



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PODER E MEMÓRIA: UM OLHAR SOBRE A MULHER NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Francélia Nunes de Medeiros Ferreira

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. francelia_estrela@hotmail.com

Lúcia Helena Medeiros

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. luciahelenamct@hotmail.com

Resumo

Esta reflexão objetiva descrever/interpretar os vestígios da memória que constituem a imagem feminina no Livro Didático de Língua Portuguesa, com intuito de averiguar, por meio dos materiais didático-pedagógicos, como as instituições escolares estão viabilizando ações a favor da igualdade de gêneros, uma vez que, por décadas, a mulher sempre foi vista como um ser inferior em relação ao gênero masculino. Este trabalho se vincula ao campo da Análise do Discurso de tradição Francesa e utiliza as noções de poder, memória e ideologia, entre outras categorias, para analisar o *corpus*, o gênero discursivo tirinha, presente no LDP. Foi observado, através da análise, que a imagem da mulher, no livro didático de português, aparece representada nos velhos moldes patriarcais, porém, isso ocorre de forma crítica, para mostrar que esse é o modelo de mulher que não deve ser seguido, hoje, em nossa sociedade.

Palavras-chave: Poder, Memória, Mulher, Livro Didático de Língua Portuguesa.

Introdução

As aulas de Língua Portuguesa são vistas, pela maioria da sociedade como sinônimo de aulas de gramática, porém, é válido aviltar que boa parte dos LDPs traz a presença dos temas transversais que, muitas vezes, são esquecidos pelos professores e/ou não trabalhados com os alunos, em prol de se trabalhar as regras da gramática. Dentre os temas transversais apontados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), encontrasse a questão relativa às relações de gênero masculino/feminino, inclusa dentro da temática que trata da sexualidade. Segundo os PCNs a temática da sexualidade se intensificou nas escolas “desde a década de 70, provavelmente em função das mudanças comportamentais dos jovens dos anos 60, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam o controle da natalidade” (BRASIL, 1998, p. 291). No que toca aos movimentos feministas, esses sempre lutaram contra o discurso de que a mulher deveria ser submissa ao homem, tanto, nas relações sexuais, como nas relações de poder que incitavam/incitam



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

o corpo social, buscando por meio da resistência melhores condições trabalhistas e de vida para a mulher. Desmistifica-se o papel da mulher na sociedade, apenas como, esposa, mãe e dona de casa. A mulher passa a ter também um papel social e profissional.

Segundo Colling (2004, p. 16), descrever/interpretar a história das mulheres não é nada fácil, é como “lidar com sombras, com desejos masculinos sobre a mulher, com o imaginário masculino, com representações” de um ser que, por décadas, não teve voz nos documentos, e que foi descrito e apresentado por um olhar machista que resignou a mulher ao silêncio. Para a pesquisadora os homens, ao serem, por muito tempo, os únicos historiadores, escreveram a história das mulheres à margem da história, tornando-as não apenas emudecidas, mas também invisíveis. O itinerário histórico da mulher por reconhecimento foi árduo e permeado de preconceitos, porém, ela obteve inúmeras conquistas nesse caminho, como o direito à educação, ao voto, ao controle da natalidade, a inclusão no mercado do trabalho remunerado e nos parlamentos, dentre outros ambientes que antes eram destinados tão somente aos homens.

Considerando as lutas e as conquistas femininas, bem como as escrituras que obscureceram a imagem da mulher por séculos, o LDP *Projeto Eco - v. 2*, escrito por Roberta Hernandes Alves e Vima Lia Martin, traz, por meio de diversos gêneros discursivos, uma discussão sobre as relações de gênero. E é por meio de um desses gêneros discursivos, a tirinha, que iremos analisar os vestígios da memória que constituem a imagem feminina no livro didático de Língua Portuguesa. Para tanto, utilizaremos como fundamentação teórica as concepções de Foucault (1996; 2008), Pêcheux (2007) e Perrot (2013), entre outros autores.

1. Opressão e conquistas femininas: poder e memória

A história de submissão feminina perante o homem é muito antiga. De acordo com Colling (2004, p.14), “para os gregos a mulher era excluída do mundo do pensamento, do conhecimento, tão valorizado pela sua civilização”. Uma vez que é por meio do conhecimento que o sujeito adquire o poder de manipular o OUTRO. A categoria outro está ligada ao que Beauvoir (1949) chama de alteridade, na qual o “sujeito só se põe em se opondo: ele pretende afirmar-se como essencial e fazer do outro o inessencial, o objeto” (BEAUVOIR, 1949, p.12). Em meio a essa alteridade entre homem e mulher, a mulher sempre foi tratada como um objeto de desejo e posse masculina, vista apenas como um corpo que tem como função procriar e cuidar da casa.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A partir da citação de Beauvoir (1949) podemos destacar o que Foucault (2008, p. 183) chama de mecanismos de poder, que para ele, “funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação”. No caso do sujeito feminino ele mais sofreu, do que praticou a ação do poder, durante toda a história da humanidade (TAVARES, 2012).

Através do nascimento já podemos observar as relações de poder que disfarçadamente privilegiam os homens na sociedade. É mais glorioso anunciar: “é um menino!”, do que dizer “é uma menina!”. Isso poderia se notado “nos campos de antigamente, (no qual) os sinos soavam por menos tempo para o batismo de uma menina, como também soavam menos para o enterro de uma mulher” (PERROT, 2013, p.42). Segundo Louro (2008), no século XIX, ao atingirem a idade suficiente para frequentar a escola, as meninas, principalmente de famílias ricas, possuíam um ensino diferenciado dos meninos. Além de aprender a ler e escrever, elas aprendiam a bordar e costurar. Esses afazeres domésticos incitavam a criança a sua posição futura como dona de casa. Em contra partida, os meninos aprendiam, além da leitura e da escrita, o ensino geométrico, como forma de prepará-los para o mercado de trabalho.

Na adolescência o casamento era o principal objetivo a ser alcançado pela mulher. Através do matrimônio a mulher poderia fazer alianças políticas e financeiras importantes para a sua família e muitas vezes salvar seus parentes de dívidas, perda de terras e até mesmo da falência. Para que o casamento se concretizasse, a mulher deveria ser digna de aparecer em público com seu cônjuge, ser uma boa dona de casa, ser religiosa, e saber lidar com os empregados. O dote também determinava um casamento. A mulher que obtivesse um bom dote, muitas terras ou até mesmo um título de nobreza, provavelmente não correria o risco de morrer solteira.

A beleza feminina era um fator que atiçava a ira do homem. A mulher não poderia arrumar-se para aparecer em público. Seus braços, pernas e cabelos só poderiam ser mostrados para o seu esposo durante a intimidade do casal. (PERROT, 2013). A mulher que desrespeitasse a disciplina do corpo era taxada como vagabunda ou chamada de bruxa, como ocorreu na Europa, onde muitas mulheres foram queimadas por causa do encanto que provocavam nos homens. Em Salvador (BR), no ano de 1707, o ato de bruxedo foi condenado pela igreja Católica por acreditar que estava ligado a atividades satânicas relacionadas a seitas pagãs e matriarcais. Essas mulheres, chamadas de

feiticeiras, eram tidas como insaciáveis sexualmente e possuidoras de uma língua ardilosa. Por isso, representariam um mal para o homem que as possuíssem.

Foi no século XIX, com o começo do advento da modernidade, que a mulher começa a modificar o seu papel social. Conforme Tavares (2012), em meio ao interim da 1ª e da 2ª *Guerras Mundiais*, os homens saem para os campos de batalhas e as mulheres ocupam seus postos, desempenhando diversas funções ditas masculinas, desde a montagem de aviões até a entrega de correspondências. A estudiosa relata que no Brasil, a jornada de trabalho feminino nas fábricas se estendia entre 14 e 16 horas diárias, mas que mesmo sobrecarregadas de cansaço e recebendo salários mais baixos que os homens, as mulheres se sentiam agradecidas por poderem ganhar o seu próprio dinheiro.

Foi também durante o século XIX que as mulheres começaram a adentrar, pouco a pouco, no campo da Literatura, algumas, utilizando de pseudônimos masculinos, com medo de suas próprias vozes, que por muito tempo foram silenciadas (COLLING, 2004). Ao passar dos anos muitas conquistas foram alcançadas pelas mulheres, dentre elas: o direito ao voto, ao divórcio, a inserção nas universidades e parlamentos, a criação de leis que coíbem a violência doméstica e familiar, como a Lei Maria da Penha de nº11.340 (2006) e o uso dos preservativos que fizeram com que as mulheres pudessem escolher a hora certa para ter seus filhos.

Com um olhar mais atento para a história que conta o trajeto feminino, podemos perceber que a cultura sexista foi repassada de geração a geração pelos vestígios da memória de uma sociedade patriarcal, que desvalorizou o gênero feminino em detrimento do poder do homem. Porém, com o passar dos anos, mudanças vão ocorrendo e os preconceitos sendo quebrados e transformados pelos sujeitos contemporâneos.

Vejamos como essas mudanças são veiculadas, hoje, nos materiais didáticos escolares, por exemplo.

2. O livro didático de Língua Portuguesa e as relações de gênero

O Livro Didático (LD) surgiu no Brasil em 1930 com o intuito de “auxiliar no ensino de uma determinada disciplina, por meio da apresentação de um conjunto extenso de conteúdos do currículo, de acordo com uma progressão, sob a forma de unidades ou lições, e por meio de uma



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

organização que favorece tanto usos coletivos, quanto individuais” (BATISTA & ROJO *apud* VOLMER; RAMOS, 2009). Ao serem compostos por lições e módulos, os LDs, passaram a ser o principal instrumento utilizado pelos professores em sala de aula, representando o interlocutor distante, que repassa informações e conteúdos para os alunos pela voz do educador.

Em 1940, dez anos após a criação dos LDs, surge, em território nacional, o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP). Segundo Fregonesi (*apud* VOLMER; RAMOS, 2009) em 1960, havia apenas dois tipos de materiais didáticos: “uma antologia, com coletânea de textos sem indicações metodológicas nem exercícios, e uma gramática, com exercícios, elaborada especialmente para os alunos”. Volmer e Ramos (2009) citam que em 1971, com a entrada da Lei 5.692, altera-se o nome da disciplina de Língua Portuguesa para *Comunicação e expressão*. A concepção de ensino nessa época era pautada, pela maioria dos Estados e Municípios, pelo método behaviorista, pois se entendia que as repetições incessantes de exercícios estimulavam a aprendizagem e fixavam o conhecimento na mente dos estudantes. Foi nesse período que o LDP chegou ao seu ápice, por meio de uma infinidade de exercícios repetitivos que deveriam ser repassados, sistematicamente, de professor para aluno.

Foi a partir dos anos 80, com a ajuda dos estudos linguísticos, que os conteúdos apresentados nos LDPs foram rearranjados com a intenção de não explorar apenas as regras da gramática, mas também o uso da linguagem como meio de interação, levando em conta os contextos históricos e sociais em que os sujeitos se encontram. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCNs, foram responsáveis por modificar o olhar sobre o LDP, como apenas um manual que trazia regras gramaticais, em sua composição, pois trouxe a presença de diversos temas transversais, dentre eles, as relações de gênero, masculino/feminino, que aparecem dentro da temática da sexualidade. O conceito de gênero social (masculino/feminino), diferentemente de sexo, de acordo com os PCNs:

diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade (BRASIL, 1998, p.321-322).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O documento relata que o trabalho com as relações de gênero na escola tem como “propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação”. (BRASIL, 1998, p. 322). No que se refere às aulas de Língua Portuguesa essa quebra de padrões pré-estabelecidos para homens e mulheres na sociedade, pode ser trabalhada com os alunos, por meio do próprio idioma, no qual há uma discriminação implícita, quando utilizamos o plural no masculino, mesmo que haja uma quantidade maior de mulheres. Por exemplo: em uma sala de aula temos 22 meninas e 10 meninos, no entanto, quando vamos nos dirigir à turma em geral, dizemos “bom dia a todos”, ao invés de dizermos “bom dia a todas”. Essa visão estereotipada dos gêneros também pode ser vista por meio de alguns textos literários que demonstram nitidamente, por meio de seus personagens, o papel que homens e mulheres sempre ocuparam na sociedade, sendo o homem, quase sempre, descrito como o chefe da família, responsável por sustentar o lar, e a mulher, representada pela figura de mãe zelosa, boa esposa e dona de casa. Por conta disso, discutir sobre as relações de gênero em sala de aula é de fundamental importância para se quebrar o preconceito que ainda existe entre homens e mulheres. Observemos, então, como o livro didático de português traz essa discussão.

3. Analisando as relações de gênero representadas no livro didático de português, com foco na imagem feminina

Por meio de uma tira publicada no ano de 2003, a cartunista argentina, Maitena Burundarena, critica de forma irônica a maneira como algumas mulheres perpetuam o machismo na sociedade, através da educação dada a seus filhos, verifique:



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO



Fig. 01: (ALVES, MARTIN, 2010, p.30).

A maneira androcêntrica de representar as relações de gênero na humanidade e de fazer das mulheres seres menores, não é responsabilidade exclusiva dos homens. Certas mulheres têm uma visão colonizada de si, tendo em vista as relações de poder que percorreram os tempos e prescreveram simbologias de diferença entre os sexos. De acordo com Colling (2004), a aquiescência feminina ao se desmerecer e se atribuir pouca importância é a questão central no funcionamento de um sistema, seja ele, social ou sexual. Para a autora “os homens não puderam estabelecer relações de poder entre as mulheres e seus filhos sem uma relativa segurança do consentimento delas” (COLLING, 2004, p.18). Esse consentimento feminino, inferiorizado, está ligado fundamentalmente aos repetitivos discursos que hierarquizaram as relações de gênero, fazendo homens e mulheres ocuparem papéis desiguais na sociedade. A mulher ficou resignada ao lar e aos afazeres domésticos, como cuidar dos filhos e do marido, sendo sempre pintada como um ser obsequioso e sensível, enquanto que o homem surge dedicado à vida pública, visto como



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

cerebral, independente, forte e varonil. Esse universalismo machista fez com que algumas mulheres, realmente, acreditassem ser possuidoras desses “atributos” domésticos, internalizando-os e praticando-os desde criança, chegando até mesmo a criticar outras mulheres que não seguem esse padrão.

Tendo em vista que a ideologia “é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos [...] e que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer” (ORLANDI, 2009, p. 46), na tirinha de Burundarena, podemos observar que a posição-sujeito que cada mãe ocupa, em cada quadro da tira, está arraigada às concepções ideológicas que formaram os seus pensamentos ilusórios de que a mulher foi “criada” para ser inferior ao homem. Sendo que as próprias mulheres (mães) repassam esse discurso para os seus filhos.

O quadrinho de número um expõe o pensamento de que a mulher é um ser frágil. Quando o menino vai tomar uma injeção e chora, logo sua mãe fala: “Que isso? Vão pensar que é uma menina!”. Atente para a indagação da sua irmã: “Como é?”. Ela deve estar se perguntando: “Como assim, uma menina? Quer dizer que só nós choramos?” A filha ainda não entende as posições sociais e culturais que se escondem por trás do discurso de sua mãe de que “homem não chora”.¹ Os implícitos que, segundo Pêcheux (2007), nos levam a compreender os efeitos de sentido que emanam dos discursos, nos dão a entender, nessa situação, que o sexo masculino é mais forte do que o feminino. Os homens tendem a demonstrar menos as suas emoções, diferentemente da mulher que é mais sensível e deixa transparecer o que sente de uma forma menos resignada que eles.

O quadrinho de número dois focaliza as posições desempenhadas entre homens e mulheres dentro de casa. Simbolicamente voltada para essa posição de dona de casa, a mulher apresentada no quadrinho, não admite que o “homem” tome o seu lugar, uma vez que ele não foi instruído para isso, como ela sempre foi. Note que a mãe se desespera ao ver o filho carregar um simples lanche, como se ele não tivesse capacidade para fazê-lo. Assim como antigamente, ainda hoje, muitas ~~mulheres não apenas preparam~~ a comida, mas também a servem para o seu marido. O homem não

¹ No que se refere ao ponto histórico da expressão de que “homem não chora”, ela advém dos povos esquimós que, ao viverem em baixas temperaturas, não corriam para que o suor não congelasse em seu corpo e provocasse hipotermia. O mesmo acontecia com o choro, os pais ensinavam a seus filhos que eles não deveriam chorar, pois as lágrimas congeladas poderiam obstruir alguns canais dos olhos e causar cegueira. Foi através do interdiscurso repassado pela história que os sujeitos transformaram essas informações em uma espécie de dito popular, para reforçar a ideia de que o homem é mais forte que a mulher e, por isso, não pode e nem deve chorar. Informações disponíveis em: <http://tudehistoria.blogspot.com.br/2009/04/homem-nao-chora.html>. Acesso: 08 de Maio de 2015.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

tem sequer o esforço de colocar a sua refeição no prato. Há uma polarização de funções, a mulher deve ser resguardada em sua casa, se ocupando dos afazeres domésticos, enquanto os homens asseguram o sustento da família trabalhando no espaço da rua (FONSECA, 2008). Calcada na divisão entre espaço público e privado, destinado a homens e mulheres, durante os séculos, a mãe do quadro dois, se preocupa ao ver o seu filho querer desempenhar trabalhos caseiros. Talvez, essa preocupação também esteja ligada ao preconceito que ainda existe quando um homem pratica qualquer atividade doméstica, diante da qual algumas pessoas chegam a duvidar da sua sexualidade.

O quadrinho quatro aponta para a desigualdade de privilégios existentes entre homens e mulheres na sociedade. A mãe do quadro quatro é um exemplo de como - diante da crença da sociedade - a mulher deve se resignar ao espaço privado, à medida que o homem deve ser um ser social. A filha se revolta quando a sua mãe deixa o seu irmão sair sozinho e voltar à hora que bem entender, enquanto ela não pode fazer o mesmo: “Ah, tá bom! Ele pode ir para onde quiser, voltar a qualquer hora e...” (ALVES; MARTIN, 2010, p.30). A mãe responde para sua filha que seu irmão pode sair sozinho já que “ele sabe se cuidar” (ALVES; MARTIN, 2010, p.30), porém, a fala que a mãe apresenta para seu irmão é outra: “... Você esqueceu a chave, os documentos e o dinheiro” (ALVES; MARTIN, 2010, p.30), ou seja, o rapaz parece ainda não ter a maturidade e a responsabilidade que aparece na fala da mãe quando diz que ele sabe se cuidar. Porém, como a sociedade, por muito tempo, estigmatizou o homem como um ser responsável e independente, a mãe acredita que o seu filho pode se virar sozinho fora de casa, e a sua filha não, tendo em vista que a rua é, e sempre foi, o espaço ocupado pelos homens.

Perrot (2013, p. 43) revela que as meninas “passam mais tempo dentro de casa, são mais vigiadas que seus irmãos, e quando se agitam são chamadas de ‘endiabradas’”. Essa constante vigilância dos pais está basicamente imbricada aos valores catolicistas que advém do cristianismo, o qual desde sempre discursivizou sobre a imaculação das moças. Segundo Foucault (1996), o discurso está essencialmente ligado às condições históricas, econômicas, sociais e políticas. Depreendemos que o discurso apresentado pela mãe da tira emana de uma ordem histórica e social que advém desde o segundo Império, período em que o casamento de branco simboliza a castidade da moça, sacralizando a sua honra por meio da virgindade.

Finalizando a análise da tira, o quadro cinco, aponta para a desvalorização dada pela mãe às profissões desempenhadas pelo próprio gênero feminino. A mãe liga para um consultório



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

odontológico para marcar uma hora com o dentista para o seu filho, porém, a atendente lhe fala que a “doutora Márcia está disponível”, no entanto, a mãe logo esquadrinha: “Não teria um doutor?” (ALVES; MARTIN, 2010, p. 30). O desmerecimento que a mulher dá ao trabalho feminino fora de casa advém das relações hierarquizadas que designaram as mulheres como seres incapazes de abstrair e pensar. Levantando a questão da memória, Halbwachs (2006) afirma que a memória individual só existe por meio de uma memória coletiva, que faz com que as lembranças se constituam dentro de um grupo. Os vestígios de memória que se escrevem nesse quadro nos fazem pensar em como, ao longo do século XVII, a noção de feminilidade e de saber se excluía. Araújo (2008, p.50) cita como exemplo dessa afirmação o discurso de Francisco Manuel de Melo, contemporâneo de Gregório de Matos, ao assegurar “em sua *Carta de guia de casados*, de 1651, que às mulheres bastavam as primeiras letras, visto que o seu ‘melhor livro é a almofada e o bastidor’”. A ideia de que o saber não poderia habitar a mente feminina perpetuou durante anos, e fez com que houvesse uma divisão de trabalho entre homens e mulheres. Os rapazes eram ensinados por seus pais que deveriam crescer e se formar como médicos, advogados, engenheiros, entre outras profissões, em contrapartida as meninas eram educadas para serem boas donas de casa, mães e esposas exemplares.

Levando em consideração o desmerecimento que a mãe, personagem do quadro cinco, dá ao trabalho da dentista mulher, ao requisitar o serviço de um dentista homem, podemos abstrair que a sua memória sobre o trabalho feminino fora do lar, advém de informações repassadas por um grupo que se baseou em uma educação patriarcal. Talvez seja por isso que ela acredite que “uma dentista” não possa desempenhar um trabalho “tão bem feito” quanto “um dentista”, uma vez que, o lugar da mulher, em sua concepção, não seria em um consultório odontológico, e sim em sua casa, cuidando dos seus filhos e marido.

Fazendo um apanhado de toda a tirinha de Burundarena notamos que, além de fazer uma crítica de como algumas mulheres desvalorizam o seu próprio gênero, por meio, da imagem de diversas mães, a autora também levanta questões históricas por meio dos implícitos que se encontram em cada quadro que compõem a tira, e são essas questões históricas que devem ser trabalhadas dentro da sala de aula pelo educador, para mostrar aos alunos como as relações de gênero eram desiguais no passado, e como hoje, a relação entre homem e mulher está se modificando na sociedade, graças à luta travada pelas mulheres por reconhecimento social.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Considerações finais

Para Foucault, o que faz com que o poder se mantenha e seja aceito dentro de uma sociedade é que ele “não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”. (FOUCAULT, 2008, p.08). O discurso de que a mulher nasceu para ser submissa ao homem foi proferido e escrito pelas mãos de uma sociedade eurocêntrica que garantiu ao homem o monopólio político, religioso, ideológico, filosófico e científico, excluindo a mulher de qualquer posição próxima ao saber. Como já dizia Rousseau, “a mulher não tem que pensar, só tem que amar” (COLLING, 2004, p.20). Ao adquirirem o saber, as mulheres também adquirem o poder. E foi em busca de poder e de igualdade social que a mulher, por meio dos movimentos de resistência, como o feminismo, conquistaram sua posição de sujeito na história.

Neste trabalho, pudemos ver a representação dos discursos cristalizados sobre a mulher, por meio do LDP, escrito por duas mulheres. Pudemos, com isso, observar também como, em nossa sociedade contemporânea, estão sendo revistos e reescritos os vestígios da memória sobre a imagem feminina e sobre as relações de gênero.

Referências Bibliográficas

ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. **Projeto Eco – Língua Portuguesa**. Vol . 2 - Martin, Vima Lia/ Hernandez, Roberta. Curitiba: Positivo, 2010.

ARAÚJO, Emanuel. A Arte da Sedução: sexualidade feminina na colônia. In: PRIORE, Mary Del (org). **História das Mulheres no Brasil**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**: terceiro e quarto ciclos: apresentação de temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo Sexo**: tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

COLLING, Ana. A Construção Histórica do Feminino e do Masculino. In: STREY, Marlene N; CABEDA, Sonia T. L; PREHN, Denisk (Orgs.). **Gênero e Cultura: questões contemporâneas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 25 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

FONSECA, Cláudia. Ser Mulher, Mãe e Pobre. In: PRIORE, Marly Del (org.). **História das Mulheres no Brasil**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LOURO, Garcia Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das Mulheres no Brasil**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 8 ed. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. Papel da Memória. In: ACHARD, Pierre et al. **Papel da Memória**. Campinas – São Paulo: EDUSC, 2007.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2013.

TAVARES, Lúcia Helena M. C. **Mulher, Trabalho e Família: jogos discursivos e redes de memória na mídia**. João Pessoa – PB, UFPB, 2012. (Tese de doutorado). Disponível em:
http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2590. Acesso: 27.03.2015.

VOLMER, Lovani; RAMOS, Flávia Brocchetto. **O Livro Didático de Português (LDP): a variação de gêneros textuais e a formação do leitor**. V SIGET, INSS 1808- 7555. Caxias do Sul, RS, Agosto de 2009. Disponível em:
http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/o_livro_didatico_de_portugues_ldp_a_variacao_de_generos_textuais_e_a_formacao_do_leitor.pdf. Acesso: 05/01/2015.