para os familiares. O balão de fala dentro da imagem traz tal informação. Mais uma vez, observa-se a tarefa de cuidar atribuída ao gênero feminino, conforme já salientamos anteriormente.

A figura seguinte (figura 36) e o texto que a acompanha no livro mostram um casal em frente a uma loja, com intenção de fazer compras, incluindo alguns “souvenirs”. Ou seja, a mulher não está sozinha, é acompanhada pelo marido. Além disso, o texto não destaca compras específicas para a mulher, mas, sim, afirma que são coisas “para eles”, acrescentando a aquisição de “lembrancinhas” para amigos.



Figura 36

Fonte: Carvalho (1961, p. 121)



Figura 37

Fonte: Fonseca (1969, p.168)



Figura 38

Fonte: Fonseca (1965, p. 80)

A menina também faz compras, todavia cumpre ressaltar que adquire pães e carne, ou seja, desde cedo a mulher era preparada para cuidar dos suprimentos alimentícios, num processo de aprendizagem fundamental como preparação ao futuro papel de esposa e de mãe.

Por conseguinte, observa-se que, apesar dos avanços advindos das lutas feministas e a conseqüente inserção da mulher no mercado de trabalho, conforme já destacado, parece que ainda existia uma carga de preconceitos que a colocava, acima de tudo, como a responsável pelo lar e pelo bem-estar da família. As ilustrações e os textos que as seguem ilustram essa concepção de forma inequívoca.

Uma vez analisada a representação da mulher em relação ao espaço externo no que concerne às compras, destacaremos, a seguir, alguns comentários acerca da representação referente às profissões.

5.2.2 Espaço externo – A mulher e as profissões

As palavras “cuidado” e “cuidar”, tradução mais freqüente para os termos *caring* e *to care for* do inglês, têm sido empregadas em uma multiplicidade de significados, em diversas áreas do conhecimento e campos profissionais que variam da enfermagem à filosofia, da educação infantil à assistência social, da psicologia à sociologia do trabalho. Em geral são significados associados à prestação de serviços pessoais a outros, mas os termos podem também ser empregados no sentido de empatia, carinho, respeito, atenção, proteção, compaixão ou compromisso com a comunidade (CARVALHO, 1999, p.51).



Figura 39

Fonte: Carvalho (1961, p. 26)

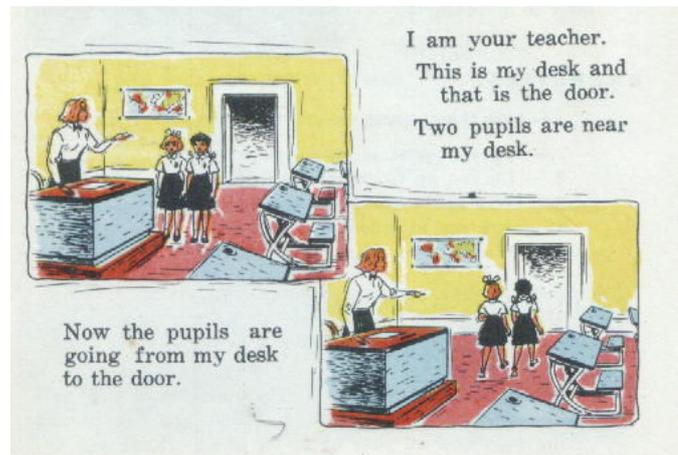


Figura 40

Fonte: Carvalho (1961, p. 11)

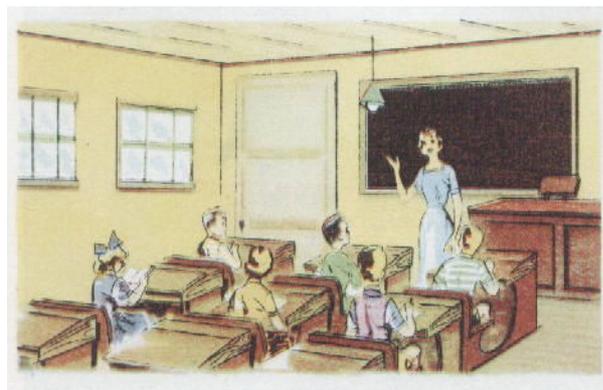


Figura 41

Fonte: Carvalho (1962, p. 40)

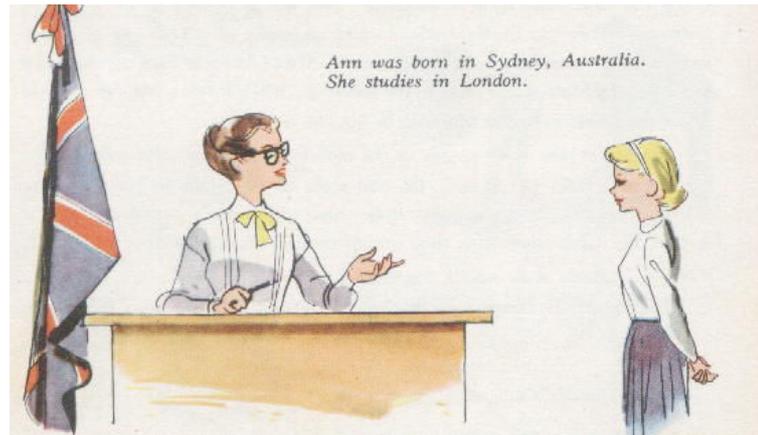


Figura 42

Fonte: Fonseca (1965, p. 14)

As análises da representação das profissões em que as mulheres atuam nos permitem afirmar que, na escola, a mulher poderia figurar como professora e, nesse caso, sua posição era hierarquicamente superior, talvez uma das únicas situações que lhe permitiam se sentir assim. A posição de respeito da menina uniformizada, com os braços para trás, frente à professora sentada à sua mesa, mas com alguma distância corporal, retrata o que queremos enfatizar na figura 42. Observe-se que as legendas não fazem referência à situação de respeito e hierarquização - apenas referem a nacionalidade da menina e o local onde ela estuda. Os papéis eram bem definidos; nessa época, não havia um espaço igualitário na sala de aula, como se verifica hoje e, com isso, a imagem da professora era marcada pelo lugar de respeito que ela ocupava. Esse lugar, inclusive, era, muitas vezes, reforçado pela colocação da mesa da professora sobre um estrado, deixando-a mais alta em relação às mesas dos alunos, justamente materializando a mensagem que estava implícita. – posição hierarquicamente superior. O diálogo dá uma delimitação espacial, mas remete, igualmente, à delimitação dos papéis da professora e dos alunos.

Além disso, é de se destacar a sobriedade do ambiente escolar, em especial no que tange à sala de aula, na qual as carteiras eram fixas (figuras 39, 40, 41), as paredes tinham cor sóbria e apenas figuravam o quadro de giz e alguns mapas. Igualmente relevante é a constatação de que coexistiam meninos e meninas, isto é, as classes eram mistas.

A seqüência de imagens acima corrobora o que já foi anteriormente destacado, uma vez que traz a mulher, predominantemente, no papel de docente ou de enfermeira, as profissões que implicam cuidar de alguém. Além disso, é de se ressaltar, mais uma vez, que a professora ocupava lugar especial dentro de uma sala de aula, o que se evidenciava até pela distribuição dos móveis no espaço físico, em que a mesa da docente está isolada, em destaque, estabelecendo um certo distanciamento dos alunos, para que fosse mantido o respeito que era inerente a tal profissão, aspectos que anteriormente já enfatizamos. Por outro lado, observa-se a figura impecável da professora, vestida com esmero e recato, usando roupas sóbrias e cabelos cuidadosamente penteados. O par de óculos, elemento tão vastamente representativo da imagem da professora, também está presente nessas ilustrações.



Figura 43

Fonte: Fonseca (1963, p. 101)



Figura 44

Fonte: Fonseca (1969, p. 23)

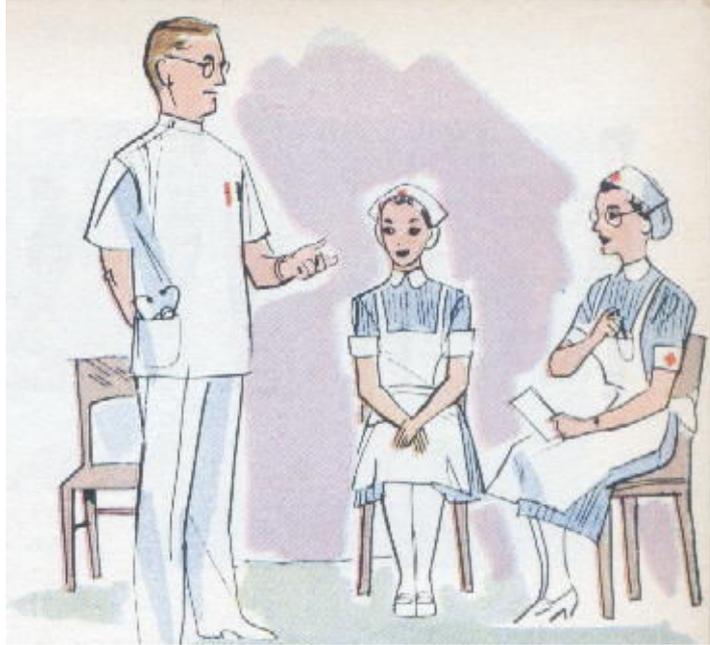


Figura 45

Fonte: Fonseca (1969, p. 29)

As imagens em que a mulher é retratada como enfermeira (figura 43) igualmente a trazem com cabelos bem penteados, mas, nessa situação, com o uniforme bem cuidado, o qual inclui o chapéu. A profissão de médico (figura 45) era atribuída ao homem e a mulher aparece como enfermeira. Uma das ilustrações ratifica tal constatação, inclusive colocando o médico em condição de superioridade, já que ele está em pé, sugerindo que está dando ordens às enfermeiras, as quais, sentadas, ouvem as instruções de maneira submissa. Fica evidenciada, assim, a subordinação da mulher em relação ao homem.

E a quem compete a tarefa de aplicar uma tão temida injeção? (figura 43) Obviamente que à mulher, pois é ela quem possui o talento para cuidar, para, com sua ternura e seu afeto, com sua compaixão e docilidade, com a sua sensibilidade, compreender, amenizar o medo e a dor do paciente.



Figura 46

Fonte: Fonseca (1965, p. 84)

Cumpre destacar a imagem em que a mulher aparece vendendo sapatos para uma menina. Não se trata de uma loja com artigos masculinos, significando que, no comércio, a profissão exercida pela mulher também era ligada ao universo feminino. Ressalte-se, ainda, o cuidado da vendedora ao se sentar, isto é, a imagem mostra que ela está com pernas juntas e cruzadas, condizente com as regras de etiqueta da época.



Figura 47

Fonte: Fonseca (1965, p. 58)



Figura 48

Fonte: Fonseca (1965, p. 59)

Nessa mesma perspectiva, a representação remete à conclusão de que a mulher confeccionava as roupas femininas (figura 47), ao passo que o homem era encarregado das roupas masculinas (figura 48).

Isso significa que a mulher conhecia ou dominava, restritamente, o universo feminino, não podendo adentrar no masculino. Lembre-se, nesse período, dos alfaiates, que confeccionavam o vestuário masculino, e das costureiras, responsáveis pela confecção de roupas femininas, realidade muito diferente do que ocorre na sociedade do século XXI, na qual praticamente inexistem ou são raros os alfaiates, sendo que as costureiras atendem ambos os públicos, o feminino e o masculino. Possivelmente também houvesse o cuidado em não permitir que pessoas de gêneros diferentes tocassem o corpo do outro. Em tal análise, ainda podemos concluir que a costura era uma das poucas chances que a mulher tinha de exercer não apenas as tarefas domésticas, ampliando os contatos pessoais, que, assim, deixavam de ser restritos à família. E, como comumente a mulher já era preparada para dar conta da costura das roupas dos seus familiares, tal tarefa não requeria uma aprendizagem adicional.

Nesse sentido, vale destacar as palavras de Vaquinhas (2005, p. 23), ao afirmar que “as mulheres, pelas suas condições biológicas, dispunham das melhores qualidades para o exercício de profissões como: a paciência, a docilidade, bem como a habilidade de mãos (‘mãos de fada’), decorrente da prática da costura e do manejo do piano, atividades que são também consideradas, como afirmam alguns autores, propedêutica de outras profissões igualmente associadas ao sexo feminino: a de datilógrafa e a de empregada de escritório”.

Em síntese, ratifica-se a constatação de que apenas determinadas profissões eram permitidas às mulheres do período ora em análise, ainda que muitas lutas já existissem em prol da ampliação da inserção das mulheres no mercado de trabalho. Persistiam os preconceitos e os livros didáticos analisados nesta dissertação, por meio de suas imagens e ilustrações, reforçavam os estereótipos e as divisões entre os gêneros masculino e feminino.

5.2.3 Espaço externo – A mulher e o lazer

A observação das representações relativas aos momentos de lazer também é bem elucidativa acerca da situação da mulher.



Figura 49

Fonte: Fonseca (1963, p. 50)



Figura 50

Fonte: Fonseca (1965, p. 73)

Os contrastes freqüentes numa mesma gravura revelam a situação da mulher em relação ao homem, mesmo no lazer. A figura 49 retrata uma situação em que ela era quem preparava o fogo e assava a carne (figura 50), enquanto o menino, o jovem e o adulto do sexo masculino descansavam e se distraíam (com a caça, com o fumo e a leitura).

Figura 51⁷

Fonte: Carvalho (1961, p. 57)

O grupo ilustrado na figura 51 evidencia a separação entre homens e mulheres, ou seja, o texto informa que o grupo está olhando cartões postais, mas vê-se que as mulheres olham e fazem comentários entre si, ao passo que os homens, por sua vez, tecem comentários apenas entre eles. Mesmo em se tratando de um momento de lazer, em que as crianças figura m brincando ajoelhadas no chão do jardim, as mulheres estão elegantes, com roupas que definem a cintura, assim como os homens estão bem vestidos, porém ainda mais sóbrios, já que vestem terno e gravata. Os trajes talvez se expliquem a partir da contextualização trazida pelo texto, o qual informa que os homens e as mulheres tomaram chá, aliás, um hábito inglês amplamente conhecido e o qual também já destacamos anteriormente.

⁷ The Greens and the Coopers have had tea and are in the garden now. The children are playing together and their parents are looking at the beautiful post-cards that Mr. and Mrs. Green are showing them. They are post-cards with views of New York city.

Figura 52⁸

Fonte: Carvalho (1961, p. 15)

Uma simples ida ao aeroporto (figura 52) para presenciar aviões decolarem e aterrissarem evidencia, novamente, a divisão entre o gênero masculino e o feminino, ou seja, a mãe e a filha, de mãos dadas, ficam lado a lado, fazendo as suas observações, enquanto o pai e o filho, também de mãos dadas, conversam entre si, como se a cada gênero correspondesse a educação do filho do mesmo sexo.

Figura 53⁹

Fonte: Carvalho (1961, p. 110)

⁸ They are the Taylors. They are at the airport. They are waiting for Mr. and Mrs. Green.

⁹ Those three girls are Jean, Daisy and Barbara. They are sisters. Their house is not dirty; it is clean. The three girls are sitting on arm-chairs.

A figura acima (figura 53) marca a questão da reunião de mulheres, prática comum na época ora sob análise, eis que se entendia que os grupos femininos costumavam ter assuntos que não interessavam aos homens e, por tal razão, as reuniões com a presença exclusiva de mulheres se justificava. O grupo da imagem é constituído por irmãs, conforme enfatiza o texto que segue a ilustração, mas, apesar disso, é importante a mensagem implícita em torno da ausência de integrantes do gênero masculino e a ênfase à limpeza doméstica. Observa-se que as mulheres estão elegantemente vestidas, com roupas sóbrias, cintura delineada, cabelos bem penteados e revelando o cuidado com a postura, especialmente em relação às pernas, sendo que as três mulheres aparecem com as pernas devidamente cruzadas. Esse último detalhe, aliás, já apontamos outras vezes, o que corrobora o zelo da mulher no que concerne ao cumprimento das regras de etiqueta vigentes na sociedade ocidental da época.



Figura 54¹⁰

Fonte: Carvalho (1961, p. 98)

Na figura acima (figura 54) reúnem-se uma família e seus convidados para uma festa de aniversário. É interessante atentar para o fato de que os meninos estão de um lado, enquanto as meninas, de outro.

¹⁰ This is the dining-room in the Taylors' house. In it we see some boys and girls. The boys and girls have hats on their heads and balloons in their hands.

Para os padrões atuais, o grupo pode parecer um tanto estranho em virtude do uso dos chapéus e dos balões nas mãos dos adolescentes, no entanto, não se pode olvidar que se trata de outros tempos, nos quais as etapas da vida eram entendidas e vividas de outra forma.

5.2.4 Espaço externo – Aparência e postura da mulher

Iniciemos com a visualização de várias gravuras que focalizam a postura feminina.



Figura 55¹¹

Fonte: Fonseca (1969, p. 65)



Figura 56¹²

Fonte: Fonseca (1969, p. 62)



Figura 57¹³

Fonte: Fonseca (1963, p. 70)



Figura 58¹⁴

Fonte: Fonseca (1965, p. 71)

¹¹ Her dresses are Italian.

¹² Are Mary stockings blue? Yes, her stockings are blue.

¹³ Putting the gloves on.

¹⁴ Taking the gloves off.



Figura 59

Fonte: Fonseca (1969, p. 56)

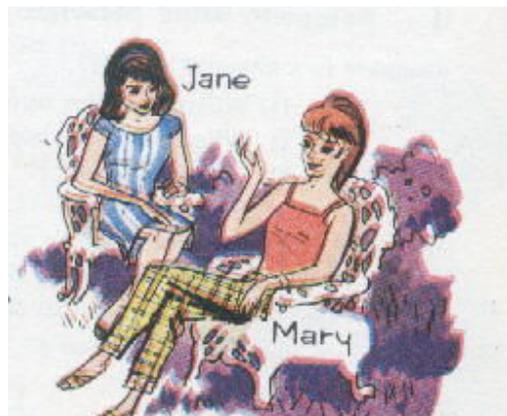


Figura 61¹⁵

Fonte: Fonseca (1969, p. 21)

¹⁵ Are Jane and Mary sitting on the ground? No, they are sitting on chairs.



Figura 61¹⁶

Fonte: Fonseca (1969, p. 50)

A seqüência das figuras acima (figuras 55 a 63) exemplifica o cuidado com a aparência, nas vestes, nos acessórios e no cabelo. Vê-se a elegância dos vestidos com a cintura bem delineada, os sapatos de salto e a bolsa. A “boina” era um acessório usado no inverno e os detalhes, como, por exemplo, cores, eram combinados ora com cintos e luvas (figura 55), ora com meias e casaco (figura 56).

Observe-se, também, que aos meninos era permitida uma postura displicente, a exemplo da imagem da figura 61 e 62 Além disso, o texto informa que os meninos estavam sentados no chão, em contraponto aos cuidados que as meninas deveriam ter, às quais tal atitude não era permitida, o que é, ainda, sugerida pela legenda. Não há meninas sentadas no chão nos livros analisados.

Sem a pretensão de exaurir as diversas possibilidades de análise que os livros em tela trazem, é possível concluir que havia significativa distinção entre homens e mulheres em vários aspectos, desde a profissão até a postura.

De um modo geral, ao homem eram permitidas determinadas posturas e atitudes muito mais flexíveis e livres em relação aos padrões que eram impostos às mulheres, das quais se exigia uma postura e uma elegância irretocáveis, em que imperava a elegância e o zelo no que tange a diversos aspectos da sua vida. Todas essas marcas são bem visíveis nos livros didáticos, os quais, através das

¹⁶ Look at that girl in the Picture thirty-four. Is she going to school? No, she is not. What is she doing? She is coming from school.

representações que trazem, reforçam os paradigmas condizentes com a sociedade ocidental da classe média do período ora sob análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como docente de Língua Inglesa, sempre me mantive inquieta em relação à necessidade de constante aperfeiçoamento para qualificar a minha prática profissional e, por isso, esta dissertação em nível de Mestrado reflete parte da minha busca e dos resultados que alcancei.

Com a experiência adquirida na minha trajetória, reconheço a importância do livro didático como suporte para a aprendizagem do Inglês. Tal importância parece ser reconhecida também pelas principais editoras de livros didáticos da atualidade, uma vez que cresce o número de publicações destinadas às línguas estrangeiras e estas, por sua vez, revelam um certo esmero no que diz respeito ao destaque de algumas informações, o que, muitas vezes, é feito por intermédio das imagens e das ilustrações. Por outro lado, os textos também merecem a nossa atenção, já que produzem sentidos para as ilustrações e, funcionando de modo articulado, “conduzem” o olhar, o que colabora para a produção de determinados significados.

Ciente disso e objetivando delimitar a minha pesquisa, analisei as representações do gênero feminino nos livros de Inglês utilizados na região metropolitana de Porto Alegre/RS nos anos 60. Busquei, então, fundamentação teórica nos Estudos Culturais, com ênfase nos autores Zygmunt Bauman e Stuart Hall, sendo que dei destaque às noções de identidade e de gênero, já que constituíam elementos importantes para a análise a que me propus. Realizei-a com a convicção de que essas representações atuaram, direta ou indiretamente, em menor ou maior grau, nas identidades dos aprendentes da língua inglesa da época, pois poderiam reforçar a polaridade que distanciava os dois gêneros – masculino e feminino – ou propor rupturas em relação a paradigmas, estereótipos, etc.

Assim, para a concretização dos objetivos previamente traçados, dividi esta dissertação em capítulos e a análise dos materiais foi direcionada a partir de temáticas, com vistas a oportunizar um maior aprofundamento.

No primeiro capítulo, trouxe um pouco da minha trajetória profissional, conectando-a com os principais motivos que me direcionaram para a escolha deste tema.

O segundo capítulo apresentou algumas informações acerca do Inglês no cenário mundial, todavia sem o objetivo de esgotar todos os aspectos que tal tema enseja, pois, dada a crescente importância que essa língua tem assumido, uma ampla análise acarretaria fuga ao principal objetivo desta dissertação.

Já o terceiro capítulo trouxe os pilares teóricos aptos a sustentar a posterior análise dos materiais, com uma abordagem cultural e de gênero. Posteriormente, a pesquisa foi delineada, com a apresentação do problema e do objetivo do trabalho, para, então, serem apresentados os materiais passíveis de análise. Trata-se de uma análise cultural, em que questionei e refleti sobre as formas como o feminino era representado nas imagens e nas ilustrações dos livros em questão. Não é, portanto, um estudo comparativo de diferentes épocas, embora a comparação, em alguns momentos, seja inevitável.

Do capítulo 5, consta a análise, em que estão explicitadas as principais tendências nas representações do gênero feminino nas imagens e nas ilustrações, contextualizando com os textos que as acompanham. É focalizado um conjunto de imagens e ilustrações concernentes ao espaço privado, a fim de evidenciar como as identidades são produzidas, reforçando-se, por exemplo, certos lugares femininos e masculinos. Também são analisados os efeitos de sentido relativos ao lar, destacando-se que até mesmo as situações externas a ele, articulam a mulher à esfera doméstica e a atividades daí decorrentes. Também fica evidenciado um conjunto de imagens que retratam uma mulher delicada, contida, sempre bem arrumada, com atributos que podem ser considerados “colados” ao corpo feminino e

que definem práticas e condutas desejáveis em relação à mulher dos anos 60 – subordinação, fragilidade, docilidade, sensibilidade, recato, dentre outras.

O espaço público também é contemplado nessa abordagem, mas mesmo em suas representações a mulher persiste com o vínculo cuidar/servir. Enfim, o conjunto de imagens e ilustrações aponta para a constatação de que as identidades masculinas e femininas são produzidas em polaridades – nas quais se produz e mantém também a oposição público/privado; espaço externo/interno; trabalho doméstico/trabalhar fora; brincar/ajudar a mãe; ser servido/servir, etc. e, nessas oposições, ficam demarcados campos de possibilidades para homens e para mulheres. As imagens em seu conjunto operam no sentido de construir uma idéia de família nuclear e harmônica.

Há a recorrência de imagens que fixam a mulher ao espaço doméstico – são imagens que exploram a ordem, a limpeza, o alinhamento, a harmonia, o bom gosto.

Embora, desde o início, ao delimitar o foco de minha pesquisa, eu já tenha acenado com o fato de não ter a pretensão de exaurir as diversas possibilidades que o tema escolhido permite, muitas das minhas hipóteses se confirmaram, ou seja, as imagens, as ilustrações e os textos dos livros de Inglês dos anos 60 contribuíram para manter a identidade do gênero feminino que a sociedade ocidental da época construía. Nesse sentido, homens e mulheres, ao ter acesso a esses materiais didáticos, foram influenciados por essas representações, que corroboravam a crença de que o “lugar da mulher é em casa”, zelando pelo bem-estar dos integrantes da família, dedicando-se às tarefas domésticas, ou quando muito, “emprestando” os seus dons de sensibilidade e docilidade a profissões que envolvem o ato de cuidar. Nesse contexto, existe um silenciamento em relação a determinadas representações nos livros didáticos, tornando visível aquilo que é julgado central ou periférico, válido ou não. Deve-se ressaltar ainda que as ilustrações de tais livros não têm um caráter meramente ornamental, mas freqüentemente servem de fonte de informação para a resolução das atividades e questões. Como exemplo, podemos citar as ilustrações de números 05 a que se seguem as perguntas *O que a sr^a MacDonald está fazendo? O que o Pedro está fazendo?* E as figuras de número 06 e 32 a que se

seguem as afirmações, *aquele é o sr. Taylor. Ele está mostrando seu novo chapéu a sua esposa. O sr. Taylor está indo para seu escritório. Aquela é a sr^a Taylor. Ela tem uma cesta em sua mão.* De certa maneira, este fato representava um fator a mais para levar o aluno e a aluna a analisarem as figuras, não passando incólumes por elas.

Pode-se dizer, portanto, que esses materiais constituem importantes fontes de pesquisa que possibilitam problematizar representações de gênero, em um determinado contexto histórico e social, cujo enriquecimento ocorreria se procedêssemos a um cruzamento com outros materiais que circularam na mesma época. A análise de produções culturais de diferentes tempos históricos pode colaborar para o entendimento das condições que contribuíram para constituir certas verdades, naturalizar certas representações, legitimar certos discursos que constituem aquilo que entendemos por feminilidade e masculinidade.

Embora os livros analisados reiterem muitas atitudes e condutas desejáveis para as mulheres, ressalto que este artefato não representa a síntese de uma época, nem coloca em suas ilustrações as múltiplas formas de entender e de assumir lugares sociais femininos. Ao contrário, como demonstrei ao longo deste texto, as ilustrações são marcadas por uma circularidade, uma repetição exaustiva de algumas representações femininas, que pode ser entendida como parte de uma estratégia que busca fixar determinados sentidos, tornando-os referências de normalidade. Este investimento em torno dos significados e lugares sociais femininos mostra, como ensina Hall (1997), que não existem significados finais, naturais ou definitivamente fixados, mas sim embates, jogos de força, e lutas no campo das representações.

What is Mrs. MacDonald doing? What is Peter doing? That is Mr. Taylor. He is showing his new hat to his wife. Mr. Taylor is going to his office. That is Mrs. Taylor. She has a basket in her hand.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. P.; OLIVEIRA, D. C. de (orgs.). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 1998.
- ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- _____. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: PRIORE, Mary Del. (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo. Contexto, 2002.
- BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org.). *Leituras, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- BLAY, Eva Alterman. Políticas públicas para superar obstáculos à equidade de gênero. In: CARVALHO, Marie Jane Soares; ROCHA, Cristianne Maria Farmer (orgs.). *Produzindo gênero*. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- BONIN, Iara; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Gênero e etnia em heroínas e mártires brasileiras*. Porto Alegre: UFRGS, 2007.
- BURGUIÈRE, André; ZUBER, Christiane Klapisch; SEGALIN, Martine; ZONABEND, Françoise. *História da Família: o ocidente: industrialização e urbanização*. Lisboa, Portugal: Terramar, 1999.
- BURKE, Peter. O testemunho das imagens. In: BURKE, Peter. *Testemunha ocular*. Bauru: EDUSC, 2004.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CARVALHO, Marília Pinto de. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Fapesp, 1999.

COSTA, Antônio José Henriques. O ensino de inglês no Brasil: alguns apontamentos. In: BARBOSA, Valéria Koch; SCHNEIDER, Simone Daise (orgs.). *Linguagem, sociedade e interação: reflexões teórico-práticas*. Novo Hamburgo: Feevale, 2007.

COSTA, Cristina. *A Imagem da Mulher: um estudo de arte brasileira*. Rio de Janeiro: Senac, 2002.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. *As complexas conexões entre gênero, profissionalismo e formação docente*. Rio de Janeiro: Movimento Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, 2001.

_____. (org.). *O Magistério na política cultural*. Canoas: Ulbra, 2006.

_____; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A revista Nova Escola e a constituição de identidades femininas. In: BRUSCHINI, Cristina; HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Orgs). *Horizontes Plurais: novos estudos de gênero no Brasil*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Editora 34, 1998.

CORACINI, Maria José. *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Unicamp; Chapecó: Argos, 2003.

CRYSTAL, David. *English as a Global Language*. Cambridge: Canto, C.U.P., 1997-1998.

_____. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FISCHMAN, Gustavo. Lãs fotos escolares como analizadores em La investigación educativa. *Revista Educação e Realidade* . v. 31, n.2, Porto Alegre: UFRGS, 2006.

FRAISSE, Emmanuel; POMPOUGNAC, Jean Claude; POULAIN, Martine. *Representações e imagens da leitura*. São Paulo: Ática, 1997.

GIROUX, Henry A. *Praticando estudos culturais nas faculdades de educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRIGOLETTO, Marisa. Inglês: a linguagem dos negócios. *Revista Biblioteca Entre Livros*. a. n. 4. São Paulo: Duetto, 2006.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: 1997.

_____. *Da Diáspora: Identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. In: TOMAZ, Tadeu da Silva; GUACIRA, Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. *O espetáculo do outro*. In Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. London: Sage, 2003.

HARTLEY, John. *Comunicação, estudos culturais e media*. Conceitos-chave. Lisboa: Quimera, 2004

HOBBSANM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914 – 1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUMPHREY, J. *Gender and work in the third world*. Londres / New York: lavistok Publications, 1987.

LE BRETON, Jean Marie. Reflexões Anglófonas sobre a geopolítica do Inglês. In: RAJAGOPALAN, Kanavilli. LACOSTE, Yves.(orgs.) *A Geopolítica do Inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

LEFFA, Vilson, J. *O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional*. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 1999. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/ensinale.pdf>> Acesso em: 18 mar. 2008.

LEITE, Miriam Moreira. *Retratos de Família: leitura da fotografia histórica*. São Paulo: Fapesp, 2001.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

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

_____. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*

MENDES, Márcia. *O mundo representado e a produção de identidades culturais em imagens de livros didáticos de Inglês: uma análise*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil. Canoas, 2007.

PAIVA, Vera lúcia Menezes de Oliveira. *História do material didático*. Belo Horizonte. UFMG/CNPq, 2007.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Fronteiras do milênio*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

POULAIN, Martine. O homem e o jornal, reconhecido e ambientado. In: FRAISSE, Emmanuel, POMPOUGNAC, Jean-Claude. *Representações e imagens da leitura*. São Paulo: Ática, 1997.

PRIORE, Mary Del; BASSANEZI, Carla. *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. *Línguas como patrimônio imaterial*. Palestra proferida na IV Conferência Nacional de Educação na Câmara dos Deputados Brasília, 27 de fevereiro de 2005. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/subsecao.php>>. Acesso em: 13 fev. 2008.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo M. *A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. Dissertação de Mestrado, curso Teoria da Literatura, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, 1999. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/tese19.html>>. Acesso em: 29 ago. 2007.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. *Representações de gênero em ilustrações de livros didáticos*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS. Porto Alegre, 2002.

PRÁ, Jussara Reis. Gênero, Cidadania e Participação na Esfera Pública. In: CARVALHO, Marie Jane Soares; ROCHA, Cristianne Maria Farmer (orgs). *Produzindo gênero*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAJAGOPALAN, Kanavilli e LACOSTE, Yves(org.). A Geopolítica do Inglês. In: LACOSTE, Yves. *Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

SAAVEDRA, Luísa. *Aprender a ser rapariga, Aprender a ser rapaz: teorias e práticas da escola*. Coimbra, Portugal: Almedina, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: v. 20, jul./dez. 1995.

SHORTER, Edward. *A formação da família moderna*. Lisboa, Portugal: Terramar, 1975.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Alienígenas na sala de aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Professoras que as histórias nos contam*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. *Professoras pelo avesso: gênero e paixão em contos e narrativas breves*. Trabalho apresentado na V Anped – Sul, Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2004.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *O discurso de sala de aula: uma reflexão*. In: Vera Moraes. (Org). *Melhoria do Ensino e Capacitação Docente*. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

SOUZA, Nádya Geisa. O corpo: inscrições do campo biológico e do cotidiano. *Revista Educação e Realidade*, v. 30, n. 1. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VAQUINHAS, Irene. *Nem gatas borralheiras, nem bonecas de luxo*. Lisboa: Livros Horizonte. 2005.

VIEIRA, José Carlos. *Democracia e direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2005.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Livros Analisados

Livro 1 - SERPA, Oswaldo, SILVA, Machado da. *Elementary English*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

Livro 2 - CARVALHO, Adazir Almeida. *An English Course for secondary schools in Brazil*. São Paulo; volume 1. Editora do Brasil, 1962.

Livro 3 - CARVALHO, Adazir Almeida. *An English Course for secondary schools in Brazil*. São Paulo; volume 2. Editora do Brasil, 1961.

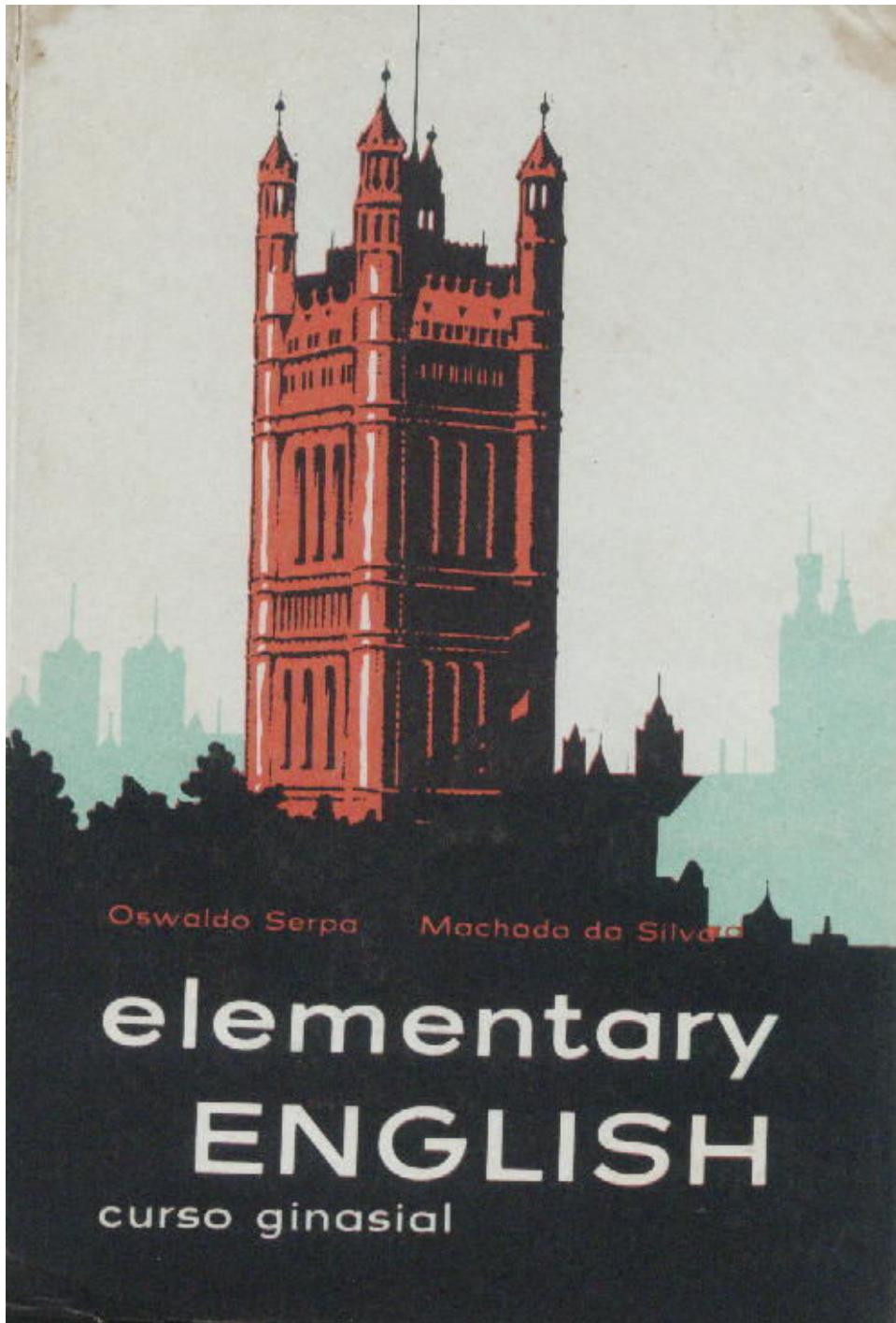
Livro 4 - FONSECA, João. *Spoken English*. São Paulo; volume 2. Editora São Paulo, 1965.

Livro 5 - FONSECA, João. *Spoken English*. São Paulo; volume 3. Editora São Paulo, 1963.

Livro 6 - FONSECA, João. *New Spoken English*. São Paulo; volume único. Companhia Editora Nacional, 1969.

ANEXOS

ANEXO 1



ANEXO 2

:: Detalhes do livro

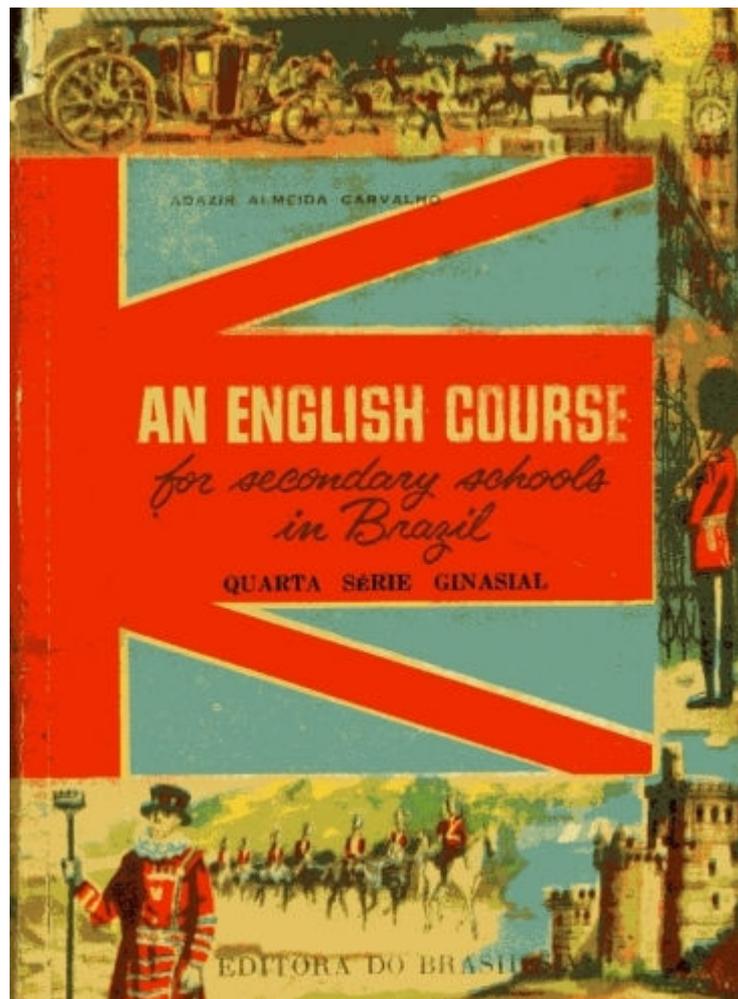


An English Course for Secondary Schools in Brazil (Livro 1)
Segunda Série Ginasial
Autor: Adazir Almeida Carvalho
Coleção: Coleção Didática do Brasil - Série Ginasial

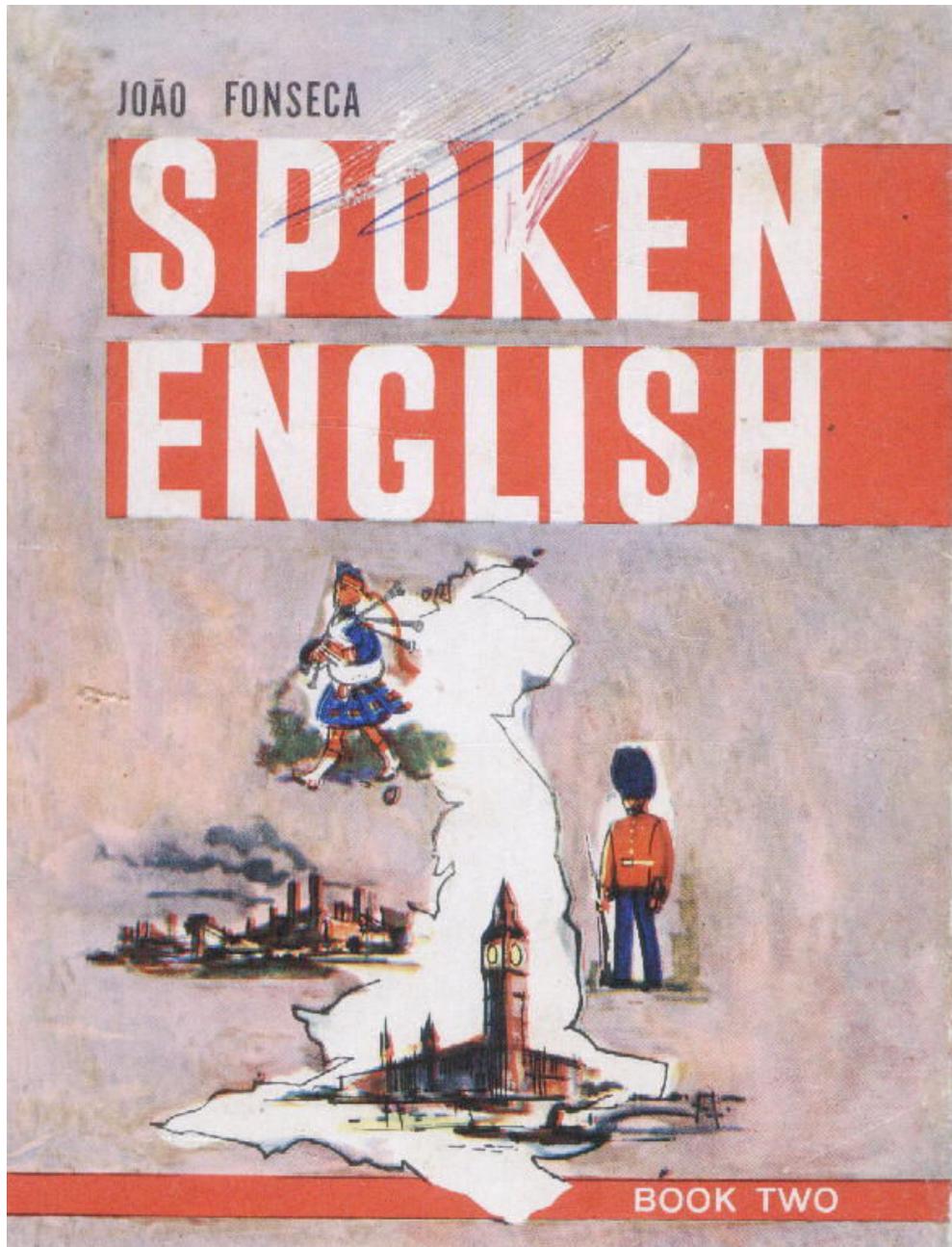
:: Detalhes do livro



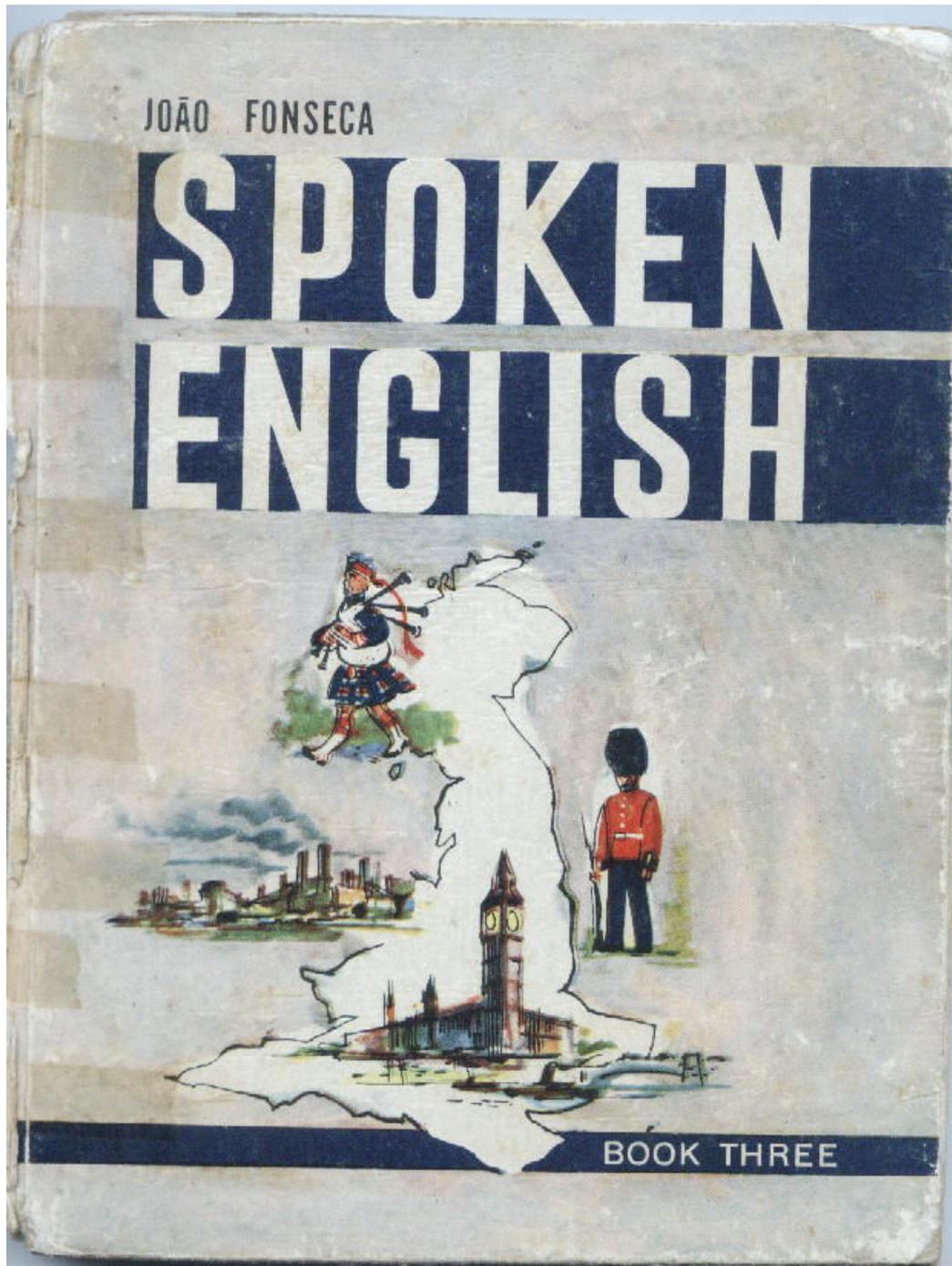
An English Course for Secondary Schools in Brazil (Livro 2)
Terceira Série Ginasial
Autor: Adazir Almeida Carvalho
Coleção: Coleção Didática do Brasil - Série Ginasial



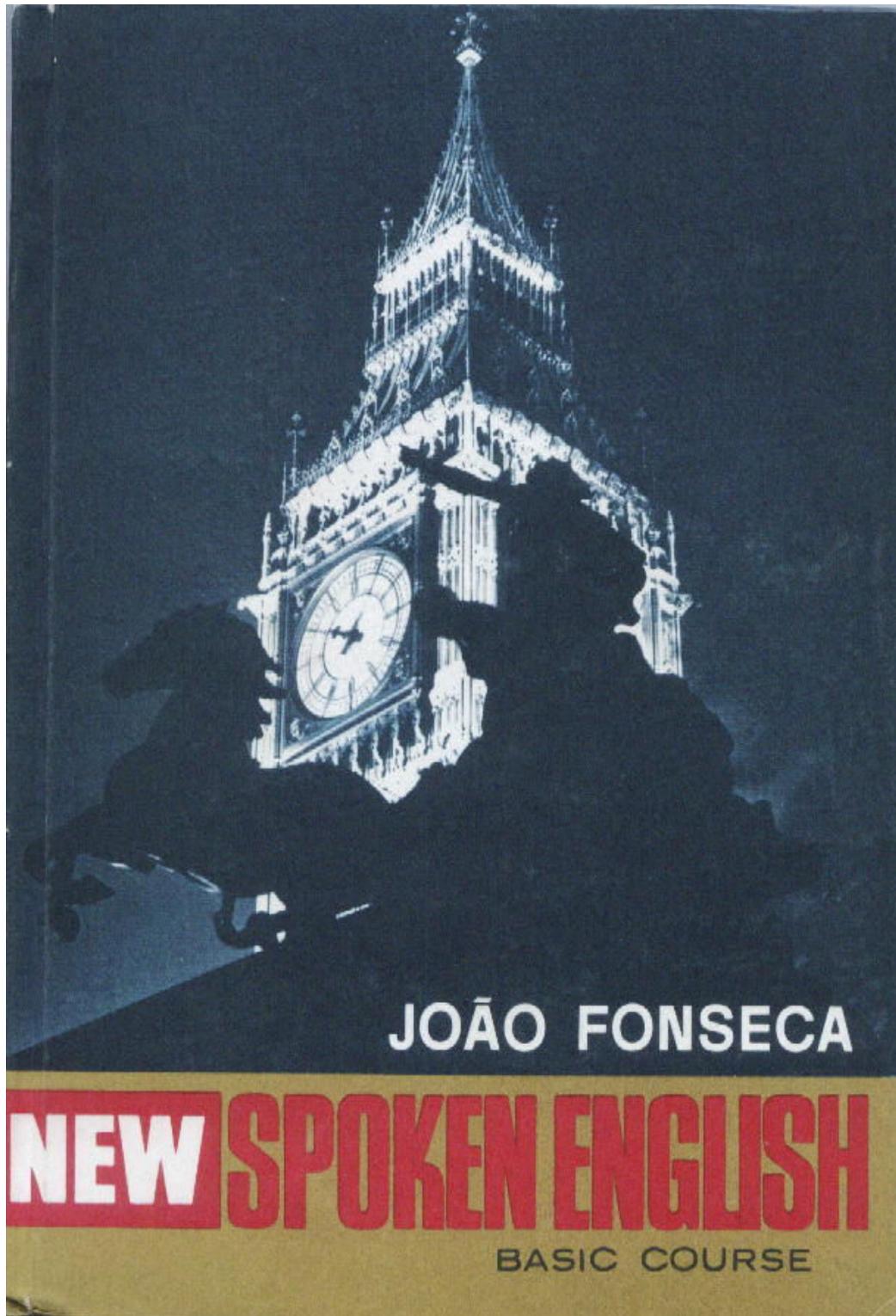
ANEXO 3



ANEXO 4



ANEXO 5



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)