



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CAMPUS IV
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PAULA CRISTINA GOMES

REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE EM PROPAGANDAS
TELEVISIVAS: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA
CRÍTICA

MAMANGUAPE-PB

2019

PAULA CRISTINA GOMES

**REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE EM PROPAGANDAS
TELEVISIVAS: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA
CRÍTICA**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba-UEPB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda

MAMANGUAPE-PB

2019

**Catálogo na publicação Seção de Catalogação
e Classificação**

G633r Gomes, Paula Cristina.

REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE EM PROPAGANDAS
TELEVISIVAS: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA
LEITURA CRÍTICA / Paula Cristina Gomes. - João Pessoa,
2019.

226 f. : il.

Orientação: JOSEVAL DOS REIS MIRANDA.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEE.

1. Gênero e sexualidade. 2. Propaganda televisiva. 3.
Leitura crítica. I. MIRANDA, JOSEVAL DOS REIS. II.
Título.

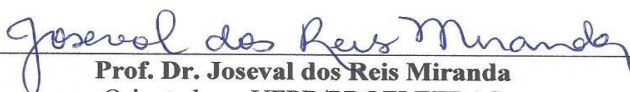
UFPB/BC

PAULA CRISTINA GOMES

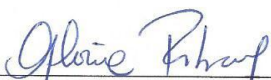
**REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE EM
PROPAGANDAS TELEVISIVAS: POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA LEITURA CRÍTICA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:

Aprovada em 26/03/2019.


Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador – UFPB/PROFLETRAS


Profa. Dra. Marluce Pereira da Silva
Examinadora Interna – UFPB/PROFLETRAS


Profa. Dra. Glória de Lourdes Freire Rabay
Examinadora Externa – UFPB/PPJ e PPGDH

Profa. Dra. Roseane Batista Feitosa Nicolau
Examinadora Suplente – UFPB/PROFLETRAS

MAMANGUAPE – PB
2019

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nos permitir seguir caminhos e superar barreiras com fé.

Aos profissionais e professores da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV, pelo empenho à educação, na busca de novos saberes.

À Fundação Capes.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, pela orientação muito presente, na realização deste trabalho.

Aos/as colegas da nossa sala, por compartilhar saberes e experiências ao longo dessa jornada.

Ao meu/minha querido/a amigo/a e companheiro/a na jornada pedagógica, Luiz Carlos Trajano da Silva, Marinaldo da Silva Souza e Renata Maria Fernandes pelo incentivo e troca de saberes.

A todos/as funcionários/as e professores/as da escola em que leciono pela partilha de aulas para realizar este trabalho.

Ao meu padrinho, Saulo Cabral Gondim e madrinha Lauriceia da Silva Gondim, que de maneira singular, incentivaram-me a trilhar novos caminhos.

A minha mãe Maria José Gomes (*in memoriam*) minha inspiração para continuar caminhando.

Ao meu marido, amigo e companheiro Fábio Maia Gondim, pelo total apoio e incentivo nessa caminhada.

Ao meu amado filho Cauã Gomes Maia Gondim e minha amada filha Camyllie Gomes Maia Gondim por em muitos momentos compreenderem minha ausência.

A todos/as que de alguma maneira contribuíram na minha formação, sou grata por cada palavra, cada abraço, cada conselho.

Primeiramente a Deus, que me manteve de pé nessa caminhada, minha força e meu guia.

À minha família: Fábio, um exemplo de bom marido e um grande incentivador em minha formação; filhos/as pelo amor e carinho.

O gênero é uma dimensão central da vida pessoal, das relações sociais e da cultura. É uma arena em que enfrentamos questões práticas difíceis no que diz respeito à justiça, à identidade e até a sobrevivência. (CONNELL, 2015, p. 25).

GOMES, Paula Cristina. **Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas:** possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica. 2019. 226p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Aplicadas e Educação, Mamanguape – PB, Campus IV.

RESUMO

O presente trabalho tratou de desenvolver a leitura crítica dos/as educandos/as sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas em propagandas televisivas para que sejam capazes de refletir, de forma crítica e questionadora, como forma de se posicionar no meio social em que estão inseridos/as. Para tanto, o trabalho teve por finalidade compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas, bem como entender quais concepções de gênero e sexualidade esses/as alunos/as apreendem por meio do discurso dessas propagandas e quais seus posicionamentos diante do tema. A metodologia foi estruturada na abordagem qualitativa com característica da pesquisa-ação, por meio de um trabalho de campo colaborativo intervencionista, fazendo uso de instrumentos de geração de dados como: a observação participante, a roda de conversa, a oficina temática e o questionário. A análise dos dados gerados ocorreu por meio da Análise do Discurso de linha francesa (AD). Foram participantes da pesquisa 25 estudantes, 12 estudantes do sexo feminino e 13 estudantes do sexo masculino de uma turma do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola pública da cidade de Areia-PB. Tivemos como aportes teóricos sobre gêneros discursivos/textuais: Bakhtin (2003); Marcuschi (2008; 2010; 2012); Bonifácio (2015); Reinaldo (2012) Cavalcante (2013); Rojo (2012; 2015); Sales (2011) entre outros; nos eixos de leituras: Kato (1985); Leffa (1996), Solé (1998); Antunes (2003); Kleiman (2002; 2016); Chatier (2007); Dionisio (2007; 2011); Cagliari (2009); Koch e Elias (2015, 2017); entre outros. Sobre os eixos de gênero e sexualidade: Saffiot (1976; 1987; 2011); Nunes (1987); Ríos (1997); Scott (2005); Nishida (2006); Louro, (2004, 2007; 2008; 2014); Connell (2015); Bento (2011); Butler (2002, 2017), entre o outros. Os três eixos também receberam contribuições dos documentos oficiais como: as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN– Língua Portuguesa (1998; 2001), Temas Transversais- Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (2001) e da Base Nacional Curricular Comum BNCC (2017). Verificou-se que os/as discentes apresentam estereótipos muito arraigados em relação às questões de gênero e sexualidade, sobretudo no que diz respeito à soberania masculina. Apesar de as alunas se apresentarem mais conscientes em relação aos comportamentos e estereótipos estipulados para a mulher, algumas vezes, mostravam-se a favor da visão machista apresentadas em propagandas televisivas. O trabalho com as reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas possibilitou o desenvolvimento da leitura crítica e mudanças positivas nos comportamentos dos/as discentes. A partir desses resultados, concluímos que o trabalho com as questões de gênero e sexualidade em sala de aula permitiu aos/as alunos/as enxergarem de forma crítica as relações entre masculino e o feminino, apresentadas em propagandas televisivas, bem como combater as diferenças entre os sexos minimizando o sexismo em seus comportamentos.

Palavras-chave: Gênero e sexualidade; Propaganda televisiva; Leitura crítica.

GOMES, Paula Cristina. **Reflections on gender and sexuality in television advertisements: possibilities for the development of critical reading.** 2019. 226p. Dissertation (Professional Master in Literature - PROFLETRAS) - Federal University of Paraiba, Center for Applied Sciences and Education, Mamanguape - PB, Campus IV.

ABSTRACT

The present paper worked the development of a critical read of students regarding matters of gender and sexuality presented in television advertisements in order for them to be able to reflect critically and arguably as a way of standing in the social environment they are inserted. For that end the work had the objective of understanding the read done by students of 9th year of Fundamental Teaching on the matters of gender and sexuality presented in the television advertisements, as well as understanding which conceptions of gender and sexuality those students learn through the discourse of those advertisements and what are those standing facing the subject. The methodology was structured on the qualitative approach featuring the research-action, through a synergistic meddling field work, making use of instruments of data generation such as: involved observation, conversation circle, thematic workshop and the questionnaire. The analysis of the data generated happened through the Franch line of Discourse Analysis (DA). 25 students took part in the research, 12 female students and 13 male students from a 9th year of the Last Years of Fundamental Teaching in a public school of the city of Areia-PB. We had as theoretic support on discursive/textual genera: Bakhtin (2003); Marcuschi (2008; 2010; 2012); Bonifácio (2015); Reinaldo (2012); Cavalcante (2013); Rojo (2012; 2015); Sales (2011) amongst others; on the focal readings: Kato (1985); Leffa (1996); Solé (1998); Antunes (2003); Kleiman (2002; 2016); Chartier (2007); Dionisio (2007; 2011); Cagliari (2009); Koch e Elias (2015, 2017); amongst others. On the gender and sexuality focuses: Saffiot (1976; 1987; 2011); Nunes (1987); Ríos (1997); Scott (2005); Nishida (2006); Louro (2004, 2007; 2008; 2014); Connell (2015); Bento (2011); Butler (2002, 2017), amongst others. The three focuses also received contributions of official documents, such as: the directions of the Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN– Língua Portuguesa (1998; 2001), Temas Transversais- Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (2001) and the Base Nacional Curricular Comum BNCC (2017). It was seen that the students shown patterns deeply rooted regarding gender and sexuality matters, particularly with respect to male supremacy. While the female students show themselves more aware concerning behaviors and patterns laid down to women, sometimes they showed themselves assenting to the male standpoint presented in the television advertisements. The work with the reflexions on gender and sexuality in television advertisements enabled the development of a critical reading and positive changes in student behaviors. From these results we conclude that the work with gender and sexuality matters in the classroom enabled students to see critically the relations between masculine and feminine presented in television advertisements, as well as to fight the differences between genders, minimizing sexism in their behaviors.

Keywords: Gender and sexuality; Television advertisement; Critical reading.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Quantitativo de Teses e Dissertações por eixo no período de 2014 a 2018	23
Quadro 2- Resultados do IDEB – Areia PB 2017	79
Quadro3- Formas de ações da pesquisa	82
Quadro4 - Roda de conversa	85
Quadro 5- Oficinas temáticas-	88
Quadro 6- Participantes da pesquisa por sexo e idade	97
Quadro 7- Leitura realizada por diversão pelos/as alunos/as.	103
Quadro 8- Leituras realizadas por necessidades	105
Quadro 9- Resposta da questão 4/ preferência por propagandas apresentadas na TV/ produtos citados.	108
Quadro 10- Preferências de Propagandas Televisivas dos/as alunos/as por sexo	109
Quadro 11- Produtos selecionados pelos/as alunos/as	120
Quadro 12- Justificativas dos/as alunos/as na seleção dos produtos para homem, mulher e para os dois sexos.	122
Quadro13- Respostas dos/as alunos/as sobre o que chama mais atenção nas propagandas televisivas apresentadas	139

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem parcial do Questionário inicial	99
Figura 2 - Gráficos de barras: respostas dos/as alunos/as sobre gostar de ler.	102
Figura 3 - Gráficos de tabela: Preferências de leituras feitas em redes sociais por sexo	104
Figura 4 – Gráfico de tabela: Realização do uso da TV em atividades escolares por parte dos/as alunos/as/ por sexo.	107
Figura 5 -Gráfico: comentários entre amigos e familiares sobre propagandas televisivas/por sexo	111
Figura 6 - Bloco das Análises	113
Figura 7 -Oficina temática 01- visão do/as alunos/as em relação à imagem do homem e da mulher.	120
Figura 8 -Fotos da aplicação da oficina temática 02- A visão dos/as alunos/as em relação ao comportamento do homem e da mulher.	132
Figura 9 - Fotos da aplicação da oficina temática 03 – Produção em grupo de uma propaganda	142
Figura 10 - Fotos da aplicação da oficina 04 – leitura crítica a partir das imagens.	153

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

AD - Análise do Discurso.

BDTD- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CCAÉ- Centro de Ciências Aplicadas e Educação

FBPF -Federação Brasileira para o Progresso Feminino-

IBGE -Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

LGBT- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis

LGBTQI - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, *Queer* e Intersexual

ONGs –Organizações não Governamental

ONU- Organizações das Nações Unidas,

PCNs- Os Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS- Mestrado Profissional em Letras-

SBPC - Sociedade Brasileira do Progresso das Ciências

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 PARA INÍCIO DE CONVERSA	19
1.1 Nós e o objeto de pesquisa	19
1.2 Caminhos trilhados sobre a temática	22
2 REFLEXÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA	26
2.1 A leitura como objeto do conhecimento	28
2.2 Formação leitora: caminhos para uma leitura crítica	33
3 PROPAGANDAS TELEVISIVAS NA SALA DE AULA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE	42
3.1 Considerações sobre gêneros discursivos/textuais na escola	43
3.2 A Propaganda Televisiva: um gênero multimodal	46
3.3 Propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade	48
3.3.1 A imagem da mulher como objeto sexual nas propagandas televisivas	54
4 REFLEXÕES SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE	60
4.1 Autonomia feminina: os primeiros passos	60
4.2 Gênero e sexualidade: a subversão velada da figura feminina	68
5 METODOLOGIA	78
5.1 O Local da pesquisa	78
5.2 Os participantes da pesquisa	80
5.3 Tipo da pesquisa	80
5.4 Forma do trabalho de campo	81
5.5 Instrumentos/procedimentos geradores de dados	84
5.6 Análise de dados	92
6. OS DADOS DA PESQUISA: TECENDO AS ANÁLISES	94
6.1 Apresentando os/as participantes da pesquisa	97
6.1.1 Preferência de leitura pelos/as alunos/as	101
6.1.2 Preferência dos/as alunos/as em Propagandas Televisivas	107
6.2 As concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as	113
6.3 A apreensão sobre gênero e sexualidade pelos/as alunos/as nas propagandas televisivas	136
6.4 O uso das propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade para o	

desenvolvimento da leitura crítica	147
6.5 Propostas de atividades para o desenvolvimento da leitura crítica por meio das propagandas televisivas sobre as questões de gênero e sexualidade.	171
CONSIDERAÇÕES FINAIS	181
REFERÊNCIAS	186
APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa	194
APÊNDICE B- Termo de assentimento livre e esclarecido	195
APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido	198
APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido	201
APÊNDICE E- Roteiro de observação	203
APÊNDICE F – Questionário inicial	204
APÊNDICE G- Atividade 1 conceituando gênero, sexualidade e sexo	207
APÊNDICE H- Oficina temática 1- visão do/as alunos/as em relação a imagem do homem e da mulher	208
APÊNDICE I - Redefinindo conceitos	210
APÊNDICE J- Oficina temática 2- A visão dos/as alunos/as em relação ao comportamento do homem e da mulher	211
APÊNDICE K - Observação no aspecto propaganda, produto, público e o que mais chama a atenção.	214
APÊNDICE L- Questionário final	215
ANEXO A- RESPEITO ÀS DIFERENÇAS em 17 de janeiro de 2018	217
ANEXO B- Decreto 8727/16	219
ANEXO C - Conceitos de gênero e sexualidade de acordo com o referencial teórico e outros.	221
ANEXO D- Leitura crítica a partir das imagens impressas	223
BREVE CURRÍCULO DA AUTORA	226

INTRODUÇÃO

A nossa relação com o tema surgiu a partir de muitos questionamentos levantados ao longo do tempo em nossa vida pessoal e profissional. São indagações que, muitas vezes, tinham como respostas “mulher tem que fazer assim”; “isso não é normal”, “o mundo sempre foi assim”. E, por continuar enxergando o mundo com o olhar diferente, é que pudemos perceber nos comportamentos de muitos/as alunos/as a reprodução de ideologias que acabam interferindo na boa convivência na escola. A nossa inquietação está na reprodução dos conceitos ideológicos nos discursos que a mídia transmite e os/as alunos/as têm como verdades, sem ao menos questionarem ou analisarem o discurso como duvidoso, o que nos fez amadurecer a ideia de trabalhar em sala de aula com gênero e sexualidade em propagandas televisivas para desenvolver a leitura crítica promovendo, quando possível, mudanças positivas nos comportamentos e pensamentos desses/as alunos/as.

Como professores/as de Língua Portuguesa, percebemos nas condutas dos/as adolescentes a reprodução de comportamentos sexistas. Os/as jovens tendem a formar grupos dentro do ambiente escolar e usam denominações pejorativas para alguns/mas, discriminando pelo gênero ou orientação sexual. Isso nos incomoda, pois saber que o outro sofre por sentir-se “estranho” em um lugar em que essas “diferenças” deveriam ser trabalhadas de forma sistemática e natural e, por sua vez, a escola tende a “não enxergar” tais comportamentos, ficando passiva diante desse cenário.

A escolha da temática: *Gênero sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica* no âmbito profissional se deu por dois motivos: o primeiro foi a partir da observação dos comportamentos sexistas dos/as alunos/as em sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. O uso de palavras pejorativas com os/as colegas homossexuais, a discriminação dos grupos no contexto escolar e a falta de respeito com as meninas fazendo brincadeira com intenções sexuais muito frequentes.

O segundo motivo foi à dificuldade que encontramos em sala de aula sobre o nível de leitura desses/as alunos/as. Os/as alunos/as não têm prazer pela leitura, buscam fazer uma leitura rápida, sem reflexão e não identificam informações implícitas em diversos textos. Constatando assim, a dificuldade que os/as alunos/as têm de realizar uma leitura crítica, principalmente quando é solicitado um posicionamento acerca de determinado assunto. Eles/as (alunos/as) não conseguem perceber as questões de gênero e sexualidade abordadas

em propagandas televisivas, conseguindo apenas identificar a intenção comunicativa para o consumo.

A escolha por propagandas televisivas se deu pela acessibilidade dos/as alunos/as ao aparelho eletrônico e por ser um gênero multimodal torna-se uma ferramenta de aprendizado interessante aos olhos dos/as alunos/as. Com o avanço da tecnologia, as propagandas televisivas ficaram ainda mais criativas e atraentes, muito embora, em muitas propagandas televisivas estejam arraigados discursos ideológicos sobre as questões de gênero e sexualidade. Os/as alunos/as, por sua vez, tornam-se meros consumidores/as e reprodutores de condutas dicotômicas e sexistas justamente por não conseguirem realizar uma leitura crítica nos discursos e elementos que contribuem na produção do efeito de sentido que as propagandas televisivas transmitem em relação às questões de gênero e sexualidade.

Nessa perspectiva, compreendemos que o discurso se faz presente em todos os eventos de comunicação, são construções linguísticas que, a todo instante, constrói e se reconstrói na dinâmica do dizer trazendo em seu discurso efeitos de sentido para persuadir, convencer, defender, “são processos de identificação do sujeito, de argumentação, de subjetivação, de construção de uma realidade” (ORLANDI, 2005, p. 21). Ou seja, o discurso é proferido e nele são transmitidas ideologias, dentro de um contexto histórico, em determinado tempo. O discurso está interligado à produção de sentido, nesse contexto, o “objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música etc)” é válido quando compreendido, na dialogicidade entre o discurso e o outro. Para Orlandi (2005) “essa compreensão por sua vez implica em explicar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura” (ORLANDI, 2005, p. 26-27).

Diante disso, o trabalho com o gênero multimodal propagandas televisivas é viável devido à acessibilidade dos/as educandos/as ao aparelho e por outro lado, observamos que as propagandas utilizam seus discursos para estimular o consumo que, por sua vez, estão arraigados de ideologias de gênero e sexualidade, sendo uma importante ferramenta de aprendizagem para desenvolver a leitura crítica desses/as jovens.

As questões de gênero e sexualidade vêm sendo muito debatida explicitamente no meio social, porém os estudos nos mostram que a sociedade apresenta uma visão dicotômica. Nessa visão, a mulher deveria se responsabilizar apenas com os afazeres da casa e os cuidados com a família, que não teria “capacidade” nem “habilidades” de exercer outros cargos. Enquanto ao homem cabem funções “importantes” por agir racionalmente e por possuírem “inteligência”. Muito já foi conquistado, mas percebemos uma forte tendência da mídia em

disseminar os conceitos sobre a imagem da mulher submissa determinando comportamentos e estereótipos para cada sexo. O uso da imagem feminina de forma sensual relacionada, muitas vezes, ao objeto apresentado pela propaganda.

O uso da heteronormatividade nos discursos apresentados em propagandas televisivas tende a mostrar as “regras” para se viver em sociedade, delimitando e determinando comportamentos sociais para o homem e para a mulher em todas as esferas sociais. O que nos preocupa é a disseminação dessas ideologias repercutidas em comportamentos agressivos e desrespeitosos para com o/a outro/a dentro da escola em que os/as alunos/as apresentam uma forma diferenciada de tratamento com os/as colegas que não seguem essas “regras”.

Dessa maneira, a escola tem um papel importante na formação dos/das educandos/as, muito embora, seja difícil tratar da temática no ambiente escolar, havendo uma resistência por parte de alguns/mas professores/as e da família. Precisamos compreender que abordar as questões de gênero e sexualidade com os/as alunos/as possibilitará caminhos para os conhecimentos históricos das lutas sociais; valorizar a imagem feminina; diminuir o preconceito com os “diferentes”; conhecer-se como cidadão/ã dentro de uma sociedade; despertar um olhar crítico acerca de qualquer temática e acima de tudo, posicionar-se. Dessa maneira, os/as alunos/as não serão facilmente manipulados/as por qualquer discurso apresentado nos meios de comunicação, sendo capazes de formular seus argumentos de forma clara e sucinta. Reconhecer-se como peça principal na formação de uma sociedade, ou seja, reconhecendo sua participação no meio social.

Como podemos perceber, é importante promover o ensino da língua dentro de um contexto social voltado para a análise os discursos proferidos pelos meios de comunicação, abrindo caminhos para novas formas de leitura, compreendendo “nas entrelinhas” as intenções, as ideias apresentadas e o efeito de sentido presente nos discursos, em especial gênero e sexualidade em propagandas televisivas, que é o nosso objeto de estudo. As propagandas televisivas tendem a reproduzir discursos ideológicos, sendo vistos como verdadeiros e naturais por muitos, inclusive por nossos/as alunos/as que acabam tornando-se consumidores/as passivos/as, não questionando e nem refletindo sobre o que veem/escutam nessas propagandas.

Para tanto, a nossa pesquisa apresenta como objetivo geral: *Compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas.* O objetivo geral foi desmembrado nos seguintes objetivos específicos: *Analisar qual a concepção que esses/as alunos/as*

possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; Analisar quais concepções de gênero e sexualidade esses/as alunos/as apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas; Identificar como desenvolver a leitura crítica desses/as alunos/as por meio da propaganda sobre as questões de gênero e sexualidade e Propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade.

E, para melhor compreender como estão compostas as partes desse trabalho, apresentamos o que tratamos em cada capítulo e alguns/mas autores/as pesquisados. O primeiro capítulo intitulado: *PARA INÍCIO DE CONVERSA*- apresentamos os caminhos percorridos na trajetória pessoal e profissional, nossa relação com o tema Gênero e sexualidade e os Caminhos trilhados sobre a temática em que buscamos a relevância do nosso trabalho para a academia.

O segundo capítulo: *REFLEXÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA* apresentamos as contribuições sobre as concepções de leitura na visão dos/as autores/as Solé (1998); Antunes (2003), Koch e Elias (2015, 2017), Cavalcante (2013), Kleiman, (2002; 2016) entre outros/as que nos deram suporte teórico sobre leitura com o intuito de refletir acerca dos conceitos e habilidades de leitura como contribuição para o desenvolvimentos da leitura crítica com nossos/as alunos/as.

Apresentamos no terceiro capítulo *PROPAGANDAS TELEVISIVAS NA SALA DE AULA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE* a importância do uso dos gêneros discursivos/textuais em sala de aula, atentando para a funcionalidade comunicativa dentro de um contexto histórico, enfatizando o uso do gênero multimodal e os elementos atrativos que os compõem bem como a representação de ideologias nos discursos apresentados em propagandas televisivas, tornando-se assim, um forte aliado para trabalhar as questões de gênero e sexualidade em contribuição no desenvolvimento da leitura crítica dos/as educandos/as

O quarto capítulo *REFLEXÕES SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE* traz reflexões sobre as questões de gênero e sexualidade, um pouco da história do movimento feminista e suas conquistas, bem como a subversão velada da imagem feminina embasada nos/as autores/as: Saffiot (1976; 1987; 2011); Nunes (1987); Ríos (1997); Scott (2005); Nishida (2006); Louro, (2004, 2007; 2008; 2014); Connell (2015); Bento (2011); Butler (2002, 2017), entre o outros.

O percurso metodológico compõe o quinto capítulo *METODOLOGIA*. Neste capítulo, apresentamos o tipo da pesquisa, a forma de trabalho de campo juntamente com as ações da pesquisa. Apresentamos os instrumentos/geradores de dados em que organizamos em quadros com o passo a passo das atividades realizadas. Em seguida, temos o local da pesquisa; os participantes da pesquisa e, por fim, a análise dos dados especificando a linha de pesquisa e citando alguns autores que serviram de base para analisar os dados gerados.

O sexto capítulo *OS DADOS DA PESQUISA: TECENDO AS ANÁLISES* compõe a análises dos dados e os resultados obtidos com a pesquisa no qual tivemos como aportes teóricos Orlandi (2005), Fiorin (2000), Foucault (1987, 1988, 1999.) e outros. Apresentamos os/as participantes da pesquisa com a preferência de leitura e de propagandas televisivas; apresentamos também as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as; a apreensão sobre gênero e sexualidade pelos/as alunos/as em propagandas televisivas, o uso das propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade para o desenvolvimento da leitura crítica e, por fim, apresentamos algumas propostas de atividades para o desenvolvimento da leitura crítica por meio das propagandas televisivas sobre as questões de gênero e sexualidade para trabalhar em sala de aula.

Para seguir suas leituras, apresentamos nas próximas linhas o início da conversa.

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

Para realizar uma pesquisa o/a pesquisador/a passa por um processo de amadurecimento e, nesse percurso, surgem muitas preocupações, reflexões, observações, questionamentos, e inquietações. E, aos poucos vamos definindo as ideias e os objetivos do nosso trabalho baseado em muitas leituras e estudos, assim, decidindo os caminhos para tal ação. E, nesse longo processo, percebemos o quão valioso são os estudos e como crescemos e ampliamos nossos conhecimentos acadêmico-científicos tão importantes para a nossa formação como pesquisador/a.

E, para início de conversa, gostaríamos aqui de elencar alguns elementos que fizeram parte e, ainda fazem, do percurso histórico desde a vida pessoal, profissional até institucional como pesquisadora e, por fim, a nossa estreita ligação com o nosso objeto de estudo que será apresentado nas próximas linhas.

Para tanto, apresentamos nossa associação com a temática, a nossa caminhada profissional e acadêmica, a nossa relação com o objeto de estudo por nós pesquisado. Ao final, apresentaremos a relevância acadêmica da pesquisa com os caminhos trilhados sobre a temática.

1.1 Nós e o objeto de pesquisa

Para compreender a escolha do objeto de pesquisa é preciso entender o que nos levou a esse encontro, uma vez que sabemos que essa relação não acontece de uma hora para outra. São encontros, intrigas e reflexões com que, ao longo do caminho, nos deparamos: questionamentos sobre posturas, conceitos e o que nos influencia a pensar e agir “quase” da mesma forma.

Trabalhar com gênero e sexualidade em propagandas televisivas como possibilidades para desenvolver a leitura crítica dos/as aluno/as não é tarefa fácil, de maneira que muitos elementos estão envolvidos no contexto histórico de cada aluno/a, as questões religiosas, a educação familiar, as experiências de mundo e muitos outros elementos que podem ou não interferir nesse percurso.

Desse modo, vamos detalhar a nossa relação com o objeto de pesquisa iniciando com o nosso percurso pessoal. Os primeiros passos em direção à temática que apresentamos nesse

trabalho partiram de lembranças que nos levam a sentimentos fortes de perdas de entes queridos ainda na infância, passamos a compreender que o mundo nem sempre reserva o que tanto sonhamos e que os sonhos precisam ser galgados entre flores e espinhos. Com o amadurecimento, entendemos que as cicatrizes deixadas no passado não precisam ser marcadas em outros “corpos”. Talvez tenham sido essas dores e cicatrizes que nos levaram à licenciatura. Saber o quão podemos influenciar positivamente e contribuir na vida dos/as alunos/as é, sem dúvida, prever um futuro melhor para eles/as.

Algumas inquietações nos acompanham desde a infância, no momento em que, enquanto crianças, não compreendíamos porque a menina “deveria” brincar com bonecas e os meninos podiam brincar com carrinhos ou mesmo outros brinquedos escolhidos e selecionados pelos/as adultos/as. À medida que vamos crescendo, essas distinções vão ficando mais visíveis e, por vezes, dolorosas.

A educação familiar que, muitas vezes, repassam conceitos dicotômicos arraigados pela sociedade tem uma influência muito forte na nossa vida, mesmo pensando diferente, querendo impor igualdade de “responsabilidades” e respeito dentro de casa, não adiantaria. Por muitas vezes, nosso lugar de Mulher era ressaltado e em nossa “insignificância” do ser mulher, deveríamos ficar caladas.

E, na escola, esses conceitos dicotômicos também eram apresentados, mas de forma velada distribuindo grupos masculinos e femininos nas atividades coletivas. De qualquer maneira, acreditamos que esses comportamentos são “normais” e, assim, crescemos sendo marionetes, repetindo comportamentos determinados para cada sexo, deixando marcas em nossas vidas. Essas experiências de vida nos levaram a pensar melhor sobre a profissão professor/a e descobrimos o fascinante poder que temos em nossas mãos e como podemos ajudar aos/as nossos/as alunos/as a trilhar caminhos de forma consciente e humanizadora.

O sonho de ser professora teve início em duas oportunidades no mesmo ano. A primeira, no início do ano de 1997, quando eu estava na turma do primeiro científico, hoje, denominado 1º ano do Ensino Médio, algumas freiras (do colégio particular) foram nas escolas públicas convidar alunos/as para cursarem o Magistério, curso técnico profissionalizante para formação docente, pagando apenas a metade da mensalidade. O curso na época, era concluído em três anos. Vindos/as de escola pública, não teríamos como pagar um curso profissionalizante e, com esse desconto na mensalidade, agarramos a oportunidade. Esse foi o primeiro passo a caminho da docência, concluindo o Magistério em 1999.

A segunda oportunidade surgiu no mesmo ano, 1997, quando abriu concurso público para o município de Areia. Prestei concurso público para “Regente de Ensino”, cargo para lecionar sem formação. Foi assim que iniciamos as primeiras experiências em sala de aula nos Anos Iniciais e atualmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Ainda pleiteando uma formação superior, ingressei na Universidade Federal de Campina Grande Campus I (2002), no curso de Letras-língua vernácula, cursando no período noturno. Encontramos obstáculos na caminhada, dificuldades, angústias e reflexões sobre a nossa prática, também muito aprendizado que contribuíram muito para nossa prática docente. E, devido a algumas greves, o término do curso foi adiado e, enfim, chegamos à conclusão em 2008.

Os anseios por mais conhecimentos para exercer com maestria a docência nos fez ir a busca de mais saberes. Em 2008, ingressei no curso de Especialização em Educação Básica na Universidade Estadual da Paraíba, em Campina Grande, concluindo no início de 2010.

O ingresso no Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, na Universidade Federal da Paraíba, em Mamanguape- Campus IV, ocorreu no ano de 2017 com defesa prevista para Março de 2019. Pudemos nesses anos de caminhada acadêmica, dividir o nosso tempo entre o ser professor/a e o ser discente. E, não restam dúvidas de que, apesar da distância entre a cidade que moramos (Areia- PB) e as Universidades onde já estudamos (Campina Grande PB e Mamanguape -PB) adquirimos muitos saberes sobre nossas práticas, refletindo, mudando, refazendo e aprendendo em cada etapa acadêmica.

Foram e são muitos ensinamentos, trocas de experiências e a possibilidade de ressignificações do fazer pedagógico entre os/as colegas e professores/as no percorrer desses estudos. O Mestrado nos proporciona valiosas aprendizagens, reflexões sobre nossa prática docente, saberes nunca esquecidos que levaremos para sala de aula, refletidos no prazer de promover o conhecimento aos/as nossos/as alunos/as em ações conscientes do fazer pedagógico, promovendo uma educação democrática e de qualidade, contribuindo para formação social dos/as discentes.

O interesse pela pesquisa surgiu pelas nossas inquietações na caminhada pessoal e profissional. As dicotomias presentes em discursos e representados pelas mídias tendem a fazer a população pensar e se comportar praticamente da mesma maneira. E, dentro da escola, não é diferente. Precisamos compreender que somos seres humanos, antes de tudo. Os conceitos e ideologias não devem atropelar o direito de ser humano e, dessa maneira, ter suas escolhas e caminhos trilhados, independente se a pessoa está seguindo os padrões ou não.

A boa convivência na escola deve ser priorizada, tendo em vista que o respeito às diferentes formas do “SER” humano. Promover uma reflexão do uso da língua diante dos discursos apresentados através das propagandas televisivas é mostrar de maneira contextualizada e dentro de uma realidade do quanto esses/as alunos/as podem se tornar meros reprodutores de ideologias e comportamentos influenciados pela mídia.

Abordar as questões de gênero e sexualidade em sala de aula é promover aos/as alunos/as as possibilidades de discussões, reflexões e ressignificações sobre conceitos e ideologias pré estabelecidos/adquiridos, seja através de uma educação familiar, religiosa, ou mesmo, em convívio com outros/as amigos/as dentro e fora da escola. É tornar os/as alunos/as conscientes de sua cidadania e da cidadania do/a outro/a, permitindo o respeito às diversidades do “SER” humano.

Dessa maneira, a presente pesquisa buscou trazer novas experiências no fazer pedagógico à medida que aborda em sala de aula, a temática gênero e sexualidade em propagandas televisivas de forma reflexiva e dentro de um contexto histórico da realidade dos/as alunos/as. Promovendo nesses/as jovens, a ressignificação de seus conceitos e ideologias trazendo mudanças no comportamento e favorecendo para a formação cidadã desses/as alunos/as.

Outro ponto pertinente a ser lembrado é o fato de nosso trabalho ser mais uma fonte de pesquisa de cunho acadêmico. Tendo em vista as produções já realizadas acerca dos eixos da nossa pesquisa: gênero e sexualidade, propaganda televisiva e leitura crítica, apresentamos nas próximas linhas, os trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

1.2 Caminhos trilhados sobre a temática

Para conhecermos a relevância do nosso trabalho, realizamos o levantamento no banco de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD sobre trabalhos realizados diante das questões de gênero e sexualidade. Realizamos a pesquisa na área de Ciências Humanas: Educação, por ser da área de atuação da presente dissertação. Selecionamos os trabalhos que foram publicados nos últimos cinco anos (2014 – 2018) que abordaram ou apresentaram uma aproximação com a temática, ou seja, Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da

leitura crítica. Dessa maneira, conduzimos o levantamento, seguindo os eixos da pesquisa: gênero, sexualidade, propaganda televisiva e leitura crítica apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1- Quantitativo de Teses e Dissertações por eixo no período de 2014 a 2018.

Área	Eixos temáticos	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Ciências Humanas e Educação	Gênero	10	11	23	26	08	78
	Sexualidade	05	07	16	14	06	48
	Propaganda televisiva	00	00	00	00	00	00
	Leitura crítica	00	01	00	02	01	04
	Total						130

Fonte: BDTD, 2018/2019.

O levantamento quantitativo apresentado nos mostra muitos estudos (teses e dissertações) realizados sobre a temática. Dentre os trabalhos encontrados contabilizamos: 78 produções sobre o eixo de Gênero; 48 produções sobre o eixo de Sexualidade; sobre o eixo de Propagandas televisivas não foram encontradas produções e apenas 04 produções sobre o eixo de Leitura crítica, totalizando 130 produções.

Vale salientar que, apesar de haver muitos trabalhos realizados sobre gênero e sexualidade, encontramos poucas produções que se assemelhassem a nossa temática em relação às questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas. Muitos apresentam as questões de gênero e sexualidade em formação docente, outros abordam análises em documentos oficiais sobre gênero e sexualidade no espaço escolar e como é desenvolvido na escola. Outros discorrem sobre a sexualidade na Educação Infantil. Alguns apresentam investigação na prática pedagógica sobre o ensino de gênero e sexualidade.

Dentre os trabalhos pesquisados, buscamos aqueles que mais se aproximam da nossa temática, ou seja, aqueles que tinham as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas. Diante disso, elencamos três produções.

A primeira produção foi a dissertação de autoria da Joyce Bezerra de Souza, apresentada à Universidade Federal Rural de Pernambuco- Recife, no ano de 2016 que apresenta como título *Periquetes: um estudo sobre o uso da imagem da mulher nos meios de comunicação de massa e sua influência para a educação informal*. Neste estudo, a autora trabalha com a construção da imagem feminina envolvendo as conceituações para a identidade das *Periquetes* transmitidas através dos meios de comunicação de massa a TV e em um segundo momento a *internet*. O que encontramos em comum entre os dois trabalhos

foi o uso dos meios de comunicação, em especial a TV e a perpetuação de condutas normativas.

A segunda produção foi a dissertação de autoria de Daiane Lins da Silva Firino, apresentada à Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa em 2017. A pesquisa tem como título *Gênero e perspectivas de escolha de cursos superiores: análise a partir de uma escola de ensino médio integrado a cursos técnicos na área da computação*. Neste estudo, a autora trabalha as possíveis influências de acordo com “naturalizações” e/ou estereótipos de gênero nas escolhas em cursos superiores dos/as jovens do Ensino Médio. O ponto que se assemelha ao nosso estudo é o fato de trabalhar as influências que a sociedade tem diante das questões de gênero nos comportamentos dos/as jovens apresentadas de forma “naturalizadas”.

A terceira produção é a dissertação de autoria de Kelly Cristiny Martins Evangelista que tem como título *As relações de gênero na educação do corpo* apresentada à Universidade Federal de Goiás no ano de 2018. Esse estudo aborda as relações de gênero representadas no corpo feminino e masculino realizado em curso superior de Educação Física. O presente trabalho tem semelhança com o nosso, ao apresentar, na pesquisa, comportamentos “determinados” para homem e mulher, seguindo as “naturalizações” por sexo apresentado nos discursos desses jovens.

Como vimos, esses trabalhos apesar de estarem em consonância em alguns pontos com a nossa pesquisa, salientamos que nossa dissertação tem uma relevância acadêmica, primeiro por se tratar da temática com todos/as alunos/as da turma, não estipulando critérios ou organizando grupos específicos (só homens ou só mulheres). Em segundo, por trabalharmos o desenvolvimento da leitura crítica desses/as alunos/as, possibilitando uma reflexão e mudanças nos comportamentos dos/as participantes da pesquisa. Em terceiro lugar, por utilizarmos como objeto de estudo a propaganda televisiva que, além de ser um gênero multimodal, está muito presente na realidade desses/as alunos/as, tornando as aulas um momento dinâmico e atrativo. E, por último, e não menos importante, o interesse da temática ter surgido de uma problemática em nossa prática pedagógica, possibilitando assim, um estudo dentro de um contexto histórico real.

Levando em consideração também que, de acordo com o levantamento de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD não encontramos produções com esse gênero multimodal, representando assim, um novo olhar para se trabalhar as questões de gênero e sexualidade em sala de aula por meio das propagandas televisivas. Esperamos que essa pesquisa estimule novos/as autores/as e estudiosos/as a trabalhar com as

reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento para a leitura crítica em sala de aula, podendo utilizar outros meios de comunicação.

Nas próximas páginas abordaremos algumas reflexões de leitura como suporte teórico para a realização do nosso trabalho.

2 REFLEXÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA

Neste capítulo, apresentaremos a leitura, seu processo de interação, estratégias e direcionamentos para chegar à compreensão global em um texto como caminhos para o desenvolvimento da leitura crítica, tendo em vista a sua relevância no processo de aprendizagem dentro da sala de aula.

Ler sempre foi uma necessidade. Sentimo-nos, a todo instante, “atraídos” pela leitura. Lemos, seja para buscar instruções, seja para realizar alguma atividade escolar, seja em uma propaganda em *outdoor*, seja leitura em revista, uma mensagem no celular; enfim, estamos em contato íntimo e constante com a leitura.

Há uma ligação entre leitor/a e texto que permite caminhos para a interpretação e a compreensão. Lemos para conhecer outras culturas, conhecer o outro, acompanhar acontecimentos ocorridos no contexto escolar, no meio social e familiar, são os diversos os motivos que nos levam a realizar a leitura. Conforme Solé (1998, p. 22), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e texto”, exigindo um direcionamento que impulsiona a busca pela leitura, ou seja, lemos o que nos interessa. Para a autora, precisamos ter objetivos para realizarmos uma leitura, tendo em vista que “sempre lemos para algo para alcançar alguma finalidade” (SOLÉ, 1998, p. 22). Corroborando desse mesmo pensamento, Koch e Elias (2015, p. 19) afirmam que “a constante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é regulada também pela intenção com que lemos o texto”. Nesse caso, compreendemos que para realizar uma leitura, antes de tudo, surgem os objetivos para tal ação.

Desse modo, o/a leitor/a busca, durante o processo da leitura, a compreensão do texto retomando a memória e se utilizando de suas experiências leitoras para interpretar o que leu. Nessa busca da compreensão do texto, ele/ela identifica as possíveis intenções do autor. Para Antunes (2003, p. 67), “os elementos gráficos (as palavras, os sinais, as anotações) funcionam como verdadeiras ‘instruções’ do autor [...] que não podem ser desprezadas, para que o leitor [...] tire suas conclusões”. Certamente, o/a leitor/a, nesse processo de compreensão, não se prenderá apenas aos códigos linguísticos, mas sim, à interação necessária entre o autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2015). Em outras palavras, o/a leitor/a retomará seus conhecimentos prévios, seu conhecimento de mundo para elaborar hipóteses e compreender o que leu e, assim, interpretar o texto. Kleiman (2016) assevera que o conhecimento prévio do leitor ocorre mediante um processo de interação na construção de sentido do texto:

É mediante a interação de diversos níveis de conhecimentos, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. (KLEIMAN, 2016, p. 15)

Evidentemente, compreender a leitura como processo de interação é reconhecer a forte influência dos conhecimentos prévios do/a leitor/a nesse processo de construção de sentido do texto. Nesse contexto, Kleiman (2016, p. 15) enfatiza que “pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”.

Portanto, podemos assim dizer que ler não significa apenas conhecer os códigos fonéticos e os grafemas de sua língua, pois ler vai além de “um passar de olhos” nas linhas do texto. No dia a dia, nos deparamos com diversas leituras no meio social, como propagandas, panfletos, revistas, comerciais televisivos, etc. São esses diversos gêneros discursivo/textuais que circulam dentro ou fora da escola. Notemos a importância da leitura em uma sociedade letrada, em que a escrita está, predominantemente, exposta nos meios de comunicação.

É na escola, normalmente, que as primeiras letras são escritas e decodificadas. É através dela, evidentemente, que caminhos devem ser abertos para uma compreensão global de um texto. Permitir ao/a leitor/a- aluno/a novos olhares e novos conhecimentos é papel da instituição escolar.

Compartilhando do pensamento de Antunes (2003, p. 70), “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento” e é nesse jogo de interesses entre autor-texto-leitor que surge a capacidade de compreender e interpretar. A escola, por sua vez, é o espaço criado justamente para possibilitar aos/as alunos/as os caminhos para se chegar à compreensão leitora, para se chegar a uma leitura crítica. Não só decodificar, mas interpretar e refletir sobre os usos da linguagem (BRASIL, 1998), e, acima de tudo, compreender que a sociedade utiliza com mais frequência os meios de comunicação atualmente e que é preciso uma compreensão e interpretação do texto, de forma que também possa identificar intenções implícitas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental, (BRASIL, 2001), enfatizam a importância do processo de compreensão da leitura:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema da escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê (BRASIL, 2001, p. 53).

Nessa perspectiva, o/a aluno/a em processo de decodificação, irá se deparar com muitos textos e, sozinho/a, não será capaz de compreendê-los. Isso não quer dizer que a criança não saiba ler ou não conheça os códigos linguísticos, mas precisa desenvolver habilidades leitoras para que possa ir além dos grafemas, para buscar sentido na sua leitura. É na escola que o processo de compreensão e interpretação de texto é, inicialmente, desenvolvido.

Compreendemos que o processo de decodificação é uma das etapas no processo de atribuição de sentido ao texto, corroborando com Antunes (2003, p. 69) ao afirmar que “os sinais (palavras e outros) que estão na superfície do texto são elementos imprescindíveis para a sua compreensão, mas não são os únicos”. Entendemos que apenas decodificar não levará o/a aluno/a à compreensão global do texto. É preciso compreender que a leitura é objeto do conhecimento, na medida em que possibilita caminhos para novos saberes.

2.1 A leitura como objeto do conhecimento

Compreender que a leitura nos permite novos conhecimentos e novas experiências é admitir que ela é objeto do conhecimento, estreitando caminhos entre o real e o imaginário, aproximando pessoas, na busca de emoções, soluções ou instruções entre outras coisas no mundo real. Enfim, a leitura nos permite muitos caminhos e muitos saberes.

Desenvolver as habilidades leitoras nos/as alunos/as requer atividades de leituras constantes, utilizando-se das concepções de leitura que abordaremos nos próximos parágrafos. Em conformidade com as concepções de leitura, o/a leitor/a buscará compreender as intenções do/a autor/a e interagir com o texto para compreendê-lo em uma visão global.

Desse modo, a tarefa de formar leitor/a proficiente não está ligada apenas a conhecer e nomear os códigos linguísticos, mas às etapas de leitura que permitem a compreensão do texto que abordem desde a identificação do que estão implícitos à inferência (KOCH; ELIAS, 2015), envolvendo os conhecimentos e experiências do/a leitor/a. Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 2001) afirmam que um/a leitor/a competente é capaz de:

[...] aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê com outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 2001, p. 54).

E essa dinâmica que ocorre, durante a leitura, entre leitor/a- texto retomando as leituras anteriores é importante na construção de sentido do texto, desenvolvendo a capacidade leitora dos/as discentes. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) - Língua Portuguesa enfatiza que para desenvolver a capacidade leitora dos/as educandos/as é importante compreender as diversas formas de linguagens:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p.65).

Entendemos que há diversas formas de linguagens e, portanto, são importantes dentro do contexto social. Efetivamente, a escola tem a responsabilidade de fazer a ponte entre a escrita e a leitura e, conseqüentemente, possibilitar aos/as alunos/as uma leitura intrínseca do texto, em que o/a professor/a se utilizará de mecanismos para desenvolver nos/as discentes as diferentes concepções de leitura em sala de aula.

É relevante atentar para o fato de que o/a aluno/a precisará compreender o que leu e que a leitura e a escrita estarão presentes nas diversas esferas no meio social. Perceber a importância da leitura como um instrumento do conhecimento é compreender que a leitura permite uma estreita ligação entre o texto e o saber, embora Solé (1998) refira-se à leitura como instrumento do conhecimento com outro olhar. Para a autora, o ensino de Língua Portuguesa utiliza a leitura como forma de comprovar o conhecimento voltado apenas para a decodificação, “[...] quando a leitura é considerada um *objeto do conhecimento*, seu tratamento na escola não é tão amplo como seria de se desejar pois, em muitas ocasiões, a instrução explícita limita-se ao domínio das habilidades de decodificação” (SOLÉ, 1998, p. 36).

Desse modo, a leitura não abarca a decodificação como única etapa no processo na aquisição do conhecimento. A leitura é uma porta aberta para o conhecimento, é através do ato de ler que buscamos o novo.

Nessa perspectiva, Solé (1998, p. 36) defende o uso da leitura como “um meio para a realização de aprendizagem”. É na busca do novo que a leitura permite identificar a funcionalidade de um texto, compreender, de uma forma geral, o meio de circulação, quem serão os possíveis leitores/as, o uso adequado da linguagem e sua estrutura. É também compreender que não somente a leitura e a escrita são uma forma de comunicação, mas que os

recursos multimodais, sinais, gestos, cores, entre outros elementos, também possibilitam a interação.

Acreditamos na importância de trabalhar as habilidades leitoras em sala de aula de Língua Portuguesa, justamente para formar leitores/as eficientes e reflexivos/as como corrobora a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) - Língua Portuguesa:

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões (BNCC, 2017, p. 64).

Deste modo, pode-se formar leitores conscientes dos usos da linguagem em suas diferentes formas de uso dentro do contexto social. Nesse caso, é importante ensinar as estratégias de leitura, direcionadas inicialmente pelo/a docente, possibilitando aos/as alunos/as novos caminhos de compreender um texto, aprendendo a identificar possíveis intenções do/a autor/a e o que está implícito ou não.

O/a autor/a produz um texto com uma finalidade, suas intenções podem estar implícitas ou explícitas e, para compreendê-lo, os/as alunos/as precisarão ter habilidades leitoras usando estratégias para chegar à compreensão do que está lendo. Embora, claro, tenhamos textos mais técnicos e de fácil compreensão como as receitas culinárias, manuais de instruções, entre outros.

Ao comprar um eletroeletrônico, por exemplo, este vem acompanhado com um manual de instruções e já sabemos que vamos encontrar neste como se manuseia o aparelho adquirido. Assim, também acontece, ao buscar um livro de receitas culinárias, em que a intenção é aprender os procedimentos de preparo de um determinado prato. Desse modo, podemos dizer que cada leitura tem um objetivo, que varia de acordo com o interesse do/a leitor/a. Koch e Elias (2015) afirmam que:

De modo geral podemos dizer que há textos que lemos porque queremos nos manter informados (jornais, revistas); há outros textos que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (dissertação, teses, livros, periódicos científicos); há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por prazer, puro deleite (poemas, contos, romances); e, nessa lista, não podemos esquecer de textos que lemos para consulta (dicionários, catálogos), dos que somos “obrigados” a ler de vez em quando (manuais, bulas), dos que caem em mãos (panfletos) ou nos são apresentados aos olhos (outdoors, cartazes, faixas) (KOCH; ELIAS 2015, p. 19).

É, pois, uma interação entre o/a leitor/a e os gêneros que circulam no meio social e que por necessidades ou não, nos deparamos com a leitura constantemente. Assim, desenvolver nos/as alunos/as a capacidade de selecionar as informações importantes, fazer inferências, resumir e questionar sobre o assunto abordado no texto é possibilitar sua autonomia, é permitir caminhar sozinhos/as em outras leituras.

Nesse contexto, será capaz de realizar suas leituras sem o auxílio do/a docente, ao passo que, o/a professor/a terá atingido os objetivos na formação leitora desses/as alunos/as. Afinal, quando o/a professor/a não é mais consultado/a é sinal que seus /suas alunos/as estão caminhando sozinhos/as em busca da compreensão e resolução dos problemas em uma interação entre leitor/a e texto. Essa interação, por sua vez, aborda os conhecimentos sociocognitivos que envolvem os conhecimentos da língua e de mundo. Nesse sentido, percebemos que a compreensão leitora não está apenas no processo de decodificação e que as experiências do/a leitor/a contribuem no momento de atribuir sentido ao que lê.

As concepções de leitura apresentadas por Koch e Elias (2015) nos mostra que a leitura e a relação de sentido no texto passaram por mudanças ao longo do tempo. Essas concepções apresentam visões e relação de sentido no texto de diferentes maneiras. “A concepção de língua como representação do pensamento” cabe ao/a leitor/a tentar compreender as intenções do autor/a:

Nessa perspectiva de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo (KOCH; ELIAS 2015, p. 09).

Ou seja, a relação de sentido está baseada apenas nas intenções do/a autor/a. As experiências do/a leitor/a não interferiam na compreensão do texto e na construção de sentido. Era necessário um esforço maior de “adivinhação” das intenções do/a produtor/a do texto. Já a segunda concepção de leitura a língua como estrutura (KOCH; ELIAS 2015) a construção de sentido é focada apenas no texto e para isso, o leitor não precisava de esforço ou mesmo refletir sobre as intenções do autor, pois tudo que necessitava era apenas conhecer o código linguístico para realizar uma atividade mecânica de transcrição do texto para a atividade. Para as autoras:

Consequentemente, a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. Se, na concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto [...]. Em ambas, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução (KOCH; ELIAS 2015, p. 10).

Contudo, o/a leitor/a é um/a mero/a reproduutor/a dos signos linguísticos, a decodificação já seria o suficiente para a compreensão do texto. As experiências do/a leitor/a, nessa concepção de leitura, ainda não seriam importantes. Claro que as concepções de leitura não são suficientes em si mesmas para a compreensão do texto. São processos distintos, mas não devem ser vistos separadamente, pois uma complementa a outra.

Nessa visão de compartilhamentos entre as concepções de leitura no processo de construção de sentido, surge o modelo interacionista (dialógica) (KOCH; ELIAS 2015) a terceira concepção, que visa o/a leitor/a como fator indispensável para estabelecer sentido ao texto. Ao passo que a concepção de língua como representação do pensamento pautava apenas em descobertas do/a leitor/a sobre as intenções do/a autor/a, a concepção língua como estrutura visa à decodificação e a transcrição de informações contidas no texto. O modelo dialógico faz uma junção de ambas, permitindo uma ida e volta ao texto durante o processo de construção de sentido.

Nessa concepção de leitura o/a leitor/a é visto como parte do processo de construção de sentido, haja vista suas experiências serem importantes para dar sentido ao que lê. Para Koch e Elias (2015) o texto permite um leque de interpretações que só podem ser compreendidas quando é relacionado ao contexto sociocognitivo de quem lê. Para as autoras, a leitura é uma atividade interativa e que:

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS 2015, p.11).

Notemos que a leitura está ligada ao contexto social, tendo em vista a necessidade de comunicação que existe entre os falantes de uma língua. É, pois, através dos gêneros textuais, sejam orais, escritos, multimodais entre outros que ocorre a comunicação. Cavalcante (2013) enfatiza a importância do texto como evento de interação:

O texto, então, é tomado como um evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico

e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos (CAVALCANTE, 2013, p. 19).

Portanto, as relações de sentido que surgem durante o processo de leitura estão ligadas diretamente às relações cognitivas e sociais que o/a leitor/a se depara no processo de atribuir sentido ao que lê. Assim, para formar leitores/as proficientes, é necessário desenvolver nos/as alunos/as as habilidades leitoras, para que sejam capazes de fazer uma leitura com um olhar crítico, utilizando a reflexão do uso da linguagem para questionar e posicionar-se diante dos textos que encontrarão no meio social.

2.2 Formação leitora: caminhos para uma leitura crítica

Conforme vimos anteriormente, as habilidades leitoras possibilitam a construção de sentido ocorrendo uma interação entre autor/a-texto-leitor/a, com retomadas constantes ao conhecimento prévio, às experiências leitoras e inferências que permeiam antes, durante e depois do ato da leitura. Para Paulo Freire (1989, p. 9), “a leitura do mundo procede antes da leitura da palavra”.

Contudo, são as experiências vividas pelos/as alunos/as antes dos conhecimentos dos códigos linguísticos que contribuem para a interação entre leitor/a e texto, uma vez que tiveram esse contato com a leitura de formas diferentes, antes mesmo de ingressarem na escola. É uma íntima ligação com a leitura que se estende por toda uma vida, dentro e fora da escola, acompanhando os/as alunos/as em suas jornadas cotidianas no meio social.

Para tanto, torna-se importante o ensino da linguagem de forma eficiente, possibilitando ao/a aluno/a uma “liberdade” no momento da leitura, de usar estratégias para chegar à compreensão, de identificar informações implícitas ou não, concordar ou não com determinados assuntos abordados nos textos exercendo autonomia nessa etapa.

A Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2017) enfatiza o ensino de Língua Portuguesa como forma de possibilitar a participação efetiva dos usos da língua dentro do contexto social e assim:

Proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017; p. 65).

Para tanto, o ensino da língua tem a finalidade de preparar os/as alunos/as para o uso efetivo da linguagem em suas inúmeras práticas discursivas no contexto social, tendo em vista que “não há como separar o sujeito, a história e o mundo das práticas de linguagem” (BRASIL, 1998, p. 40), possibilitando usar a linguagem para práticas sociais de forma crítica e transformadora dentro de um contexto histórico.

As crianças, nos primeiros anos na escola, conhecem os signos linguísticos, aprendem a denominá-los e decodificá-los. Logo, vem a satisfação do/a aluno/a e a certeza de que já sabe ler. É um engano, pois saber ler vai além da decodificação. A decodificação é apenas um dos caminhos nesse processo. Ler requer habilidades leitoras para que se chegue à compreensão da leitura: a retomada ao texto, a busca do significado de determinadas palavras e o resgate aos conhecimentos prévios do/a leitor/a, entre outros elementos que fazem parte desse processo. Nesse sentido, o/a leitor/a pode necessitar, inicialmente, de intervenções do/a docente para que possa compreender o texto. Solé (1998) corrobora com essa interação existente entre leitor/a e texto:

[...] envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto. Também implica que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras, sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade [...] para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferências contínuas, que se apoia na formação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas (SOLÉ, 1998, p. 23-24).

Como podemos perceber, ensinar a ler não se baseia apenas na decodificação e sim, em fatores que vêm contribuir para a compreensão do texto como a retomada às inferências, experiências leitoras entre outros, ocorrendo uma interação entre leitor/a e o texto.

Inicialmente, essas relações de interações são direcionadas, no processo escolar, com os auxílios dos/as docentes à medida que trabalhará estratégias para que o/a aluno/a percorra caminhos direcionando-os/as à compreensão total do texto, desenvolvendo habilidades leitoras. Compreendemos, assim, a importância do/a professor/a nesse processo, visto que tem o papel de mediador/a. “Para que essa mediação aconteça, o/a professor/a deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno” (BRASIL, 2001, p. 29).

Diante do exposto, constatamos que a escola tem a responsabilidade de proporcionar o aprendizado da língua, seus usos e funcionalidades, pois “não se trata apenas da valorização

da leitura na escola, mas também fora dela, ou seja, nos espaços sociais em geral” (SALES, 2011, p. 117). Portanto, ensinar a compreender um texto irá remeter a um processo de inferências, retomada de leitura, enfoque em frases importantes e resoluções de problemas que contribuem para a formação de um/a leitor/a eficiente. Proporcionar ao/a aluno/a um controle da própria leitura é fazê-lo/a perceber que se utiliza de mecanismos para compreender o que lê. E, para isso, retoma a recursos que, naturalmente, passam a recorrer constantemente.

É, portanto, uma constante avaliação da própria leitura, “em outros termos, quando levantamos hipótese e vamos lendo, vamos compreendendo e, se não compreendemos, nos damos conta e podemos empreender as ações necessárias para resolver a situação” (SOLÉ, 1998, p. 27). Em outras palavras, o/a leitor/a perceberá que, quando está tendo problemas com o texto, “deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido” (LEFFA, 1996, p. 46).

Esse monitoramento da leitura é denominado de metacognição. O/a leitor/a consegue perceber, durante a leitura, se está compreendendo o texto, se é preciso retomar a leitura e/ou ir em busca do significado de uma palavra que está atrapalhando a compreensão solucionando o problema durante o monitoramento. Leffa (1996) aprofunda quando afirma que:

A metacognição da leitura trata do problema de monitoramento da compreensão feito pelo próprio leitor durante o ato da leitura. O leitor, em determinados momentos de sua leitura, volta-se para si mesmo e se concentra não no conteúdo do que está lendo, mas nos processos que conscientemente utiliza para chegar ao conteúdo (LEFFA, 1996, p. 46).

O/a leitor/a, nesse caso, faz um monitoramento consciente da leitura realizando um exercício mental de busca de sentido e resolução de problemas. Em suma, a metacognição é um exercício contínuo de reflexão que ocorre no momento da leitura. O/a leitor/a recorre a esses processos com retomadas à memória, ao conhecimento prévio e faz inferências que são necessárias para a construção do sentido do texto.

Desse modo, a metacognição baseia-se na resolução de problemas, pois o/a leitor/a faz um monitoramento da leitura e, identificando algum problema, busca solucioná-lo. Os procedimentos aos quais o/a leitor/a recorre para a compreensão do texto são selecionados em dois tipos de domínios. Leffa (1996, p. 48) divide esses domínios em: atividade cognitiva e em atividade metacognitiva. Ele classifica em conhecimento declarativo e conhecimento processual:

O conhecimento declarativo envolve apenas consciência da tarefa a ser executada. O indivíduo sabe o que tem que fazer e é capaz de fazê-lo (ex.: resumir um texto). O conhecimento declarativo pertence ao domínio das atividades cognitivas. O conhecimento processual envolve não apenas a consciência da tarefa a ser executada, mas, consciência da própria consciência. O indivíduo não apenas sabe, mas sabe que sabe, ou mesmo que ponto não sabe. É uma espécie de avaliação e controle do próprio conhecimento. Essa avaliação envolve não apenas o produto do conhecimento, mas o controle do próprio processo necessário para se chegar ao produto, ou seja, o sujeito não tem apenas consciência do resultado da tarefa, mas também consciência do processo que deve seguir para chegar ao resultado (LEFFA, 1996, p. 48).

O conhecimento declarativo faz parte do domínio cognitivo, processo em que o/a aluno/a apenas realiza os comandos que atividade solicita. Já o conhecimento processual faz parte do conhecimento metacognitivo, uma vez que o/a leitor/a entende o que lê e identifica conscientemente quando não está compreendendo o texto, buscando localizar o problema e solucioná-lo.

Nessa perspectiva, compreendemos que a estrutura do texto, a decodificação e a leitura, fluente ou não, são características das atividades cognitivas, ao passo que a metacognição é a “descoberta de que houve um problema e de que uma correção no rumo da leitura precisa ser feita para recuperar o texto” (LEFFA, 1996, p. 49).

Assim, fica claro que a cognição se refere aos conhecimentos básicos para que ocorra a leitura (decodificar, resumir, selecionar as partes importantes no texto) e a metacognição a identificação do problema (a compreensão do texto) e sua resolução para a compreensão do texto.

A leitura é necessária na vida da população e compreender um texto é importante para atribuir sentido a sua leitura. Nessa perspectiva, a escola tem esse papel: “ensinar a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola” (BRASIL, 2001, p. 29). Para tanto, a utilização de textos que circulam na sociedade deve fazer parte da rotina no planejamento do docente. “No Ensino Fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita” (BRASIL, 2001, p. 19). Todavia, Solé (1998) acredita que as lacunas do ensino de leitura na escola não se referem ao método, pois:

Considero que o problema do ensino de leitura na escola não se situa no nível do método, mas, na própria conceituação do que é leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no projeto curricular da escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la (SOLÉ, 1998, p. 33).

Nesse sentido, os caminhos seguidos pela escola não estão alcançando o sucesso em sua totalidade, por não transmitir o ensino adequado da leitura. A autora ainda reforça que as

discussões centradas no método ou nas idades para iniciar o ensino da leitura acarretam uma assimilação e uma restrição baseada na decodificação (SOLÉ, 1998).

Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 2001, p. 53) enfatizam a importância da leitura, afirmando que “não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra”. Isso porque a leitura é essencial para a realização de muitas atividades corriqueiras ou não na vida de um/a cidadão/ã, como já foi dito, somos levados o tempo todo a ler, seja um recado, uma propaganda, uma conta de energia elétrica ou de água, pagamento de cartão de crédito, listas de supermercado, entre outros gêneros diversos.

A leitura nos permite novos caminhos, novos conhecimentos, assim, a leitura é um objeto de aprendizagem que promove caminhos para novos conhecimentos. Para tanto, é importante que o ensino da leitura possa suprir as dificuldades que os/as discentes possam encontrar fora da escola. Logo, o papel do/a professor/a é promover aos seus/suas alunos/as os conhecimentos metacognitivos com uma visão dialógica, através de atividades que necessitarão, inicialmente, das intervenções do/da docente, ao passo que possibilitarão a emancipação dos/as alunos/as. Embora “o processo metacognitivo da compreensão seja bastante complexo [...], as crianças maiores são capazes de ativá-los, desde que alertados para o objetivo de uma determinada leitura” (LEFFA, 1996, p. 57).

Compreendemos que o planejamento didático deve estar voltado para o desenvolvimento das habilidades leitoras, buscando interagir com textos voltados para a realidade social. Para Paulo Freire (1989, p. 9), “a compreensão de um texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto”. Nessa perspectiva, a realidade social do/a educando/a deve fazer parte do processo de aquisição da leitura, possibilitando a capacidade de reflexão dos usos da língua em diferentes contextos.

Para Kleiman (2016, p. 32), a escola se utiliza da leitura “como pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino da língua”. Na visão da autora, os/as alunos/as sabem utilizar a linguagem fora da escola, ao comunicar-se com alguém, sabem comprar e escolher um produto, ver a data de validade, compreendem um comercial, entre outras formas de fazer uso da linguagem. Mas, ao chegarem ao ambiente escolar, os/as alunos/as se deparam com uma leitura superficial, sem sentido e sem funcionalidade fora do contexto escolar. Para a autora, “na maioria das vezes, o estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar e, portanto, a questão de como irá chegar lá (isto é, das estratégias de leitura) nem sequer se põe” (KLEIMAN, 2016, p. 32).

Uma leitura sem objetivos leva o/a aluno/a a não refletir sobre os usos da língua, sendo uma leitura superficial e sem sentido, uma vez que o texto estará deslocado do contexto social. As estratégias de leitura são necessárias, pois cada texto, como já foi explanado, remete a um objetivo. Para tanto, é necessário que o/a docente selecione texto de acordo com a realidade social dos/as educandos/as, ou seja, que os/as alunos/as entendam a funcionalidade do texto fora dos muros da escola e saber que poderá utilizá-los em alguma situação de comunicação social. É importante o/a docente estabelecer objetivos mesmo que sejam desafiadores para os/as alunos/as, buscando uma concentração e uma interação durante a leitura para atingir os objetivos para a leitura.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) apresenta no eixo de leitura os desafios que podem ser apresentados aos/as alunos/as na promoção das habilidades leitoras:

Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (BRASIL, 2017, p. 72).

Selecionar textos que possibilitem desafios saindo da zona de conforto dos/as educandos/as na promoção da aprendizagem também faz parte do desenvolvimento de habilidades leitoras. Promover uma reflexão sobre temas com o olhar voltado para o lugar do/a outro/a é promover uma leitura aprofundada, identificando detalhes, palavras, gestos, cores e outros elementos que influenciam na compreensão do sentido e, principalmente, saber argumentar usando esses elementos em seus discursos que por sua vez, podem estar implícitos ou não no texto.

Os avanços das tecnologias influenciaram bastante no surgimento ou na união de várias formas de linguagem. Sendo assim, o ensino de Língua Portuguesa deve se apropriar dessas linguagens e trazê-las para o ambiente escolar, não apenas para uma leitura em que haja compreensão do texto e identificação das intenções do autor, mas, acima de tudo, que possa fazer uma leitura crítica, diante do que lê, que possa concordar e discordar, usando argumentos e defendendo seu posicionamento, fazendo uso da linguagem, ao passo que reflete sobre a língua nos meios de comunicação.

É evidente que, nesse processo, deve-se levar em consideração as experiências e a realidade do/a aluno/a- leitor/a, uma vez que contribuem para a construção de sentido. Para Kleiman (2016, p. 23), “tanto o conhecimento linguístico como o conhecimento textual

formam parte do conhecimento prévio, e ambos devem ser utilizados na leitura”. Naturalmente, obter os conhecimentos códigos linguísticos é necessário para que o/a aluno/a possa avançar no desenvolvimento das habilidades leitoras.

As estratégias de retomada das experiências e conhecimentos do leitor tornam-se mais comuns com a intervenção do/a professor/a nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que o/a docente vai utilizando estratégias, direcionando o diálogo com a turma possibilitando ao/a leitor/a - aluno/a caminhos para compreensão do texto, permitindo posicionar-se e relacionar o texto com suas experiências. Dessa maneira, o/a leitor/a vai estreitando caminhos para compreender o texto, identificar informações implícitas e formular opinião sobre o que leu.

E, pensando no processo de interação entre leitor e texto, Kato (1985, p. 85) cita Brow (1980), com as estratégias de leitura que para Kato, são estratégias metacognitivas. Desse modo, Brow (*apud* KATO, 1985, p. 85) enumera sete passos “planejados e deliberados de atividades que levam à compreensão”:

- 1- Esclarecer os propósitos da leitura, isto é, compreender as exigências da tarefa, tanto as explícitas quanto as implícitas;
- 2- Identificar os aspectos da mensagem que são importantes;
- 3- Distribuir a atenção, de modo que haja mais concentração nos conteúdos principais, e não em detalhes;
- 4-Monitorar as atividades em processo para verificar se ocorre compreensão;
- 5- Engajar-se em revisão e auto-indagação, para ver se os objetivos estão sendo atingidos;
- 6- Adotar ações corretivas quando se detectam falhas na compreensão;
- 7- Prevenir-se contra truncamentos e distrações, etc.

Verificamos que as estratégias enumeradas por Brow (*apud* KATO, 1985) mostram as etapas que o/a docente pode seguir para suas aulas de Língua Portuguesa, no processo de construção de sentido. Não se trata apenas de distribuir o texto e as perguntas para o/a aluno/a responder, mas de haver um cuidado direcionado e planejado dessas etapas, permitindo o avanço no processo de leitura de cada discente na busca da compreensão total do texto e acreditamos que sejam caminhos importantes para o desenvolvimento da leitura crítica, à medida que esses caminhos permitem uma reflexão com retomada ao texto, com inferências, identificando informações e palavras que reforçam uma ideia e, assim, formular opiniões diante do que leu.

Contudo, é importante desenvolver habilidades leitoras como parte do processo para a leitura crítica. Kato (1985) cita cinco habilidades de leitura que seriam necessárias nesse processo de compreensão leitora e, vale salientar, que essa é uma das etapas no processo de desenvolvimento da leitura crítica:

- 1- A de encontrar parcelas (fatias) significativas do texto;
 - 2- A de estabelecer relações de sentido e de referência entre certas parcelas do texto;
 - 3- A de estabelecer coerência entre as proporções do texto;
 - 4- A de avaliar a verossimilhança e a consciência das informações extraídas;
 - 5- A de inferir o significado e o efeito pretendido pelo autor do texto.
- (KATO 1985, p. 87).

Ambas as contribuições são válidas e muito semelhantes, pois direcionam como podemos chegar à compreensão do texto, contribuindo para o desenvolvimento da leitura crítica, independente do gênero discursivo/textual trabalhado. São recursos linguísticos utilizados nos textos para mostrar algo implícito ou não, e essas etapas que permitem aos/as alunos/as estabelecer uma relação entre o que é apresentado e seus conhecimentos promovendo saberes.

Apresentamos as contribuições de Solé (1998) em que esta afirma que o uso das estratégias de leitura requer, antes de tudo, um direcionamento no momento da leitura. Uma leitura com objetivos expostos garante uma leitura eficaz. “Neste caso, usamos nossa capacidade de pensamento estratégico que, embora não funcione como uma “receita” para ordenar a ação, possibilita avançar seu curso em função de critérios de eficácia” (SOLÉ, 1998, p. 69). Ou seja, as estratégias permitem um controle da leitura que a autora denomina de “autocontrole”, ao passo que o/a leitor/a terá consciência de sua leitura e avaliará as atribuições de sentido do texto. É, pois “uma supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos” (SOLÉ, 1998, p. 69).

Estipular critérios para a leitura é expor sua importância ao realizá-la, uma vez que o/a aluno/a atentará para o uso real do texto e sua importância no contexto social. Corroborando com esse ponto de vista, Kleiman (1998, p.49) define as estratégias de leitura “como operações regulares para abordar um texto”, ou seja, como o leitor, se comporta diante do texto na busca de compreensão:

Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira com ele manipula o objeto: se sublinha se apenas folheia sem deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê (KLEIMAN, 1998, p. 49).

Assim, utilizar as estratégias leitoras apresentadas pelas autoras, que abarquem as cognitivas e metacognitivas, nas aulas de Língua Portuguesa, é o caminho para desenvolver nos/as alunos/as habilidades leitoras que envolvem uma leitura crítica, principalmente nos

dias atuais, em que os meios de comunicação estão cada vez mais criativos e persuasivos, como em propagandas televisivas, que utilizam em seu discurso, o “bom produto” apresentando juízos de valor que, muitas vezes, não são percebidas pelos/as alunos/as.

Portanto, um/a leitor/a crítico é aquele/a que lê o texto e para compreender e interpretar, retoma a inferência, relaciona com suas experiências de mundo, “desmonta” o texto, no sentido de procurar o efeito de sentido em palavras, expressões, gestos, ou cores entre outros. Retoma ao texto, quando necessário, compara com outros, questiona, resume o texto e formula uma opinião sobre o que ler.

Ele/a não se prende apenas ao que é dito, o/a leitor/a crítico usa estratégias de leitura para compreender e interpretar o texto, portanto, tem, nesse sentido, o uso da língua em seu efetivo uso de maneira dialógica e interacionista dentro de um contexto histórico (Bakhtin, 2003).

Desse modo, ensinar estratégias de leitura voltadas para a reflexão das intenções comunicativas apresentadas, em especial, nas propagandas televisivas, é possibilitar aos/as alunos/as um olhar crítico diante do que lê e não se deixar convencer simplesmente pelo que assistem, mas guiá-los/as a analisar o que seria a melhor escolha e refletir sobre a ideologia apresentadas que, muitas vezes, estão implícitas.

Para tanto, é importante apresentar em sala de aula, variados gêneros discursivos/textuais, em especial, as propagandas televisivas que circulem em diversas esferas, a fim de promover aos/as alunos/as uma leitura aprofundada das informações e, sendo capaz de questionar a favor ou contra diante de determinado discurso, adquirindo a capacidade de se posicionar, em qualquer situação comunicativa de uso da linguagem.

Veremos nas páginas seguintes, a importância dos gêneros discursivos /textuais no contexto social, como meio de promover a reflexão dos usos da língua também dentro do ambiente escolar.

3 PROPAGANDAS TELEVISIVAS NA SALA DE AULA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Neste capítulo, apresentaremos a importância do uso dos gêneros discursivos/textuais em sala de aula, atentando para as funcionalidades reais de comunicação no meio social, dentro de um contexto histórico. Apresentaremos também o objeto de estudo desse trabalho, a propaganda televisiva e suas contribuições para trabalhar as questões de gênero e sexualidade em favor do desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as e, por fim, veremos o uso da imagem feminina como recurso apelativo utilizado pela propaganda televisiva e o quanto pode influenciar nos comportamentos dos/as leitores/as.

A linguagem é uma forma de interação entre os falantes de uma língua. Essa interação é essencial para o contato com o outro. Seja na oralidade, na escrita, por imagem ou em gestos, ela se torna parte importante e necessária à evolução humana. Entretanto, necessita-se, antes de tudo, de uma compreensão entre o que é dito e quais os efeitos de sentidos pode causar. Uma relação de sentido entre o discurso proferido e o interlocutor, pois, para Orlandi (2005) a relação entre o locutor e interlocutor acontece entre os sentidos e os significados, na óptica dos agentes do discurso:

Temos assim a imagem da posição do sujeito locutor (quem sou para lhe falar assim?), mas, também da posição do sujeito interlocutor (quem é ele para me falar assim?), e também a do objeto do discurso (do que estou lhe falando, do que ele me fala?). É, pois, todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras (ORLANDI, 2005, p. 40).

Desse modo, o discurso é analisado por vários ângulos, para que possam ser compreendidos os efeitos de sentido do que foi dito. O discurso exige, portanto, um planejamento que envolve as condições de produção. A escolha de palavras, a entonação da voz, as cores, a imagem a ser usada, são percursos analisados durante a produção de um discurso, seja na publicidade/propaganda ou em eventos que exigem a oratória.

Como vemos, para utilizar o discurso, é preciso um planejamento que envolve a funcionalidade e os efeitos de sentido que, muitas vezes, ficam implícitos por parte do/a leitor/a. Há discursos que utilizam do recurso implícito e, para compreender, é necessário retomar a inferências, recursos linguísticos, experiências leitoras e que sentidos podem trazer.

As propagandas são ricas no uso do discurso que trazem efeitos de sentido “implícitos” e, tendo em vista ser um gênero multimodal, utilizam-se de recursos sinestésicos para

conquistar consumidores, apresentar uma ideia, influenciando no comportamento e pensamento do outro.

Trabalhar com gêneros discursivos/textuais em sala de aula é trazer a realidade social para o contexto escolar, de forma que possa ser analisada e compartilhada, contribuindo para o desenvolvimento da leitura crítica do/as alunos/as. Nas páginas seguintes, veremos as considerações sobre gêneros discursivos/textuais na escola

3.1 Considerações sobre gêneros discursivos/textuais na escola

Os gêneros discursivos/textuais seguem os acontecimentos sócio-históricos de uma sociedade, tornando-se gênero por sua utilidade no meio social. “O gênero é um fato social que se realiza segundo os interesses desses usuários, incluindo seu papel no uso e na construção de sentidos” (BAZERMAN *apud* REINALDO, 2012, p. 75). Desse modo, os gêneros não possuem uma estrutura fixa, tendo em vista que mudam de acordo com tempo e as mudanças sociais.

Os gêneros discursivos/textuais são criados através das práticas sociais, muito embora sejam tipificados em sua forma, como por exemplo, em uma propaganda que se utiliza da estrutura do gênero poema para promover a venda de seu produto e divulga em um *outdoor*. O/a leitor/a compreenderá a intencionalidade da propaganda e logo remeterá à estrutura de um poema. De acordo com Marcuschi (2008), cada gênero produzido está ligado a uma esfera de circulação:

Por exemplo, uma *monografia* é produzida para obter uma nota, uma *publicidade* serve para promover a venda de um produto, uma *receita culinária* orienta na confecção de uma comida etc., pois cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação. Aliás, esse será um aspecto bastante interessante, pois, todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma (MARCUSCHI, 2008, p. 150).

Nessa perspectiva, cada gênero terá sua estrutura e sua funcionalidade comunicativa, voltada para a linguagem em seu uso no meio social. “Se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem (pois o é) deve preservar sua natureza e complexidade, sem descaracterizá-la” (BRASIL, 2001, p. 54). Ou seja, deve manter a leitura como foco dos gêneros discursivos/textuais dentro do contexto social.

Baseada na teoria bakhtiniana que afirma que as relações humanas se dão através do uso da língua, concretizadas através da enunciação, seja oral ou escrita, Cavalcante (2013, p. 44) afirma que “os gêneros discursivos são criados, firmados e compartilhados entre membros de uma esfera de comunicação humana”. Em outras palavras, todo gênero discursivo/textual que é criado tem uma intenção, seja de informar, instruir, descontraír, refletir, entre outros. Bakhtin (2003) ainda reforça que o discurso gera uma resposta que pode ser desde uma representação fônica a uma representação escrita. A importância entre o gênero discursivo e as possíveis atividades responsivas é a interação que é permitida entre autor e leitor.

Diante do que foi visto sobre a teoria bakhtiniana, podemos reafirmar que os gêneros discursivos/textuais remetem a uma atividade responsiva, tendo em vista que seu surgimento se dá diante da necessidade coletiva de uma sociedade. Nessa perspectiva, os gêneros abarcam características culturais de uma sociedade, envolvendo uma linguagem verbal ou não verbal e, atualmente, vemos com a junção de linguagens que denominados de recursos multimodais (o som, a imagem em movimento, entre outros) usadas pela mídia e outros meios de comunicação que, por sua vez, acompanham as inovações tecnológicas.

O autor enfatiza ainda que a diferença dos enunciados, dos gêneros do discurso às unidades significativas da língua está justamente na falta de direcionamento do endereçamento, que a atividade responsiva não está na palavra ou oração isolada e para que haja uma compreensão, depende de um contexto relacionado à vida social (BAKHTIN, 2003). Ou seja, o gênero é criado com fins de interação e, se não houver funcionalidade e uso no meio social, não será um gênero discursivo.

Os gêneros publicitários tendem a acompanhar as mudanças do contexto social utilizando-se dos recursos multimodais para transmitir ideias/acontecimentos atuais no cotidiano. Para compreender um gênero discursivo/textual, antes de tudo, é necessário pensar na intenção comunicativa do texto que logo remeterá à esfera comunicativa, concluindo, assim, sua funcionalidade no meio social. Se, por um lado, é importante compreender um gênero, sua intenção e o propósito comunicativo, por outro, a escola precisa preparar os/as alunos/as para interpretarem o uso dessas inovações e as intenções comunicativas utilizadas nos gêneros discursivos/textuais existentes na sociedade, para que sejam capazes de questionar, escolher, analisar, de forma que não sejam tão facilmente influenciados/as.

É bem verdade que o papel da escola é promover o ensino da Língua Portuguesa e seus usos na sociedade, tendo em vista a comunicação existente fora do contexto escolar. Por muito tempo, a escola se restringiu ao ensino formal, tradicional e mecânico de cópias,

ditados e leituras (decodificação) e, na verdade, não havia uma ligação desse ensino com o mundo além dos muros da escola. A leitura era vista como essencial apenas no ambiente escolar, não havendo uma interação da linguagem em seus usos no meio social. Por isso, a importância de trabalhar a linguagem em seus diversos usos, em diferentes gêneros discursivos/textuais.

Para Reinaldo (2012, p. 78) a escola é um espaço privilegiado para promover os conhecimentos dos diversos gêneros discursivos/textuais, “a simulação tem nela espaço, no entanto, essa simulação não dispensa a observação e a análise de gêneros em seus contextos”, ou seja, a escola apresenta os gêneros discursivos/textuais, sua estrutura, recursos linguísticos e sua funcionalidade, possibilitando ao/a aluno/a conhecer, identificar, compreender e utilizá-lo, se preciso for, no ambiente social.

Temos as contribuições de Amy Devitt citadas por Reinaldo (2012, p. 78) sobre o ensino da consciência do gênero como prática social, a qual “deve partir do desenvolvimento da consciência de que situações diferentes exigem gêneros diferentes”, assim:

O papel do professor, nesse ensino, é proporcionar aos alunos o contato com várias amostras de gênero, para que observem seu contexto e sua situação, estabelecendo conexões entre padrões textuais, participantes e situações (AMY DEVITT *apud* REINALDO, 2012, p.79).

Em outras palavras, Amy Devitt refere-se ao ensino da consciência de gênero de não “eliminar a conexão que há entre forma e contexto, de modo que não estude o gênero desligado de seus ambientes sociais”. Ou seja, promover aos/as alunos/as a oportunidade de compreender a linguagem, as formas dos gêneros discursivos/textuais, sua intencionalidade comunicativa dentro de um contexto social, bem como distinguir elementos essenciais e facultativos entre eles (gêneros discursivos/textuais), principalmente, entender que surgem de uma situação comunicativa social e que, portanto, não seguem padrões fixos em sua elaboração. É, ainda, desenvolver a consciência de gênero permitindo aos/as alunos/as a compreensão comunicativa dentro de uma realidade, valorizando a linguagem e sua funcionalidade no meio social.

Promover encontros com diversos gêneros discursivos/textuais é uma oportunidade de reflexão da linguagem que, por sua vez, contribuem para o desenvolvimento da leitura crítica. A escola, por sua vez, pode se apropriar desses recursos midiáticos e multimodais para abordar assuntos atuais, além de possibilitar aos/as alunos/as o uso efetivo da língua promovendo a reflexão da linguagem no contexto social.

3.2 A Propaganda Televisiva: um gênero multimodal

Um gênero discursivo/textual nada mais é que a materialização da representação da linguagem, seja individual ou social. A cada dia que passa novas formas de comunicação vêm surgindo. A leitura não depende apenas da escrita para ser compreendida e ganham espaços outros recursos que contribuem para dar sentido ao texto. A multimodalidade está presente praticamente em todos os textos que circulam na sociedade, seja na oralidade, na escrita ou em vídeos midiáticos.

Um gênero multimodal abarca outras linguagens, ou seja, a forma como são distribuídas as palavras no papel, o tamanho das letras, a imagem, as cores, entre outras coisas, são modos diferentes de representação da linguagem. Para Dionísio (2007) a multimodalidade envolve as variadas formas de representação da linguagem:

Ao participante de uma interação oral, na sua mais primitiva forma (uma conversa espontânea) ou em uma forma mais sofisticada mediada por recursos da tecnologia (bate-papo virtual), estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Consequentemente, os gêneros textuais falados ou escritos são também multimodais porque, falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações (DIONÍSIO, 2007, p.177-178).

Nesse sentido, podemos compreender que a multimodalidade sempre existiu, uma vez que, para interagir utilizamos não somente a fala, mas também os gestos, a entonação entre outras formas de representação da linguagem. Corroborando com essa conceituação sobre multimodalidade os/as autores/as Melo; Oliveira e Valezi (2012.p. 147) afirmam que são denominados de gêneros multimodais “os diferentes gêneros de texto organizados por diferentes modalidades de linguagem, verbal escrita, verbal oral, não verbal, imagética e sonora etc.”.

Nessa seara, a propaganda televisiva utiliza diferentes formas de linguagem: verbal, não verbal, sonora, sinestésica entre outras representações, sendo portanto, um gênero multimodal. O interesse em conquistar mais consumidores/as faz da televisão um caminho mais rápido até seu público. A televisão é um dos meios de comunicação de maior alcance populacional, talvez, por isso, seja tão utilizada como meio de divulgação de produtos.

A propaganda televisiva, por ser um gênero multimodal, recorre a recursos que buscam convencer o público das qualidades do que está sendo apresentado, para defender ou propagar

uma ideia. O uso da imagem em movimento, as cores selecionadas, a escolha dos participantes da propaganda são estratégias utilizadas para alcançar os objetivos propostos que podem agradar, ou não, seu público. Para Dionísio (2011, p. 141), “os meios de comunicação de massa escritos e a literatura são dois espaços sociais de grande produtividade para experimentação de arranjos visuais”.

A propaganda televisiva possibilita trabalhar não apenas com a imagem, mas o som, as palavras, os gestos que contribuem para dar sentido ao que pretendem transmitir. Petermann (2005) enfatiza que a análise em nível do discurso de gêneros multimodais vai além dos usos das palavras:

Em nível discursivo, a análise de textos multimodais permite que sejam percebidas as estratégias de persuasão e o modo como estão colocadas no texto, por meio de elementos visuais como, por exemplo, cores, iluminação, ângulos, poses, cenários; e linguísticos como modos de processos verbais, colocação de pronomes e utilização de adjetivos. Tais elementos, nos textos publicitários, são sempre utilizados a fim de produzir aproximação e identificação do consumidor com a marca, bem como incitar a compra de determinado produto (PETERMANN, 2005, p. 11).

Dessa maneira, utilizar o gênero discursivo/textual trabalhando as diferentes formas da linguagem é o caminho de trazer para a sala de aula novas formas de leitura. Uma leitura que não está limitada apenas à grafia como forma de compreensão do gênero. Uma leitura em que o sentido é composto de palavras, de gestos, de cores, participantes, cenário, entre outros. São recursos visuais que são selecionados por terem uma interação com o propósito comunicativo do gênero.

As propagandas televisivas são um gênero possível de trabalhar em sala de aula, uma vez que, podemos abordar temas que são tratados na sociedade e, muitas vezes, “esquecidos” pela escola. Pois, sabemos o quanto a mídia pode influenciar o comportamento e pensamentos das pessoas e o quanto traz valores morais, ideológicos e diferentes culturas que podem ser trabalhados em sala de aula, de forma harmoniosa, estreitando os caminhos entre a escola e o contexto social.

Para Flowerdewb (2002, *apud* ALVES FILHO, 2011, p. 67) o trabalho com gênero com enfoque não linguístico permite desenvolver nos /as alunos/as a consciência social a que pertencem:

Enfoque não linguístico (retórico) mais focado no contexto situacional, propósitos comunicativos, nas funções dos gêneros, e em atitudes, crenças e valores. Seu principal objetivo é “tornar os estudantes e profissionais conscientes das características situacionais e das funções sociais dos gêneros nos quais eles estão engajados”. O enfoque não linguístico “olha o texto para interpretar o contexto situacional” (FLOWERDEWB (2002) *apud* ALVES FILHO, 2011, p. 67).

Portanto, o trabalho com propaganda televisiva possibilita aos/as alunos/as compreender os usos de determinadas palavras, imagens, cores, participantes, as intenções comunicativas e perceber ainda que a leitura não se realiza apenas com a grafia de palavras. Os/as alunos/as saberão também que, para compreender um gênero, eles terão de analisar um conjunto de signos que compõem a propaganda televisiva, atentando para as cores utilizadas, as roupas e acessórios, ambientes, o público consumidor/a, o produto, a intenção do uso de uma expressão ou palavra entre outros elementos.

Desenvolvendo no/a leitor/a-telespectador/a habilidades de leitura para buscar sentido para o que está lendo/assistindo, sendo capaz de opinar favoravelmente ou não, analisar de forma crítica argumentando e, principalmente, contribuindo para sua formação como cidadão/ã, refletindo a função comunicativa da língua, sendo capaz de fazer uso no contexto social. “Trabalhar o ensino de gênero de modo que os alunos consigam compreender as relações entre os aspectos linguísticos e a dimensão contextual dos gêneros” (ALVES FILHO, 2011, p. 67).

É imperativo ressaltar a importância do estudo com gêneros multimodais em sala de aula como meio de interação entre o ser e o contexto social. Em, outras palavras, é compreender a relevância da leitura em suas diferentes representações da linguagem.

Interagir com os diversos gêneros multimodais que circulam no meio social traz para o ambiente escolar, a oportunidade de conhecer e debater sobre temáticas atuais que contribuem para a formação da cidadania dos nossos discentes, despertando um olhar crítico diante dos meios de comunicação, não se deixando persuadir facilmente.

No próximo tópico, veremos a importância do uso do gênero multimodal propaganda televisiva em sala de aula para tratar das questões de gênero e sexualidades e suas contribuições para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as.

3.3 Propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade

Com os avanços tecnológicos e o anseio em aumentar a produtividade e o consumo, a propaganda televisiva utiliza a multimodalidade para despertar o interesse do/a consumidor/a remetendo, muitas vezes, à ideologia, conceitos religiosos, políticos, étnicos, a conceitos de gênero e sexualidade, entre outras coisas.

Tecendo relação com o que foi exposto, o gênero discursivo/textual propaganda televisiva tem como objetivo convencer o/a espectador/a de que o produto apresentado é uma boa opção para o consumo. O uso de técnicas cada vez mais atraentes aos olhos agrada ao/a consumidor/a que, em sua maioria, é conquistado/a através da mídia, promovendo a ação para o consumo. Nesse sentido, a propaganda tem influência muito forte no comportamento da população. São utilizadas diversas linguagens para disseminar ideologias políticas, religiosas entre outras, orientando opiniões, favoráveis ou não, diante de determinados assuntos. O Código de Ética dos Profissionais da Propaganda no Brasil (1957) no Princípio Ético I traz a definição de propaganda:

A propaganda é a técnica de criar opinião pública favorável a um determinado produto, serviço, instituição ou ideia, visando orientar o comportamento humano das massas num determinado sentido (CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DA PROPAGANDA NO BRASIL, 1957).

De certo, a propaganda estimula para o consumo, disseminação de ideias ou ideologias, apresentação de serviços ou instituições. Percebemos as intenções comunicativas em propagandas que se utilizam de técnicas para atingir seus objetivos. Os usos de recursos persuasivos, elevando as qualidades do produto, as vantagens em seu consumo, à presença de pessoas famosas que utilizam o produto, a escolha das músicas, o ambiente escolhido, as cores, as roupas e, em meio a todos os recursos linguísticos, encontramos, muitas vezes, ideologias apresentadas de forma velada, que a maioria dos/as consumidores/as não identifica, sendo disseminadas como verdadeiras.

A publicidade possui espaços privilegiados, tendo em vista as enxurradas de propagandas, oferecendo produtos em vários ambientes. A propaganda está em locais públicos e residências, permanecendo diariamente nos lares, através da televisão. Para os/as telespectadores/as, não há a possibilidade de selecionar a que propagandas querem assistir, como fazemos na escolha de matérias em jornais impressos, em revistas e livros.

Sendo, portanto, um meio de comunicação de grande alcance popular, a televisão passa a oferecer produtos a cada intervalo das programações. Aliás, esses produtos estão, inclusive, nas cenas de novelas, outro recurso que buscam para conquistar mais consumidores/as. A televisão é o meio de comunicação, talvez, mais usado pelas propagandas, pois atinge seu público de forma direta, uma vez que o aparelho televisivo, em muitos casos, é a única forma de entretenimento e lazer em muitos lares.

Nessa perspectiva, a propaganda televisiva de cunho comercial busca persuadir para o consumo, direcionada a um público específico, mas apresentada a todos, uma vez que não há

como selecionar os/as espectadores/as. Os recursos que utilizam para aproximar dos/as seus/suas consumidores/as é associar com os horários de programações que atinjam a idade de seu público. Como por exemplo, em programações infantis há as propagandas de brinquedos. Em horário das novelas e jornais, as propagandas são direcionadas aos/as adultos/as.

Podemos observar que as propagandas transmitem valores ideológicos, historicamente construídos ao longo do tempo. Os discursos que os meios de comunicação transmitem, em muitos casos, remetem a posturas “normais” para homens e para mulheres dentro de um contexto social. Por sua vez, a sociedade acompanha os acontecimentos históricos refletidos não só em propagandas, mas através de outros meios de comunicação e em muitas as áreas do conhecimento. Atentar-nos-emos, contudo, para as propagandas televisivas.

Desse modo, as questões de gênero e sexualidade são refletidas em discursos publicitários, isso porque as propagandas são influenciadas pela cultura. Para Nishida (2006, p. 01), a publicidade é mediadora do contexto sociocultural em que “influencia a sociedade e é influenciada por ela”.

A escola é um dos lugares que pode preparar os/as alunos/as para a linguagem e seu uso no contexto social. É pensando nisso que o/a professor/a deve se voltar para o ensino de forma dinâmica e real, com simulações ou não, permitir aos/as educandos/as um contato direto com os diversos gêneros multimodais encontrados no meio social. Diante do exposto, o/a docente poderá estudar e observar a que gêneros multimodais os/as alunos/as podem ter mais acesso no meio social e fazer uma seleção dos mais importantes ou necessários para os discentes e apresentá-los à turma, preparando esses/essas educandos/as para compreendê-los e interpretá-los, quando necessário, no contexto social.

O estudo com propaganda apresenta novos caminhos para debater conceitos pré-determinados para cada um no meio social, principalmente em se tratando das questões de gênero e sexualidade e que efeitos de sentido podem ser apresentados nesses discursos. Apesar de ser um tema tão debatido nos meios de comunicação, as questões de gênero e sexualidade é um tema “esquecido” pela escola. A escola parece não “querer” ou não “saber” lidar com gênero e sexualidade em sala de aula. Prefere usar “tapa olhos” ou “tampos nos ouvidos” para não ser “obrigada” a tratar do tema.

Mesmo tendo os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual (Brasil, 2001) para orientar o ensino, a escola se prende apenas ao ensino da sexualidade voltada para a reprodução humana nas aulas de Ciências Naturais, não

passando da anatomia e fisiologia do corpo, “não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo” (BRASIL, 2001, p.113).

Desse modo, nota-se que a escola não está cumprindo seu papel na busca de trazer discussões e debates sobre orientação sexual em sala de aula. Os PCNs de Orientação Sexual (Brasil, 2001) enfatizam a importância e o papel da escola sobre a temática:

O trabalho de orientação sexual na escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho [...] A escola deve informar e discutir os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando, se não uma inserção total, o que é impossível de se conseguir, uma condição de maior distanciamento pessoal por parte dos professores para compreender essa tarefa... Assim, propõe-se que a Orientação Sexual oferecida na escola aborde as repercussões de todas as mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pela sociedade, com as crianças e os jovens... ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e explicar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com valores que ele próprio elegeu como seus” (BRASIL, 2001, p.121-122).

Nesse sentido, os Temas Transversais (BRASIL, 2001) elencam o papel da escola como mediador do conhecimento entre gênero e sexualidade e a sociedade, visando não só às questões de gênero e sexualidade dentro da escola, como também relacionando aos valores familiares e sociais que influenciam nos comportamentos das crianças e dos/das jovens.

Apesar do documento não abordar, explicitamente, as questões de orientação sexual e de gênero em suas diferentes formas de representações (homossexuais, bissexuais, etnia, crenças etc), o documento deixa implícito em palavras como “tabus”, “preconceitos”, “a escolha de seu caminho” (p.143). E em relação às questões de gênero, o documento enfatiza as influências culturais e padrões de comportamentos determinados para homens e mulheres, nesse sentido, apresenta os conteúdos a serem trabalhados com a temática para a boa convivência em sociedade. Desse modo, os conteúdos devem priorizar:

A diversidade de comportamentos de homens e mulheres em função da época e do local onde vivem;
A relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e feminino;
O respeito pelo outro sexo, na figura das pessoas com as quais se convive;
O respeito às muitas e variadas expressões do feminino e masculino (BRASIL, 2001 p. 146).

De acordo com o que vimos, a escola tem o “livre arbítrio” para tratar da temática em sala de aula, com o intuito de promover o respeito entre os educandos que, por sua vez, refletirá no meio social. Nessa seara, o ensino de gênero e sexualidade na escola pode possibilitar a resolução de conflitos entre alunos em sala, promovendo discussões acerca da

temática de maneira natural ao ser humano, diminuir a hostilidade e, principalmente, desenvolver o respeito diante das diversidades encontradas no meio social, não só com relação à orientação sexual, bem como com as diferenças religiosas, econômicas, étnicas e outras. Vale ressaltar que o documento enfatiza que a temática pode e deve ser trabalhada nas diversas disciplinas do currículo escolar, tirando a obrigatoriedade do ensino apenas na disciplina de Ciências Naturais.

De certo, a preocupação com o ensino de gênero e sexualidade não vem de hoje, como pudemos perceber de acordo com o foi exposto até então. Essa preocupação se deve às mudanças ocorridas na sociedade e, para acompanhar as transições sociais, a escola tem que abordar temas que circulem no meio social. Não pode ocultar as lutas dos grupos sociais que buscaram e buscam, através de mobilizações coletivas, respeito e espaço no meio político, na literatura, nos meios de comunicação em geral.

Se a sociedade vem passando por tantas mudanças, a escola deve acompanhar discutir, instruir, informar, de forma coerente e respeitosa, sobre as questões de gênero e sexualidade na sala de aula. Como, por exemplo, o uso da imagem feminina que, muitas vezes, é relacionado ao prazer ou objeto de consumo.

A mídia acompanha e, muitas vezes, produz os acontecimentos sociais: cultura, religião, étnicas, gênero e sexualidade, entre outras coisas. Para tanto, a mídia tem grande influência nos comportamentos de crianças, jovens e adultos/as transmitindo valores, crenças e costumes que, em muitos casos, delimitam espaços específicos para homens e mulheres.

Trabalhar com gêneros que circulem na sociedade já é sugerido nos documentos oficiais. Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p.90-92) enfatizam a importância de trabalhar com gêneros que circulem nos meios de comunicação como forma de desenvolver a leitura crítica dos educandos:

Além da possibilidade de trabalho com a programação, associadas ao videocassete gravando ou reproduzindo um programa específico, a TV pode introduzir ou complementar os conteúdos trabalhados por meio do substrato educativo-cultural da programação, como também abrir espaço para discutir temas que o veículo projeta para a sociedade, desenvolvendo a construção de valores que permitam recepção mais crítica [...] análise da recepção e efeitos produzidos no receptor (BRASIL, 1998, p.91-92).

O contato com gêneros multimodais que circulam na sociedade possibilita o conhecimento das diversas representações da linguagem. Portanto, abordar as questões de gênero e sexualidade através da propaganda televisiva é um dos caminhos para formar leitores com um olhar crítico diante da temática abordada. “*O homem age pela razão e a mulher pela*

emoção”. Quem não já ouviu essa frase? Quem nos garante que homem não se emociona e mulher seja mais racional? Não se pode determinar o que o outro deve sentir só por distinção biológica. Seria uma maldade um menino cortar o pé brincando e o professor ordenar que “*cale a boca e pare de chorar porque é homem*”. São esses e outros paradigmas que nos são impostos através de uma “naturalização” dos comportamentos.

Dessa forma, a criança, quando chega ao mundo, é conduzida a seguir o caminho que já está traçado para ela. Comportamentos, discursos, estilos, normas definidas, determinadas e aceitas por todos (sociedade e família). Essa representação, logo, vem das cores que determinam o sexo: rosa, para meninas; azul, para meninos. Podemos, assim, afirmar que a sociedade nos oferece apenas um caminho a seguir: “uma única possibilidade de construirmos sentidos identitários para nossas sexualidades e gêneros” (BENTO, 2011, p. 551).

Em sala de aula, algumas atividades direcionam o comportamento, ao distinguir os grupos masculinos dos femininos, separarem os tipos de brinquedos, etc. As crianças passam a compreender que comportamentos devem ter durante sua vida. Professores regulam comportamentos das meninas, pronunciando frases como “*feche as pernas, menina!*”, mas não fazem as mesmas correções com os garotos, denominando-os inquietos. Os cadernos das meninas têm de ser organizados e limpos. Ao passo que os dos meninos faltam folhas, possuem capas rasgadas, mas não importa, pois eles são considerados mais inteligentes, dando a entender que a mulher é sempre esforçada.

Os eventos, nas escolas, que envolvem danças, as coreografias são definidas entre meninos e meninas. As meninas cantam/dançam e os meninos tocam instrumentos (sem generalizações). Nas brincadeiras, os comportamentos também são delimitados, pois meninas brincam de pular corda e meninos de cabo de guerra. Meninos brincam de jogar bola, meninas de boneca, nada que exija muito esforço da capacidade “limitada” feminina. São atitudes que nos são inculcadas como “naturalizadas”. Agimos, muitas vezes, e não percebemos a influência dicotômica presente nos discursos. Sendo assim, esses discursos têm a missão de “podar” a criança, controlar o comportamento e definir espaços.

Os alunos que têm características femininas são vistos como “afeminados”, por esse motivo, o tratamento que recebem é diferenciado. Eles recebem logo apelidos, desprezos ou mesmo questionamentos sobre sua orientação sexual. Da mesma forma acontece com meninas que gostam de jogar futebol, ou de roupas masculinas, isso porque já temos em “mente” os comportamentos de uma gramática normativa referentes ao sexo masculino e feminino. “O gênero adquire vida através das roupas que compõem o corpo, dos gestos, dos olhares, ou

seja, uma estilística definida como apropriada” (BENTO, 2011, p.551) são comportamentos que definirão se está dentro da normalidade dicotômica incutida pela sociedade.

Nesse contexto, o ensino de gênero e sexualidade nas escolas, através da propaganda televisiva, possibilita analisar e compreender os recursos utilizados para disseminar ideologias na sociedade. É preciso permitir aos /as alunos/as conhecer e saber identificar a funcionalidade, intencionalidade, os recursos utilizados para atingir os objetivos de cada texto e refletirem sobre os possíveis posicionamentos incutidos de forma implícita ou explícita em gêneros multimodais, discutir sobre os usos da linguagem e conceitos estereotipados acerca da temática.

Trabalhar com o gênero multimodal propaganda televisiva é possível por ser o meio mais acessível de comunicação entre os/as alunos/as e por ser muito atrativo aos olhos de quem assiste, uma vez que foram apresentadas novas formas de leitura. Pois a leitura em gêneros multimodais requer atenção em cada detalhe, a leitura nas imagens, cores, gestos, palavras ou expressões que disseminam ideologias que, muitas vezes, passam despercebidos pelos/as alunos/as no dia a dia.

Certamente, o ensino da linguagem através das propagandas televisivas abre novos caminhos para trabalhar temáticas sociais atentando, não somente para o uso da língua, como também para problemáticas sociais que interferem na boa convivência dentro e fora da escola, como por exemplo, o papel da mulher na mídia, a influência da mídia no comportamento da população e seu reflexo no contexto social que é de extrema valia para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as educandos/as. Debater assuntos que visem mudanças positivas no comportamento dos/as alunos/as é formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

No próximo tópico, abordaremos o uso de elementos que estimulam a imagem da mulher de forma sensual como recurso apelativo em propagandas televisivas

3.3.1 A imagem da mulher como objeto sexual nas propagandas televisivas

As propagandas televisivas utilizam-se de recursos multimodais para atrair a atenção do/a consumidor/a. Algumas dessas propagandas chegam a usar recursos apelativos com relação à sexualidade feminina, utilizando o corpo feminino como parte do cenário ou mesmo como “brinde” associado ao produto. As propagandas televisivas que apresentam perfumes

masculinos têm sempre a imagem feminina atraída pelo cheiro másculo do perfume. Como se a mulher fosse “dominada” pela fragrância.

A mulher apresentada em propagandas, geralmente, segue os padrões de beleza (magra, branca, cabelos lisos ou ondulados, simpática e sexy) usando poucas roupas, para atrair o olhar do sexo oposto. As mulheres, em sua maioria, não compreendem o uso do corpo feminino como forma de apelação, talvez por estar influenciada por estereótipos determinados na mídia. Elementos que compõem esse cenário como a luz, a roupas, os gestos sensuais, o discurso, o corpo da mulher, os discursos, entre outros, remetem a um dizer que, muitas vezes, fica velado, tornando-se assim, atitudes e comportamentos inerentes à mulher.

Ao observar as propagandas televisivas, deparamo-nos com o corpo da mulher sempre mais exposto que o do homem. Ele geralmente bem vestido e a mulher com decotes e as partes do corpo exibidas com mais atenção, apelando para as curvas e com olhar sensual, demonstrando uma mulher com comportamento sensual, na busca do prazer, enquanto a imagem masculina se mantém recatada e respeitada. No geral, a mulher não é seduzida, ela seduz com seu corpo. O homem, nessa relação, passa a dar o prazer que a mulher tanto procura.

As propagandas de *lingerie* são um exemplo forte dessa relação sensual apresentada na mídia. Os produtos são exibidos no corpo da mulher e os discursos não apresentam o conforto que o produto pode proporcionar, apresentam o produto como instrumento favorável no jogo da sedução. Ou seja, a *lingerie* tem a função de “embrulhar” o produto (mulher) a ser consumido.

Ora, se o produto é destinado para o público feminino, ele precisa atender as necessidades de conforto para a mulher. Mesmo em propagandas televisivas em que o ambiente contribui para o uso de roupas menores, como na praia, o homem se apresenta sempre mais vestido que a mulher. Mantendo assim, uma visão sensual apenas do corpo feminino.

Os meios de comunicação têm grande influência no comportamento dos indivíduos buscando persuadir o/a leitor/a-telespectador/a para o consumo, estimular a mudança de comportamento, aceitar os ideais apresentados, seja político, religioso, social ou comercial. Para Ríos (1997, p. 98), essas influências delimitam papéis no meio social enquanto instrumento de comunicação:

A publicidade desempenha um papel decisivo como instrumento de comunicação social, sendo capaz de conformar modelos coletivos de valores e comportamentos,

oferecendo ao público, não apenas produtos, mas também modelos de atitudes, modos de vida e imagens para a dogmática que orientam e, em muitos casos, definir as necessidades e desejos das pessoas (RÍOS, 1997, p. 98). [Tradução nossa].

Nesse sentido, a publicidade tem o “poder” de delimitar espaços, comportamentos e valores. As propagandas televisivas podem perpetuar normas engendradas de comportamentos femininos e masculinos. E os meios de comunicação de massa – TV e rádio – são transmissores desses paradigmas culturais. A autora reforça que essas influências podem determinar o comportamento das crianças, em que a menina deve se manter na “figura para agradar”, interferindo na autoestima dessas pequenas meninas:

A publicidade segue/continua apresentando um modelo estereotipado da mulher não de acordo com sua realidade, e as pessoas que a vemos deixa nisso suceder, estamos permitindo de forma passiva que nossos filhos e filhas sigam aprendendo modelos de atitudes que definirão suas necessidades e que infelizmente vão criando um falso “eu”, transformando nossos filhos, sobretudo as meninas, em “figura para agradar”, o que os impede de desenvolver corretamente ou adequadamente sua autoestima (RÍOS, 1997, p. 99)-[tradução nossa].

Nessa perspectiva, os comportamentos sexistas serão “implantados” como naturais nas crianças, definindo paradigmas entre os jovens e reafirmando a soberania masculina e a submissão feminina.

Os grupos sociais buscam conquistas para reafirmarem sua identidade no meio social, assim, corroborando da mesma ideia de Lahni (2013) ao afirmar que as mulheres, por mais que sejam maioria, são consideradas minoria. Para a autora, são os eventos que nomeiam esses grupos, com o intuito de desvalorização “do indivíduo pertencente ao grupo para o desempenho de determinadas funções e ocupações de específicos espaços” (LAHNI 2013, p. 119).

De fato, as mulheres vêm adquirindo espaços nos meios de comunicação, muito embora poucas assumam cargos de direção. Apesar das muitas mudanças e conquistas ainda há, segundo Ríos (1997, p. 99) "a persistência de estereótipos sexistas, tanto nos meios de comunicação pública quanto no privado em nível local nacional e internacional".

Nesse sentido, compreendemos que os meios de comunicação reforçam uma visão soberana do sexo masculino em funções distintas. Os papéis definidos em novelas, embora com menor frequência, demonstram os lugares determinados para cada um no meio social como uma representação da sociedade em que está inserida.

Mulheres negras aparecem quase sempre como serviçais, os homens negros como motoristas ou trabalhadores em serviços que necessitam de força física, enquanto aos homens

brancos estão reservados os papéis de poder e controle. As mulheres brancas, por sua vez, são submissas ao marido e cumprem suas obrigações em administrar os trabalhos domésticos. Algumas novelas da contemporaneidade têm apresentado uma mudança quanto aos papéis sociais devido às mudanças sociais que vêm ocorrendo nos últimos anos. Mesmo assim, vemos ainda relações de “poder” entre os sexos.

Ríos (1997) reafirma que os meios de comunicação, na maioria dos países, não transmitem uma mensagem equilibrada da mulher, e o que influencia para a construção de uma imagem feminina deturpada são os produtos pornográficos “violentos e degradantes”. A autora apresenta sugestões de mudanças para acabar com os programas sexistas. Para isso, enfatiza a importância da mulher na busca de conhecimentos “teóricos e práticos e seu acesso à tecnologia de informação” (p. 100). Por outro lado, os governos também deveriam implantar “[...] a perspectiva de gênero em suas políticas e programas”, dando oportunidade às mulheres no mercado de trabalho.

Evidentemente, é significativo compreender que a mulher relacionada ao objeto sexual, também é capaz de estudar e trabalhar, exercer funções de liderança, assim como os homens. Para Scott (2005, p. 15), o que existe, na verdade, é uma visão diferenciada para o indivíduo e para grupos sociais, mas o que se quer, de fato, “com esses manifestos sociais não é a ausência ou eliminação da diferença, mas, sim o reconhecimento da diferença e a decisão de ignorá-la ou de levá-la em consideração”. Ou seja, as diferenças não devem ser ocultadas e cada indivíduo pode fazer suas escolhas livremente. Segundo a estudiosa, a busca por igualdade para todos despertou o interesse de muitos:

Aqueles que se encontraram excluídos do acesso a algo que eles e suas sociedades consideravam um direito (educação, trabalho, salários de subsistência, propriedade, cidadania) a reivindicarem a inclusão através de um desafio aos modelos que garantiam a igualdade para uns e a negavam para outros (SCOTT, 2005, p. 17).

São movimentos que promovem mudanças sociais. Para Mendonça (*apud* LAHNI, 2013), o surgimento dos grupos sociais é importante, pois, trazem consigo significados novos ou contra-hegemônicos, destronando conceitos e estereótipos arraigados em normas de condutas. Percebemos o quanto o conceito dicotômico vem sendo perpetuado, de geração em geração, apesar de lentas mudanças emergirem com olhares para o mundo feminino que, a cada década, ameniza a situação de submissão do campo feminino.

O “corpo” feminino ou a imagem feminina passa a ser associada à sexualidade, em alguns casos, de forma velada, para promover a venda do produto. Devemos compreender que

a sociedade é formada por homens e homens, mulheres e mulheres, cada um com suas diferenças e essas diferenças não devem impedir nem julgar, muito menos determinar que caminhos seguir.

A sociedade é formada por pessoas diferentes: negras, ruivas, altas, magras, católicas, evangélicas, budistas, pobres, classe média, ricos, entre outras que têm o direito de viver e escolher seus caminhos. A liberdade de escolhas de orientação sexual, de trabalhos, áreas de estudos devem ser respeitadas. Somos cidadãos e cidadãs, portanto, o direito de exercer a cidadania é para todos.

E para não perpetuar esses olhares discriminatórios e preconceituosos vemos a importância de trabalhar propagandas televisivas em sala de aula que abordem as questões de gênero e sexualidade apresentados nos meios de comunicação como forma de mostrar aos/as alunos/as que determinados comportamentos são reflexos de conceitos dicotômicos arraigados nos discursos no meio social, que precisamos analisar de forma crítica o que vemos para não nos tornarmos marionetes da mídia, repetindo comportamentos que possam ferir ou magoar outras pessoas.

Diante desses estudos, os/as discentes saberão selecionar, questionar e se posicionarem sobre o tema, principalmente, reforçar o respeito ao próximo. Contribuindo para uma formação humanizadora.

Ríos (1997) apresenta propostas para a mudança de comportamento sexista e orienta que se deve iniciar, antes de tudo, no núcleo familiar. De qualquer maneira, as propostas abordadas por Ríos são pertinentes e podem ser utilizadas no ambiente escolar.

Desse modo, a autora enfatiza a importância da autoavaliação de condutas que oferecemos, no papel de pais, às crianças, e permitir uma reflexão sobre a influência dos meios de comunicação sobre os pequenos. Sendo assim, é importante ensinar às crianças a assistirem a televisão com o olhar crítico “para discernir o que é positivo ou não”. Outra proposta é questionar as imagens estereotipadas para meninas; inverter os papéis para conferir se há discriminação em suas atitudes; interrogar sobre as mensagens publicitárias, a fim de compreender as intenções comunicativas para o consumo. Essas sugestões são pertinentes para o ensino com gêneros discursivos/textuais, uma vez que representam acontecimentos sociais. Assim, compreendermos a importância de uma educação voltada para um olhar crítico na mídia, não se deixando acreditar em tudo o que vê, sendo capaz de selecionar, questionar e posicionar sobre os temas abordados no meio social que, muitas vezes parecem “normais”.

O trabalho didático voltado para o estudo do gênero multimodal propaganda televisiva possibilita desenvolver habilidades para a leitura crítica, melhorar a produção escrita e, principalmente, relacionar a língua com a função social dentro de um contexto histórico.

A propaganda televisiva reproduz conceitos de gênero e sexualidade arraigados na sociedade que precisam ser trabalhados em sala como promoção de uma leitura crítica, proporcionando aos/as alunos/as caminhos e estratégias para analisar os elementos que transmitem as questões de gênero e sexualidade nos discursos, nas imagens, nos gestos, nas roupas, nas expressões, nas cores, nos objetos entre outros, e buscar uma relação de sentido entre esses elementos que transmitem as ideologias apresentadas.

Nesse sentido, os alunos/as estarão preparados para “desmontar” e “remontar” o gênero multimodal, analisando através de uma leitura crítica, sendo capaz, ao final, de formular uma opinião acerca da ideia apresentada. Promovendo, assim, mudanças no comportamento e no pensamento desses/as alunos/as, que por sua vez, serão capazes de se posicionar e questionar o mundo social, estimulando o respeito às diferenças.

Apresentaremos no próximo capítulo as questões de gênero e sexualidade e os caminhos trilhados pelo movimento feminista em prol de inserção da mulher na sociedade como cidadã.

4 REFLEXÕES SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Neste capítulo, veremos algumas reflexões sobre as questões de gênero e sexualidade e um pouco da história do movimento feminista que, na busca por cidadania, visava os mesmos direitos políticos e sociais atribuídos aos homens. Uma sociedade que determinava papéis distintos para as mulheres, relacionados ao ambiente doméstico e a igreja, sem espaços sociais para questionar, atribuindo apenas aos homens, ações como estudar, trabalhar, administrar os negócios e exercer os direitos políticos.

A sociedade a que nos referimos, priorizava a soberania masculina sobre a mulher, sendo pai e irmãos e após o casamento, o marido. Suas obrigações não ultrapassavam os muros da residência, o cuidado com a prole e marido (SOUZA, *et al* 2014). O único ambiente a frequentar com alguns limites, era a Igreja que por sua vez, tinha o papel de “domesticar” as vontades da mulher, ensinando-as a continuar na designação que lhe foi imposta como sendo natural da condição feminina.

O movimento feminista marcou uma época com conquistas importantes, lideradas por mulheres que teimavam em contrariar o que era a lei, enfrentando tabus e impondo respeito. Nesse sentido, conquistaram a cidadania, mostrando sua importância, capacidade e habilidade tanto na esfera política, como na ciência, na arte e também sua representação enquanto gênero, expondo seus direitos à sexualidade.

Vejamos os percursos desse movimento que buscou a emancipação feminina.

4.1 Autonomia feminina: os primeiros passos

O movimento surgiu para combater essas concepções ideológicas de submissão da mulher e elevação do homem. “Os estudos feministas procuraram demonstrar as formas de silenciamento, submetimento e opressão das mulheres” (LOURO, 2014, p. 41), na busca de reconhecimentos dos direitos como cidadãs, organizando manifestações durante muitos anos como afirma Pinto (2003):

Na segunda metade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX as lutas e manifestações esparsas cederam lugar a uma campanha mais orgânica pelos direitos políticos de votarem e serem votadas [...] algumas dessas manifestações são organizadas, outras são vozes solitárias de mulheres que se rebelam contra as condições em que viviam na época (PINTO, 2003, p.13-14).

Como vemos a busca por direitos para a mulher acontecia em manifestações dispersas e sem muita visibilidade conhecido como primeira onda do movimento do feminismo. O surgimento dos movimentos feministas que tinham como pauta inicial a inserção da mulher no mundo político cresceu de forma mais organizada e angariou perceptividade, inicialmente, pela Europa e Estados Unidos e, posteriormente, ficou conhecido pelo mundo como movimento sufragista conhecida como a primeira onda (SIQUEIRA, 2015).

No Brasil, as mulheres requereram, individualmente, o alistamento (1891) para votarem e serem votadas. O debate sobre a temática já existia nos discursos de alguns políticos da época como: Nilo Peçanha; Epitácio Pessoa e Hermes da Fonseca. Mesmo defendendo o direito ao voto feminino, o projeto apresentado em Assembleia Constituinte Republicana em 1891 não obteve aprovação (SIQUEIRA, 2015).

Por sua vez, a Constituição, elaborada no mesmo ano deixou lacunas, pois não havia a proibição nítida do voto feminino, o que possibilitou a solicitação de muitas mulheres ao alistamento eleitoral, que lhes foram negadas. Na Constituição, não havia explicitamente a negação ao voto feminino:

CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (1891)

Art.70 São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, que se alistarem na forma da lei.

\$1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições Federais, ou para os Estados:

1º Os mendigos;

2º Os analfabetos;

3º As praças da pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º Os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações, ou qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regras, ou estatuto que importe a renúncia da liberdade individual.

\$ São inelegíveis os cidadãos não alistáveis (PINTO, 2003.p. 16).

Nesse caso, a Constituição não proibia o alistamento das mulheres, mas elas também não foram citadas no documento. A mulher não era vista como cidadã. Para Pinto (2003) a utilização do termo “cidadão” no masculino não foi para generalizar os seres humanos (homens e mulheres) e, sim, para se direcionar aos homens, que detinham os direitos políticos, “esta aparente falta de cuidado em não nomear a exclusão da mulher deriva também do senso comum da época: a evidência de uma natural exclusão da mulher” (PINTO, 2003, p. 16).

Nos discursos dos parlamentares não há uma negação do espaço feminino no meio político, contudo, buscam fundamentos para justificar a incapacidade feminina no cenário político, como afirma Siqueira (2015):

Apesar do texto não tratar expressamente da questão do voto da mulher, é possível entender melhor esse cenário a partir da análise dos anais das reuniões da Constituinte. Alguns de seus membros usaram suas manifestações na tribuna para defender o sufrágio feminino, a exemplo de Almeida Nogueira, mas a maior parcela dos Deputados da Constituinte entendia que não fazia sentido que a mulher tivesse esse direito. Para uns, a mulher possuía estrutura psíquica muito frágil para que pudesse ingressar com sucesso na vida política; para outros, a mulher possuía superioridade de sentimento, mas não de inteligência, o que moldava para assuntos da vida doméstica e, a tornava inadequada para as questões públicas (SIQUEIRA 2015, p. 12).

O movimento sufragista no Brasil ocorreu de forma organizada e institucionalizada, foi liderado por Bertha Lutz (final da década de 1910) que tinha como pauta o direito da mulher de votar e ser votada (PINTO, 2010). Bertha Lutz foi uma das fundadoras da Federação Brasileira para o Progresso Feminino em 1922 (PINTO, 2003) A busca pelo voto feminino, nessa época, não invadia os espaços masculinos, era uma luta com certa “modéstia” que não questionava as questões sociais e familiares as quais a mulher era submetida, “nunca se define a posição de exclusão da mulher como decorrência da posição de poder do homem” (PINTO, 2003, p.14).

O Brasil carregava em sua cultura influências de um Brasil Colônia em que a instrução não era vista para um desenvolvimento social. A presença da Igreja católica passou a delimitar espaços para homens e mulheres com instruções distintas. Aos meninos, havia a educação livre, em que aprendiam a ler e escrever, ao passo que para as meninas cabia uma educação religiosa “limitada” aos valores familiares, sendo educadas, com ajuda da Igreja, para seguirem uma subserviência que carregariam por toda a vida, “sancionavam positivamente o regime, e hábil e sutilmente, doutrinavam os meninos nas escolas e as mulheres nas capelas e igrejas” (SAFFIOTI, 1976, p. 102).

Nesse contexto em que a mulher era vista como responsável pelos cuidados da família, a Igreja expressava o recanto de conforto criado para as subalternas, era o local em que as mulheres tinham “livre” acesso, pois os padres perpetuavam a cultura da subserviência feminina. Não havia, portanto, espaços para que a mulher pensasse em intervir, ou mesmo contribuir para o desenvolvimento social, o que justifica o fato do analfabetismo entre as mulheres.

Por isso, a liderança pelo voto feminino tinha como representações mulheres que estavam à frente de sua época. Filhas de pessoas renomadas da sociedade e com poder econômico elevado estudavam fora do país e passaram a compreender e discutir sobre as

questões femininas, surgindo “as principais vozes femininas contrárias à opressão da mulher” (PINTO, 2003, p. 17).

O Brasil passava por mudanças sociais importantes, a chegada da industrialização, o crescimento da população urbana e o crescimento do trabalho feminino. Com isso, as diferenças sociais: do trabalho feminino, do negro e do pobre. Desse modo, as vozes femininas não seriam as únicas a emergir nesse contexto, pois a problematização dos direitos e da liberdade limitada ou mesmo inexistente para a “nova” população (o negro, a mulher, o pobre) passava a ser requerida através de eventos públicos e manifestações. Nesse “novo” cenário em que os problemas sociais como um todo passaram a ser visto e fazer parte dos discursos não só das vozes femininas, o movimento feminista, denominado por Pinto (2003) de segunda vertente menos comportada, expõe não apenas o interesse de conquistar direitos diante do Estado como também buscar visibilidade e apoio da opinião pública, como assevera Pinto (2003):

O uso constante dos jornais, a presença em eventos públicos e até a realização e de uma passeata mostram que essas mulheres não eram apenas exceções excêntricas em sua época de recato, mas de pessoas que pretendiam ampliar sua base de apoio buscando formar opinião pública a seu favor (PINTO, 2003, p. 18).

E nessa euforia entre a luta pelo direito ao voto e a não aprovação do projeto, Leolinda Daltro e Gilka Machado entre outras mulheres, mesmo sabendo que não teriam respaldo legal, fundaram, em 1910, o Partido Republicano Feminino. Essas representantes viveram à frente de sua época, Leolinda Daltro separou-se do marido, criando cinco filhos, sozinha. Passou parte sua vida defendendo as causas dos índios contra as imposições dos catequistas, ao passo que Gilka Machado marcou sua história com escandalosos poemas eróticos. As militantes conseguiram expandir a questão do voto feminino através da imprensa.

A intenção do Partido era enfatizar a competência feminina para exercer qualquer cargo social e político, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. Foi um período marcado por manifestações da imprensa feminina, lideradas por mulheres com vasto conhecimento, que questionavam a soberania masculina no meio social.

Com o retorno de Bertha Lutz (de Paris), inicia-se uma nova organização feminista. “A história da Federação Brasileira para o Progresso Feminino está intimamente relacionada à volta ao Brasil de Bertha Lutz em 1918” (PINTO, 2003, p. 21). Iniciando uma época marcada por manifestações realizadas por mulheres que tinham estratégias divergentes na conquista da cidadania.

Com a fundação da Federação Brasileira para o Progresso Feminino em 1918, a questão social feminina ganhou visibilidade e apoios de políticos como o senador Juvenal Lamartine que deu o parecer favorável ao voto feminino, embora não tenha sido aprovado no plenário do senado.

Em 1927, o Presidente (governador do estado do Rio grande do Norte) cumpre sua promessa e articula para a elaboração da nova lei eleitoral incluindo o direito ao voto feminino, dando o direito à mulher a uma cidadania eleitoral. E aproveitando o ensejo, a primeira mulher a se alistar no estado, em 25 de novembro de 1927, foi a professora Celina Guimarães Viana. Embora a Federação tivesse grande visibilidade, muitas mulheres que não estavam ligadas à Federação tentaram requerer o alistamento em outras localidades. É o caso de Julia Alves Barbosa, “eleita para a Câmara Municipal de Natal” em 1927 no Rio Grande do Norte (PINTO, 2003, p. 27).

Por sua vez, a imprensa, que ganha liberdade de expressão na sociedade, torna-se uma importante aliada na divulgação dos ideais feministas. Muitas mulheres buscavam adeptos em defesa da liberdade feminina que não se pautava na cordialidade entre os homens do “poder,” como representou Bertha Lutz à frente do movimento feminista, uma vez que, ela tinha boa relação com os “donos” do poder, a busca no período em que Bertha Lutz liderava seria apenas a inserção da mulher na política. Sendo assim, o discurso burguês da Federação Brasileira para o Progresso Feminino- FBPF passou a ser questionado, pois não visava outros problemas além da inserção da mulher na vida política. Diante disso, a FBPF passou a dar espaços às “mulheres negras, pobres subjugadas dentro do movimento”, marcados também por outras vozes, problematizando “as diferenças entre gênero, sexo e orientação sexual” (BITTENCOURT, 2015, p. 201). São mulheres que buscavam combater o empoderamento masculino, expondo situações reais de lutas a seu favor.

Enquanto Bertha Lutz escrevia artigos em defesa do voto feminino e publicava em jornais da grande imprensa, as “novas” feministas mantinham pequenos jornais com recursos próprios e problematizavam as condições da mulher de forma específica (PINTO, 2003). Foi uma época em que a sociedade ouviu emergirem vozes através da imprensa anarquista, não mantendo apenas o discurso elitizado da Federação Brasileira para o Progresso Feminino FBPF, como também o discurso mais agressivo de mulheres trabalhadoras e suas insatisfações diante da soberania masculina como corroboram Pinto (2003):

Longe das preocupações com os direitos políticos que ocupavam as principais feministas da época, um conjunto de manifestações de operárias e de intelectuais de esquerda sobre a condição da mulher mostra com muita clareza que, já naquele

momento, a questão de gênero era percebida com um aspecto organizador de um dos elementos estruturantes das desigualdades presentes nas relações de trabalho (PINTO, 2003, p. 34).

Nessa perspectiva, os movimentos anarquistas surgem para dar voz aos que são explorados em regime de trabalho. As reivindicações dessas mulheres eram por condições melhores de trabalho e tempo para que pudessem aperfeiçoar-se e estudar, não estava em pauta à volta da dona de casa.

As questões de gênero já eram perceptíveis nessa época, mostrando a opressão com pesos distintos “que ser mulher, ser negro ou pertencer a qualquer outra minoria traz uma carga a mais em relação a ser homem e ser branco” (PINTO, 2003, p. 34). Não se tratava, tão somente, dos ideais políticos, o voto feminino não seria mais o foco nesse contexto, apesar de sua importância. Entrava na pauta, a condição individual de cada cidadão.

Só em 1932 que o direito dado à mulher de votar e ser votada em todos os estados da Federação Brasileira foi constituído no novo código eleitoral. Sendo assim, Bertha Lutz e entra no contexto político.

A segunda onda do feminismo nos anos 1960 surgiu pela luta por direitos iguais para homem e mulher dentro da sociedade, criticando o modelo de família e a constituição familiar centrada em uma sociedade patriarcal. Entraram em pauta além de outros problemas sociais a igualdade de condições de trabalho e de salários.

O Brasil passava por mudanças no cenário político. O regime militar buscava manter o controle da população mesmo que para isso, usassem a força. Em meio a esse cenário político, o movimento feminista é marcado “pela presença de movimentos de mulheres entre classes médias e populares no Brasil” (PINTO, 2003, p. 43). O que estava em pauta era a condição opressiva da mulher no meio social, como também a busca de apoio da opinião pública feminina na sua condição de mulher como donas de casa, mães e esposas, ao passo que poderiam interferir em favor de uma causa comum a todas. Essas mulheres passaram a lutar “por melhorias nos postos saúde, em escolas, em creches e nos serviços públicos em geral” (PINTO, 2003, p. 43).

A fundação do Conselho Nacional de Mulheres (1962) liderada por Romy Medeiros que buscava a independência da mulher casada que, por sua vez, não podia estudar ou trabalhar sem o consentimento dos maridos. A advogada tinha boa relação com o governo, tanto que encaminhou ao “presidente um projeto de Serviço Cívico Feminino para as mulheres entre 18 e 21 anos nas áreas de educação e saúde” (PINTO, 2003, p. 47). Romy Medeiros continuou

reunindo grupos de mulheres para promover reflexões sobre as questões feministas da independência da mulher.

Essas mulheres uniram forças e continuaram em busca de seus direitos, mesmo sabendo que o movimento feminista não era bem visto pelo governo. Foram momentos de tensão, mas com as influências das mulheres intelectuais junto a organizações como a ONU, Organizações das Nações Unidas. Em 1975 aconteciam grandes mudanças no contexto social, a ONU definiu esse ano como o Ano Internacional da Mulher e, a partir de então, seria a primeira década da mulher. Foi um grande marco na história do feminismo na época, tanto que realizaram um grande evento para comemorar a homenagem às mulheres. O evento teve o apoio da ONU e foi realizado no Rio de Janeiro, tendo como tema *O papel e o comportamento da mulher na realidade brasileira*.

Como a realidade política no Brasil era de tensão por conta do regime militar, e para manter de forma segura as questões das mulheres, criou-se o Centro de Desenvolvimento da Mulher Brasileira que não levantaria suspeitas de organizações contrárias ao governo. O Centro se manteve por cinco anos.

O feminismo foi ganhando espaço no mundo das ciências, momento em que se formava um feminismo acadêmico, pois havia a participação das feministas de São Paulo, em encontros anuais da Sociedade Brasileira do Progresso das Ciências (SBPC) em Belo Horizonte, “a reunião das mulheres nesse evento inaugura um tipo de atuação feminista que foi fundamental nas décadas que se seguiram: a pesquisa científica sobre a condição da mulher no Brasil” (PINTO, 2003, p.62). O feminismo acadêmico se opunha à ditadura militar e era de cunho esquerdista. Terezinha Zerbini liderou a organização do Movimento Feminino pela Anistia, que por sua vez, teve grande visibilidade em todo o país e foi promulgado em 1979.

A crescente presença feminina no cenário político se deu em partidos peemedebistas e as petistas nos anos 1980. Mais mulheres passaram a ser eleitas e atuar em plenário em favor das causas femininas, com organizações de ementa que abordavam as questões da violência contra a mulher e a saúde, incluindo a questão do aborto. Surgindo assim, organizações em favor da mulher como o SOS Mulher no Rio de Janeiro em 1981. Muito foi conquistado nesse período, representado na Constituição de 1988, buscando igualdade entre homens e mulheres em direitos e obrigações; o direito da presidiária à amamentação; proibição das diferenças salariais, entre outros avanços concedidos em lei.

A terceira onda feminista (década de 1990) “impulsionada pela produção acadêmica e reorganização dos movimentos combativos ou reivindicatórios para a institucionalidade ou para as universidades”, também conhecida como “pós-feminismo ou feminismo da diferença” passou nesse período a criticar o caráter generalizante das mulheres, “sem perceber as implicações individuais ou subjetivas das mulheres” (BITTENCOURT, 2015, p.202).

Assim, a criação de ONGs surge de movimento social organizado, sua preocupação gira em torno de uma determinada causa, busca melhorias e apoios para solucionar ou minimizar problemas sociais. Em outras palavras, as ONGs tinham direcionamentos distintos, focavam problemas específicos. A título de exemplo, Pinto (2003) nos apresenta os direcionamentos das ONGs no Brasil:

Entre as ONGs associadas à ABONG (Associação Brasileira de ONGs), é possível verificar organizações que se ocuparam das mulheres rurais, de mulheres portadoras de HIV. Mulheres parlamentares, mulheres negras, mulheres prostitutas etc. (PINTO, 2003, p. 97).

Nesse contexto, as ONGs dedicavam-se a questões específicas sobre as mulheres dentro do contexto social e envolvia não somente questões de espaços políticos, mas também a saúde e educação.

A sociedade se deparava com novas formas de ser, novas identidades. Contudo, o pós-feminismo surgiu para desconstruir o conceito de gênero imposto pela sociedade confrontando com papéis destinados a homem e mulher, “a heteronormatividade, a construção do corpo, o transfeminismo e a sexualidade” (BITTENCOURT, 2015, p.203). Nesse panorama, surgem novas problemáticas no meio social, não pensando a mulher na centralidade dos movimentos, uma vez que ainda estejam muito presentes as dicotomias nos discursos, limitando a capacidade da mulher.

Percebemos, contudo, que as lutas de gênero e sexualidade foram iniciadas por mulheres e não resta dúvida da importância do Movimento Feminista para o contexto histórico do Brasil. Mulheres que ousaram a desafiar uma sociedade patriarcal e passaram a ser vistas como cidadãs por se impor como ser humano, com capacidades e habilidades iguais as dos homens. Mostraram suas competências políticas e intelectuais, conquistaram espaços, embora ainda haja desigualdade e comportamentos sexistas. Porém, as mulheres são acobertadas por leis que as protegem precariamente, mas com respaldo jurídico.

Nas próximas linhas, veremos a subversão velada da imagem feminina, muitas vezes, arraigada em discursos dicotômicos.

4.2 Gênero e sexualidade: a subversão velada da figura feminina

Os espaços sociais determinados para as mulheres eram reduzidos ao espaço do lar, seus grandes feitos eram os papéis de donas de casa e religiosas. Com funções delimitadas, cabia às mulheres viverem nos limites das suas casas e da igreja. Suas responsabilidades eram apenas para servir ao marido e aos filhos, além de administrar sua residência.

O movimento feminista marcou a história do país por trazer à tona a situação real da mulher. Com os movimentos e reconhecimentos da sexualidade como parte natural do ser humano, o movimento feminista buscava visibilidade em organizações para questionar os direitos cedidos só aos homens.

Apesar de muitas conquistas nos espaços políticos, o voto, o direito ao trabalho e os estudos percebemos representações mínimas de mulheres na política, em ambientes “predominantemente” masculinos, em cargos de chefia, entre outros. Para Connell (2015, p. 32), “o número médio de mulheres em parlamentos aumentou, no mundo, de 10%, em 1995, para 20%, em 2012”. Embora tenha crescido a participação da mulher na política, não deixa de ser um número pequeno em relação ao número de homens neste cenário.

No Brasil não é diferente, a participação da mulher na política é incipiente. Para aumentar a participação feminina em cargos políticos, foi acrescentada na legislação eleitoral brasileira a obrigatoriedade da participação de 30% de mulheres em cada partido ou coligação (Lei nº 9.504/1997).

Quanto aos empregos exercidos por mulheres, costuma-se perceber uma tendência de delimitar os cargos “apropriados” para o sexo. Utilizando-se nos discursos que mulher tem tendência para a licenciatura, atendimentos e cuidados com crianças entre outros, delimitando os espaços de acordo com suas “capacidades”. Durante muito tempo, às mulheres, cabiam apenas os cargos de “assistência social ou educação” e, aos homens, cargos de controle financeiros, “tecnologia, relações internacionais segurança e setores militares” (CONNELL, 2015, p. 31), ou seja, cargos que exigiam “inteligência” e poder, como se as mulheres não possuísem habilidades iguais ou superiores aos dos homens.

E até mesmo aquelas mulheres que conquistavam espaços no mercado de trabalho, com mais instruções, ainda recebiam salários inferiores. “Mesmo com a redução da diferença salarial entre homens e mulheres observada nos últimos anos, o primeiro grupo ganha, em média, 60% a mais do que o segundo” (MACHADO, *et al*; (2005) *apud* BATISTA, 2009, p. 1-2).

Pesquisa realizada pelo IBGE -Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- mostra justamente que essa diferença salarial chega a 23,4% a menos do que os homens em 2015. Um fato relevante nessa diferença é a necessidade de horário flexível que a mulher precisa e acaba aceitando ganhar menos para dar conta dos cuidados com familiares e afazeres da casa. Notemos, pois, que as mulheres estudam mais, têm uma carga horária de trabalho maior e ganham bem menos em relação ao homem no mercado de trabalho.

Os trabalhos, por sua vez, tendem a ser selecionados pelas características físicas da mulher. Caracterizadas como “sexo frágil”, cabiam-lhes cargos que não exigissem a força física, restando-lhes, assim, cargos “inferiores aos homens”, como atendimentos administrativos ligados à capacidade do sexo feminino, empregos estes que têm semelhanças com o ambiente doméstico. Segundo Connell (2015, p. 32), são empregos menos valorizados:

Elas se concentram em postos de serviços – envolvidas em funções ligadas ao trabalho confessional ou administrativo, ao atendimento ao consumidor (telemarketing), à limpeza, à merenda, ao setor alimentício terceirizado e a outros tipos de trabalhos relacionados ao cuidado, como educação básica ou enfermagem (CONNELL, 2015, p. 32).

Havendo, nesse sentido, trabalhos característicos para o sexo e, conseqüentemente, com diferenças salariais. Apesar de a Constituição Brasileira (1988) assegurar a proibição das diferenças salariais por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil, vemos uma “naturalização” das funções como femininas seguindo suas “habilidades e competências”, determinada pela sociedade como papéis masculinos e femininos.

No mercado de trabalho, a capacidade produtiva feminina é vista como limitada devido às funções naturais (período menstrual, gestação e aleitamento) que impedem de uma produtividade ativa durante sua existência (SAFFIOTI, 1976) sendo em muitos casos, motivos para a contratação maior de homens. Como assevera Connell (2015) na disparidade entre homem e mulher, no mercado de trabalho permanecem as diferenças:

Qualquer diferença de remuneração pode ser parcialmente explicada pelo padrão de comportamento segundo o qual as mulheres em geral trabalham menos horas e tem mais chances de estarem desempregadas. Outros fatores que explicam essa situação de relacionam a práticas salariais discriminatórias e à super-representação das mulheres em trabalhos pouco remunerados (CONNELL, 2015, p. 34).

Delimitando espaços para homem e mulher e, conseqüentemente, salários diferenciados, a relação de poder está presente nas “diferenças” naturais entre homem e mulher, muito presente em frases como “*homem não chora!*”, pois o homem é forte o suficiente e chorar

representa fraqueza que cabe apenas à mulher; “*lugar de mulher é na cozinha!*”, espaço destinado para elas desde seu nascimento; “*carteira de motorista só para pilotar fogão!*”, porque conduzir automóvel é para o homem que tem habilidade e inteligência para manusear máquinas. São simplesmente estereótipos presentes nos discursos, ditos em tom de “brincadeiras” entre grupos de amigos e familiares.

Assim, servem para determinar uma relação de poder e delimitar o espaço de cada gênero na sociedade, mesmo que inconscientemente. São atitudes e comportamentos perpassados de forma “natural” para as crianças e jovens que determinam comportamentos adequados a cada gênero em diversos ambientes sociais (CONNELL, 2015). Esses comportamentos são delimitados ao nascer, com as escolhas das roupas e dos brinquedos. Essas são prerrogativas para delimitar os caminhos que devem ser seguidos. Estereótipos definidos por distinção biológica entre homem e mulher. É pautada nessa distinção que Simone de Beauvoir lança o livro *Segundo Sexo* (1949). A autora rompe com o paradigma destinado para a mulher na sociedade, descartando qualquer possibilidade de condutas femininas relacionadas ao sexo.

Evidentemente, o sexo, biologicamente falando, seria a distinção natural entre o corpo masculino do feminino. Por sua vez, o gênero seria as determinações dos comportamentos “impostos” pela sociedade/cultura. Segundo Connell (2015, p. 38), não é uma escolha, e sim uma construção em que “ser um homem ou uma mulher, então, não é um estado predeterminado. É, pois, uma condição ativamente em construção”.

A determinação de ser homem ou mulher não está ligada efetivamente ao sexo masculino e feminino e sim, por determinações culturais como afirma os autores/as (CARRARA, *et al*, 2009):

O modo como homens e mulheres se comportam em sociedade corresponde a um intenso aprendizado sociocultural que nos ensina a agir conforme as prescrições de cada gênero e segundo cada contexto social [...] esses comportamentos são elaborados a partir da cultura, não havendo, portanto, um padrão universal para comportamentos sexual ou de gênero que seja considerado normal, certo, superior, ou a priori, o melhor. Explicações que tomam a biologia para tratar das diferenças de gênero encobrem a longo processo de socialização que nos tornou humanos/as e que divide os indivíduos em gênero distintos (CARRARA, *et al*, 2009, p. 25).

Nesse contexto, o aprendizado de gênero ocorre no convívio social do qual fazemos parte por toda vida. São relações internalizadas de comportamentos destinados ao homem e mulher marcados por brincadeiras, brinquedos, cores, entre outros, em diversos ambientes sociais. Embora as questões internas da pessoa também influenciem na identidade de gênero

que estão em construção, uma vez que ainda estão definindo seus valores e estilos ao passo que o sexo fica apenas no envoltório anatômico, distinguindo o corpo feminino do masculino.

Os costumes e a cultura são tão fortes no comportamento da população que muitas pessoas não percebem a submissão velada da mulher acreditando ser “natural” menina gostar de bonecas e menino gostar de carrinhos. São construções naturalizadas, criadas para serem seguidas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais-temas transversais-PCNs (2001) afirmam que “o conceito de gênero diz respeito ao conjunto de representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. O documento enfatiza ainda que essas diferenças não devem impor comportamentos apropriados para cada sexo:

[...] O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como responsável pela grande diferença existente entre comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício da cidadania a homens e mulheres. mesmo com grande transformação dos costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero (BRASIL,2001, p.321-322).

A definição sobre gênero no documento está pautada apenas nos comportamentos influenciados pela cultura, determinados pela sociedade designando quais comportamentos estão adequados para cada gênero. Embora reconheça a valorização masculina e submissão feminina representada muitas vezes de forma velada.

Para Connell (2015) essas distinções não devem ser através do corpo e nem de influências externas, “as pessoas constroem a si mesmas como masculinas ou femininas” (CONNELL, 2015, p. 39). Os fatores externos contribuem para a construção da identidade de gênero, que podem fugir aos padrões determinados pela sociedade.

Entretanto, os que não seguem os padrões estipulados pela sociedade são vistos como “os diferentes” ou “estranhos”. Já nos é incutido, através das redes sociais, propagandas, novelas etc., as definições de comportamentos femininos e masculinos.

Efetivamente, a sociedade decide como deve ser o comportamento do sexo masculino e do sexo feminino. Aceitar o conceito de gênero é não aceitar apenas como distinção entre gênero remetendo à natureza binária, é desestabilizar o que está definido e “concluído”.

Apesar de estar rompendo barreiras, o gênero está, cada vez mais, adquirindo “novos” comportamentos, pois homens podem ter características femininas e mulheres características masculinas, assim como afirma Connell (2015):

Reivindicamos um lugar na ordem de gênero – ou respondemos ao lugar que nos é dado – na maneira como nos conduzimos na vida cotidiana. A maioria de nós faz isso por vontade própria e muitas vezes se deleita com polaridade de gênero. Contudo, ambiguidades de gênero não são raras. Há mulheres masculinas e homens femininos. Há mulheres que se apaixonam por outras mulheres e homens que se apaixonam por outros homens. Há mulheres que são chefes de família e homens encarregados de cuidar dos filhos. Há mulheres soldados e homens enfermeiros. Às vezes, o desenvolvimento da “identidade de gênero” resulta em um padrão intermediário, misturado ou nitidamente contraditório, para os quais usamos termos como afeminado, afetado, *queer* e transgênero (CONNELL, 2015, p. 39).

Em conformidade com a autora, a dicotomia presente na sociedade define apenas dois seres existentes – homem e mulher – em que o primeiro é o dominante e o segundo submisso. “Aprendemos a pensar dentro dessa lógica e abandoná-la não pode ser tarefa simples” (LOURO, 2014, p. 35). São conceitos que estão arraigados, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade em que os comportamentos já estão predeterminados e estereotipados sobre o homem e a mulher, com características definidas e impostas, tanto no seio familiar como no meio social (escola, igreja, grupos de jovens etc.).

Segundo Louro (2014, p. 35) desconstruir as dicotomias requer compreender que “cada pólo não é uno, mas plural, mostrando que cada polo é, internamente, fraturado e dividido”. A autora defende que há mulheres – no plural mesmo – com suas diferenças:

Desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então, significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna de cada um. Implicaria observar que o polo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses polos é intimamente fragmentado e dividido (afinal não existe a *mulher*; mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras) (LOURO, 2014, p. 35).

Nessa perspectiva, a sociedade é formada por várias mulheres e homens, cada um com suas características semelhantes ou divergentes. A identidade de gênero e sexuais não devem ser, portanto, formadas a partir do corpo. São apenas distinções físicas de um ser para outro que, por sua vez, não devem deter suas atenções através da força física entre homens e mulheres para manter o controle soberano masculino e a submissão feminina.

Segundo o mesmo pensamento, Butler (2017, p. 194) afirma que a construção da identidade de gênero é uma construção cultural que independe do sexo, que pode surgir “abertas de significados culturais ocasionados pelo corpo sexuado”. Ou seja, o gênero não está ligado ao sexo, uma vez que pode transcender as barreiras binárias:

O gênero seria uma espécie de ação cultural/corporal que exige um novo vocabulário, o qual institui e faz com que proliferem participios de vários tipos,

categorias ressignificáveis e expansíveis que resistem tanto ao binário como as restrições gramaticais substantivadoras que pesam sobre o gênero (BUTLER, 2017, p. 195).

Vejamos o quão difícil é desconstruir paradigmas, conceitos e “modelos” de comportamentos, introduzidos, pouco a pouco, em cada um de nós, desde criança. São décadas de histórias dicotômicas, estilos definidos, comportamentos determinados, formação de acordo com “habilidades e capacidades”. Fazer o que gosta e tem prazer independente do que a sociedade dirá, enfim, ser sujeito explícito e não oculto.

Vimos, até agora, o quanto é difícil a apropriação do conceito de gênero, uma vez que ainda o caracterizam como sinônimo de sexo, que se comprova, como por exemplo, em formulários de matrículas (CARVALHO; RABAY, 2015). A identidade de gênero passa por um processo de construção dentro de uma sociedade, recebendo influências da cultura de um determinado lugar, ao passo que sexo é apenas a distinção biológica entre homem e mulher.

E, assim, a sociedade determinou comportamentos diante do corpo masculino e feminino, estereotipando profissões, estilos e comportamentos, sendo concretizados em discursos e atitudes de agressões e desprezos, refletidos em mortes e espancamentos de muitos “desviados”, “afeminados”, entre outros termos pejorativos.

Dessa forma, o corpo é nomeado e suas características são determinadas pela cultura, especificando roupas, estilo e comportamentos, impostos por uma sociedade que teima em manter as dicotomias na mídia, nos discursos e em instituições. Segundo Louro (2007, p. 208), o sujeito feminino continua conquistando espaços, mas ainda em construção, “ainda que as formas de conceber os processos de construção possam (efetivamente são) distintas, lidar com o conceito de gênero significa colocar-se contra a naturalização do feminino e obviamente do masculino”.

Nas questões de sexualidade, vemos as mesmas dificuldades. Apesar dos movimentos feministas colocarem em debate as questões de gênero e sexualidade feminina, percebemos ainda as distinções de comportamentos destinados à imagem feminina e à masculina. A liberdade sexual buscada pelo movimento era apenas para a mulher exercer sua sexualidade, livre da responsabilidade de ser mãe pela condição de ser mulher. Embora tenha sido uma libertação sexual, hoje percebemos que a imagem feminina não está pautada na mulher à espera do casamento e sim, na mulher independente financeiramente, mas exposta ao prazer.

O gênero e a sexualidade feminina não estão apenas na decisão de tomar anticoncepcionais, de escolher continuar solteira, de decidir a área que quer seguir, de realizar

seus sonhos, ou mesmo de escolher ser chefe, mas, ligada a uma figura sedutora e sensual fazendo parte de um cenário em que sua sexualidade é vista não como uma liberdade de escolha, como se a mulher fosse um objeto sexual exposto ao prazer masculino.

Faz-se importante compreender que a sexualidade não se limita às questões físicas do corpo, pois “nela estão envolvidos fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações mobilizados ou postos em ação para expressar desejos e prazeres” (LOURO, 2007, p. 209).

Os meios de comunicação e as instituições continuam repassando, em alguns casos, conceitos dicotômicos definidos para homem e mulher. A mulher, por sua vez, vista como um ser que está apenas para servir, em alguns casos espera pelo outro, em outros toma a iniciativa. Representadas na mídia, muitas vezes, como uma mulher sensual, independente, decidida, mas submissa ao prazer que só o homem pode proporcionar, “a mulher foi socializada para conduzir-se como caça que espera o “ataque” do caçador” (SAFFIOTI, 2011, p.27).

Mesmo com a liberdade sexual conquistada, boa parte das mulheres continua se comportando como submissa, muitas vezes, utilizando seu corpo como objeto de sedução. Percebemos, em algumas propagandas, o corpo feminino na busca do prazer, ou mesmo à espera do prazer. A mídia se utiliza da sexualidade feminina para vender seu produto, a mulher fazendo parte do cenário servindo o homem com pouca roupa (determinando o conceito de beleza), embora algumas propagandas ofereçam produtos femininos (*lingerie*, perfumes, roupas et.) remetem ao prazer que será exposto ao homem ocorrendo, assim, de forma velada, mantendo assim, um “controle” masculino do prazer (SAFFIOTI, 1987).

Para Foucault, a sexualidade representava uma forma de controle e de poder, respaldada pelo silenciamento. “No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais” (FOUCAULT, 1988, p.09). As vontades e curiosidades sobre sexualidade eram impedidas de serem ditas, principalmente sobre as vontades femininas.

O falar sobre sexo teve início nas confissões realizadas dentro das igrejas. Para o autor, era uma obrigação detalhar como realizaram o ato sexual e o prazeres como forma de verificar em que deveriam especificar como pecado, manipulando, assim, a busca do prazer.

Para Foucault (1988) o controle estava também na forma de manipular o crescimento da população. No século XVIII, os governos viam como empecilho para o desenvolvimento econômico, o crescimento acelerado da população:

O surgimento da “população” como problema econômico e político: população-riqueza, população mão- de- obra ou capacidade de trabalho, população e equilíbrio entre o crescimento próprio e as fontes que se dispõe. Os governos percebem que não têm como lidar simplesmente com sujeitos, nem mesmo com um “povo”, porém com uma “população”, com seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias: natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde, incidência das doenças, forma de alimentação e de habitat (FOUCAULT, 1988, p.27).

Nesse sentido, os governos viam na sexualidade uma forma de controlar o crescimento exagerado da população como um problema para o desenvolvimento do país, mas é óbvio que era também uma forma de controle do próprio prazer, pois primava por um tipo único de prazer, tendo para o homem, e apenas para ele, a permissão do prazer completo.

A subversão feminina está presente até hoje de forma implícita na sociedade. Muitas pessoas não percebem o autoritarismo do sexismo em atitude que aparentemente não afetam a mulher. A escolha por cursos seguindo suas capacidades, habilidades mostra simplesmente que a mulher não tem capacidades suficientes para outros cursos nos quais poderia até ganhar maiores salários.

A pesquisa realizada por Carvalho e Rabay (2015) comprova justamente a dificuldade de apropriação e confusão de conceitos entre gênero e sexo. O estudo foi realizado com professores de uma Instituição Federal do Nordeste Brasileiro (IFES), mais precisamente com professoras em departamentos de Engenharia, Física e Matemática, predominantemente “masculinos”, e professores em departamentos predominantemente “femininos”.

As autoras ainda constataram que os/as docentes não sabiam conceituar gênero mas, nos discursos havia uma perpetuação da submissão da mulher, o sexismo ainda está presente apesar de inconscientes da prática. Acredita-se que os poucos ingressos de mulheres nesses cursos são pela afirmação dos professores do Ensino Médio: “*Matemática é difícil, pesada!*”, demonstrando, embora sem consciência disso, que as mulheres são medrosas, fracas e não têm capacidades e habilidades para tal curso. Porém, as mulheres que conseguem concluir o curso acabam ingressando na licenciatura, supondo eles, que não são capazes e nem têm habilidades para continuar na área de Matemática “pura” e mais “pesada” (CARVALHO; RABAY, 2015, p.126).

Embora não se percebam essas desigualdades de gêneros, identificam-se a desvalorização e relação de poder existentes no departamento, discriminada pela formação ou mesmo de forma sutil, uma vez que “a dinâmica de poder entre gêneros e as sexualidades é, muitas e muitas vezes, plena de sutilezas, insinuante, exercida com descrição, quase imperceptível” (LOURO, 2007, p. 216).

A sociedade ainda está muito arraigada às tradições binárias, em que o papel da mulher se restringe a espaços que exigem poucos esforços e inteligências. Nesse sentido, as diferenças de gênero vêm se arrastando séculos após séculos, em um modelo de educação patriarcal que reforça esses conceitos dicotômicos desde muito cedo, sendo o homem estimulado à sexualidade desde criança e a menina podada. Nunes (1987) define o comportamento da família patriarcal:

A estrutura familiar patriarcal reforça o machismo desde a infância. Educa o menino para exibir seu sexo, gostar dele, ostentá-lo orgulhosamente, como vemos nas rodas familiares, num nítido narcisismo fálico. Já com relação à menina dá-se o contrário; obriga-a esconder seu sexo, mantê-lo misterioso, a não ter uma relação afetiva com sua identidade sexual. Para um, modelo estimula e incentiva toda a expressão sexual; para o outro, o domínio, a reclusão e a repressão (NUNES, 1987, p. 75).

Essa educação ainda é representada em muitos lares, as brincadeiras que os pais fazem com os filhos envolvem sempre a sexualidade, de perguntar sobre a “*namoradina*”, de dizer que é para namorar desde cedo, enquanto para a filha não se fazem os mesmos questionamentos, determinando, muitas vezes, a idade com que poderá namorar. Refletindo assim, um comportamento sexista para a nova geração.

A sociedade ainda se refere à mulher como um ser subserviente, pronta e disponível para ser “usada”, como podemos perceber em diversas propagandas televisivas, que utilizam como recurso apelativo, o “corpo feminino”, em equivalência com o produto ofertado, adquirindo um papel de “objeto sexual” à espera de ser “consumida”. Em muitos casos, como “brinde”, ao consumir o produto. Nunes (1987) enfatiza a exaltação na sociedade, usando a sexualidade para consumo:

O apelo sexual da máquina consumista é irresistível. O silêncio e a repressão não conseguem conter e tanto recrudescem como se afrouxam. Cada vez mais a sexualidade se vê tratada como objeto, quer no submundo social, nas rodas de amigos, geralmente tão desinformados quanto enquadrados no perfil de ignorância, proibição e temor que o sistema continuamente cria e educa (NUNES, 1987, p. 11).

O uso da sexualidade para o consumo é visto no exagero de produtos e comerciais que proporcionam sensualidade, “poder” e prazer. Nessa perspectiva, os meios de comunicação são a ferramenta mais utilizada para esse fim. E, nesse jogo de compras e ofertas de produtos, está a mulher, um modelo que define o padrão de beleza, com o corpo exposto, linda e “feliz”.

Uma felicidade remetida ao prazer de ser “usada e desejada” pelo homem. Infelizmente percebemos nos comportamentos de alunas, em sala de aula, exibindo-se ou usando roupas

com decotes por baixo da farda para tirar na saída, tudo para se sentir desejada. Esses/as jovens estão simplesmente sendo influenciados pelo que leem ou assistem/ouvem através da mídia, representando as dicotomias que a sociedade transmite.

Dentro desse contexto, compreendemos as influências dos discursos proferidos em propagandas televisivas, bem como a mudança de comportamento de muitos telespectadores/as, perpetuando os conceitos arraigados sobre as questões de gênero e sexualidade. Diante do exposto, acreditamos que o estudo com o gênero discursivo/textual propaganda televisiva possibilita despertar novos olhares sobre as dicotomias apresentadas nos meios de comunicação. Contudo, faz-se necessário abordarmos a importância dos estudos sobre a leitura de gêneros multimodais voltada para o contexto social, tendo em vista sua importância para emancipação dos/as educandos/as em função de uma plena cidadania.

Os caminhos metodológicos serão apresentados no próximo capítulo, detalhando os percursos utilizados para a realização da intervenção.

5 METODOLOGIA

Para realizar uma pesquisa, além da identificação da problemática dentro de um contexto social, é necessário um planejamento que amenize o problema, iniciando desde a sua localização, os participantes envolvidos, os instrumentos e procedimentos para as coletas dos dados e as análises dessas coletas.

Esses passos são necessários para que a pesquisa tenha um propósito claro e como serão executados. Concordando com Minayo (2002, p. 16) “entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” é através da metodologia que possibilitamos caminhos reais e concretos para atingir os objetivos propostos para a realização da pesquisa.

Para tanto, neste capítulo elencamos os passos planejados e executados durante a pesquisa, bem como o tipo de pesquisa, a forma de trabalho de campo, os instrumentos/procedimentos geradores de coleta de dados, a local da pesquisa, os participantes envolvidos na pesquisa e a análise dos dados.

5.1 O Local da pesquisa

a) O Município

Areia se localiza no Estado da Paraíba, com 136,4km de distância da capital João Pessoa. Possui aproximadamente 22.978 habitantes, dados retirados da Fonte IBGE 2018. A cidade possui 25 escolas de Ensino Fundamental.

Areia-PB possui muitas belezas naturais e um conjunto Histórico e urbanístico preservado. A cidade foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional –Iphan, em 2006.

Com a arquitetura ainda preservada (característica do século XVIII e XIX), a cidade recebe muitos turistas estrangeiros e de outros estados do país. Considerada uma cidade cultural, possui muitos pontos turísticos como o casarão José Rufino, o primeiro teatro da Paraíba Teatro Minerva (1859), engenhos e museus. Tem como figuras mais ilustres, o pintor Pedro Américo e o escritor José Américo de Almeida (ex-governador da Paraíba, ex-ministro, escritor e importante político nacional).

b) O universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I e II, localizada na zona rural da cidade de Areia – PB. A escola funciona em dois turnos: período matutino e vespertino. Atualmente, possui 355 alunos/as matriculados/as. O corpo de docente é formado por 17 professores/as da Educação Infantil e Ensino Fundamental e 11 funcionários/as.

A aplicação da pesquisa foi realizada na referida escola, por ser o local de trabalho em que leciono, tendo em vista a exigência do programa PROFLETRAS em realizar a intervenção na própria sala de aula, possibilitando uma interação entre os conhecimentos e a prática docente.

Para pesquisa ser aplicada foi necessário ser aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Após a aprovação do presente projeto, solicitamos a permissão da direção escolar, através de documentação, bem como a permissão dos/as pais ou responsáveis dos/a aluno/as menores de idade.

A aplicação da pesquisa é um momento de reflexão da própria prática pedagógica diante de uma problemática da sala de aula que, no nosso caso, foi a dificuldade encontrada nos/as alunos/as em relação à leitura crítica. Uma vez que os/as participantes não identificavam informações/intenções implícitas em gêneros multimodais.

Essas dificuldades em leitura estão representadas nos resultados das avaliações da Prova Brasil. O município de Areia, segundo as avaliações do IDEB- Prova Brasil-2017, nos últimos anos não atingiu a meta nos Anos finais do Ensino Fundamental. Vejamos o quadro abaixo.

Quadro 2- Resultados do IDEB – Areia PB 2005-2017

Areia-PB		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Anos Finais do Ensino Fundamental	Metas	-	2.6	2.8	3.1	3.6	4.0	4.3
	Alcance	2.6	2.7	2.8	3.3	2.9	3.0	3.1

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br>

De acordo com a tabela, observamos que o Município conseguiu se manter na meta e/ou acima da meta até 2011. A partir de então, seus resultados foram decaindo, ao ponto de manter uma grande diferença entre a meta e o alcançado, registrados nos anos de 2015 e 2017.

Diante desses resultados, há uma preocupação quanto ao aprendizado desses/as alunos/as que, por alguma razão, não estão conseguindo bons resultados na Prova Brasil.

5.2 Os participantes da pesquisa

Dentre as turmas que lecionamos, foi selecionada a turma do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental por acreditarmos ser a mais adequada para trabalhar a leitura crítica em relação às questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas. E, por ser uma turma em que percebemos nos comportamentos dos/as alunos/as, frequentes brincadeiras sexistas e discriminatórias com os colegas homossexuais da mesma sala e da escola, interferindo na boa convivência. A pesquisa tem como interlocutores 25 alunos/as, com faixa etária entre 13 a 18 anos.

Os alunos/as descendem de famílias que têm, na agricultura, a fonte econômica de subsistência, bem como de assistência social do Governo Federal (Bolsa Família). Moram muito distante da escola, dependendo do transporte municipal. A maioria não tem aparelho celular ou computador em casa, tendo acesso à internet na escola ou em casa de familiares, na cidade. O que não os impede de possuírem redes sociais. Contudo, a televisão acaba sendo o único meio de entretenimento para esses/as jovens. No início do capítulo das análises dos dados, apresentaremos melhor os/as participantes da pesquisa.

5.3 Tipo da pesquisa

O presente trabalho foi desenvolvido utilizando a abordagem de caráter qualitativa, uma vez que se preocupa em compreender os fatos do contexto social, promovendo o conhecimento e o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos. Para tanto, a presente pesquisa preocupou-se em desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as dos Anos Finais do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, uma vez que muitos/as educandos/as ainda não conseguem se posicionar diante de determinados temas com argumentos plausíveis, reproduzindo ideias e comportamentos expostos pela mídia. Nesse sentido, a abordagem qualitativa é a mais adequada à pesquisa, pois tem o intuito de promover o aprendizado dos sujeitos de forma sistemática, como afirma Esteban (2010):

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p. 127).

Com efeito, os estudos sistemáticos nos possibilitaram os conhecimentos das teorias que foram abordadas no decorrer da pesquisa para alcançarmos os objetivos elencados, promovendo o aprendizado dos sujeitos envolvidos, através das intervenções pedagógicas que envolveram trabalhos coletivos dentro da sala de aula. Dessa forma, podemos dizer que “a pesquisa qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas” (MINAYO, 2002, p.22), baseando-se em informações coletadas que “não podem ser quantificadas” que envolvem valores e significados nas relações humanas.

Em outras palavras, a pesquisa qualitativa busca compreender a subjetividade: os valores, crenças, costumes que influenciam os comportamentos e pensamentos dos participantes envolvidos. Ao observarmos as falas de Esteban (2010) e Minayo (2002) compreendemos que uma complementa a outra, no sentido de que contribuem para o cenário socioeducativo dos sujeitos participantes da pesquisa.

5.4 Forma do trabalho de campo

A presente pesquisa foi elaborada com o propósito de compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas. Nesse sentido, o trabalho de campo foi desenvolvido seguindo a característica da pesquisa-ação, uma vez que o/a professor/a-pesquisador/a atua efetivamente no contexto escolar.

Gil (2010, p.151) afirma que “a pesquisa-ação envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados”, permitindo assim, um contato direto do/da professor/a-pesquisador/a com os/as participantes da pesquisa inseridos em ambiente natural, ou seja, na sala de aula.

Uma das características da pesquisa-ação é seu caráter flexível, assim como enfatiza Minayo (2002, p.62) “para além dos dados acumulados, o processo de campo nos leva à reformulação dos caminhos da pesquisa através das descobertas de novas pistas”. Dessa maneira, o/a pesquisador/a tem a possibilidade de refazer, quando necessário, seu planejamento para que atingir seus objetivos, como afirma Minayo (2002):

Às vezes, nossos dados não são suficientes para estabelecermos conclusões e, em decorrência disso, devemos retornar à fase de coleta de dados para suplementarmos as informações que nos faltam. Outras vezes, podemos dispor dos dados, mas o problema da pesquisa, os objetivos e as hipóteses e/ou questões não estão claramente definidas (MINAYO, 2002, p.67).

Como vemos, a pesquisa em seu processo, pode sofrer alterações e retomadas até que possamos coletar dados suficientes e reais para a sua conclusão.

O nosso trabalho foi de caráter interventivo, com característica da pesquisa-ação, uma vez que atuamos em campo, diretamente com os/as alunos/as, durante todo o processo de desenvolvimento e aplicação das aulas.

Para melhor especificar a pesquisa-ação Gil (2010, p.151) apresenta as nove ações, que podem ser consideradas etapas da pesquisa-ação, das quais, destacamos quatro adequadas a nossa pesquisa e ao lado, especificamos de que maneira utilizamos essas etapas:

- a) *A Coleta de dados*: coletamos através das rodas de conversa e oficinas temáticas, o questionário (em dois momentos) e observação participante.
- b) *Elaboração do plano de ação*: a intervenção foi elaborada para atingirmos os objetivos propostos.
- c) *A Análise e interpretação de dados*: realizou-se através das transcrições das falas dos participantes da pesquisa e anotações do caderno de observação da pesquisadora, análises realizadas a partir dos postulados da análise do discurso (AD Francesa).
- d) *Divulgação dos resultados*: acontecerá com a apresentação da pesquisa na conclusão do Mestrado Profissional em Letras, bem como com a publicação de artigos em eventos acadêmicos.

Para melhor compreender as etapas realizadas durante a pesquisa, apresentamos no quadro 2 as formas das ações da pesquisa, contendo a temática do encontro, os objetivos e as estratégias utilizadas nas intervenções.

Quadro 3: Formas de ações da pesquisa

Temática do encontro		Objetivos	Estratégias da pesquisa
1	A visão dos/as alunos/as sobre as concepções de gênero e	Coletar os conceitos sobre gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as	Realização da Roda de Conversa : diálogo e exposição dos/as alunos/as sobre os conceitos de gênero e sexualidade. Oficina temática : atividade para registrar os conceitos de gêneros e sexualidades por parte dos

	sexualidade.		alunos. Realização da Roda de Conversa sobre o uso do nome social e direcionamento com questionamentos orais para diagnosticar os conceitos de gênero e sexualidade por parte dos/as alunos/as. Oficina temática para registrar os conceitos de gênero e sexualidade por parte dos/as alunos/as. Anotações das observações e reações dos/das alunos/as durante a aplicação dos instrumentos de coleta de dados.
2	Aprensão sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as.	Gerar dados sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as por meio das rodas de conversas e oficinas temáticas.	Realização de Rodas de Conversa: conversa dialogada sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas citadas pela turma. Realização de uma Oficina Temática: atividades realizadas para coletar dados sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula.
3	Diálogo sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as.	Conhecer/evidenciar a visão dos/as alunos/as sobre as questões de gênero e sexualidade nas propagandas televisivas por meio de Roda de conversa e Oficina Temática para o desenvolvimento da leitura crítica.	Realização de Rodas de conversa: questionamentos orais (realizados pela professora) e direcionamentos da discussão sobre as questões de gênero e sexualidade presentes nas propagandas assistidas pelos/as alunos/as. Oficinas Temáticas: atividades para coletar dados sobre o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as sobre as questões de gênero e sexualidade nas propagandas televisivas. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Apresentação de propagandas televisivas selecionadas pela professora para contrapor as concepções de gênero e sexualidade observadas pelos/as alunos/as como contribuição no desenvolvimento da leitura crítica. Aplicação do questionário final.

Fonte: elaborada pela autora

5.5 Instrumentos/procedimentos geradores de dados

Na busca de comprovação e transformação dos grupos envolvidos em uma pesquisa, necessitamos de instrumentos/procedimentos que servem de mecanismos para a geração de dados. Para tanto, os instrumentos e procedimentos que utilizamos para gerar os dados nesta pesquisa foram: a) roda de conversa; b) oficinas temáticas; c) questionários e d) observação participante, que serão discriminados a seguir:

a) A roda de conversa

A roda de conversa é um instrumento gerador de dados que busca a participação dos envolvidos de maneira espontânea, com o intuito de “construir condições para um diálogo entre os participantes através de uma postura de escuta e circulação da palavra, bem como o uso de técnicas de dinamização de grupo” (AFONSO; ABADE, 2008, p. 19).

Nesse sentido, as rodas de conversas podem ser aplicadas em diversos contextos, com diferentes objetivos, promovendo reflexões acerca da temática envolvida. Conforme Afonso e Abade (2008, p. 22), “é um espaço importante para discussão e construção de saberes e práticas”.

De certo, a roda de conversa é um instrumento de trabalho organizado e só pode se realizar com a participação do grupo social envolvido e o/a pesquisador/a. Para Moura e Lima (2014, p. 99), “a roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados, em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão”.

Contudo, a roda de conversa precisa ser planejada sistematicamente, para que a temática seja abordada e discutida, de forma que todos os participantes interagem e se posicionem, “na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos” (MOURA; LIMA, 2014, p. 101).

Concordando com as teorias abordadas, compreendemos que a roda de conversa é um instrumento de coleta de dados importante para essa pesquisa, tendo em vista a participação espontânea dos sujeitos da pesquisa, de forma oral e descontraída. Para melhor detalhamento das intervenções aplicadas com o instrumento geradores de dados, apresentamos no quadro 3, as rodas planejadas e aplicadas durante as intervenções. Vejamos:

Quadro 4: Roda de conversa

Tema da Roda de Conversa e Oficina Temática		Objetivo	Dinâmica do encontro
1	Conversa dialogada para conhecer as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as Aplicação do questionário inicial	Conhecer a visão dos/as alunos/as sobre as concepções de gênero e sexualidade. Coletar dados sobre as práticas e interesse das leituras realizadas pelos/as alunos/as e bem como as preferências das propagandas televisivas.	Com a turma disposta em meio círculo informamos que a aula seria gravada. Realizamos Rodas de Conversa para coletar dados sobre as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as. Iniciamos com a apresentação do projeto de pesquisa em seguida abrimos a Roda de Conversa 1 sobre o uso do nome social e solicitamos que os/s/as alunos/as escolhessem seus respectivos nome social. Aplicamos o Questionário inicial para coletar dados sobre as práticas e interesses de leituras da turma, bem como as preferências das propagandas televisivas. Em outro momento, solicitamos que os/as alunos/as conceituassem gênero, sexualidade e sexo de acordo com seus conhecimentos. Aplicamos a Roda de Conversa 2 após as apresentações das propagandas televisivas Tele Sena e Riachuelo do Dia das mães (2018) como motivação para abrir as discussões e coletar dados sobre as questões de gênero e sexualidade nas propagandas Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo: 02 horas/aula.
2	Apresentação das concepções de gênero e sexualidade de acordo com o referencial teórico trabalhado	Conhecer a visão dos/as alunos/as a sobre gênero e sexualidade após as aplicações das rodas de conversa e oficina temática.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Solicitamos aos/as alunos/as que realizassem uma pesquisa em dicionários sobre os conceitos de gênero e sexualidade e registrassem em uma folha. Em seguida, iniciamos a Roda de Conversa 3 realizando a leitura dos conceitos de gênero e sexualidade de acordo com o referencial teórico promovendo uma reflexão/comparação entre os conceitos de gênero, sexualidade e sexo na visão dos/as alunos/as, coletada na aula anterior, com a pesquisa realizada em dicionários e a leitura realizada dos textos do referencial teórico. Após as discussões sobre os conceitos apresentados solicitamos que os/as alunos/as observassem as concepções de gênero e sexualidade realizadas no encontro anterior e caso necessário reelaborassem os conceitos. Realizamos observação e fizemos anotações no caderno sobre os comportamentos e opiniões dos/as alunos/as durante a intervenção. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo: 2 horas/aula

3	Apreensão sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as.	• Coletar dados sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Apresentamos propagandas televisivas de marcas citadas pelos/as alunos/as e outras selecionadas pela professora (Marisa - todas as mulheres, uma só Marisa; Havaianas-favor; Natura homem e Brilux- Nelson Freitas-publicidade). Dividimos a turma em 6 grupos para iniciar a Roda de Conversa 4. Foram realizados questionamentos, direcionados pela professora, com o intuito de estimular o diálogo entre os/as alunos/as sobre as questões de gênero e sexualidade, a fim de gerar dados. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo estimado: 2 horas/aula
4	A influência das propagandas televisivas em relação as questões de gênero e sexualidade.	Promover o diálogo sobre as possíveis influências das propagandas televisivas em relação as questões de gênero e sexualidade.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. A Roda de Conversa 5 foi iniciada com a apresentação das propagandas televisivas Jequiti - Ana Furtado; Brilux - homem no tanque; e Bombril- comparação. Abrimos a Roda com questionamentos sobre o papel da MULHER e do HOMEM na sociedade, transmitidas nas propagandas televisivas apresentadas. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo estimado: 2 horas/aula
5	Reflexões sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas.	Refletir sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas em detrimento do desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Iniciamos a Roda de Conversa 6 com as apresentações das propagandas televisivas (Shampoo Dove men; Brilux – Nelson Freitas; Novo Veja Gold Banheiro e O Boticário-dia dos namorados) e, em seguida, realizamos questionamentos direcionados pela professora sobre as possíveis influências em relação ao papel do HOMEM e da MULHER na sociedade. A Roda de Conversa 7 iniciamos com as apresentações das propagandas televisivas Dia dos namorados Renner e Dia dos namorados da Intimissimi; Havaianas Concha, Cuecas Mash e Cuecas Duomo) selecionadas pela professora com o intuito de reflexão sobre a SEXUALIDADE FEMININA e MASCULINA representada nas propagandas televisivas apresentadas. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante as aulas. Tempo estimado: 2 horas/aula

Fonte: elaborada pela autora

As rodas de conversas ocorreram no início das aulas e, para estimular a participação, usamos propagandas e questionamentos direcionados à temática, a fim de promover os diálogos de forma espontânea. Os/as alunos/as em número geralmente de 18 participantes presentes, sempre participativos/as, alguns um pouco mais tímidos e outros/as exaltados/as.

As imposições e alterações de ânimos partiam, sobretudo de todas as alunas durante os debates e, com os direcionamentos da professora, ocorriam as discussões, de forma que todos/as, ao final, compreendessem que cada um tem suas opiniões e que devemos aprender a ouvir e questionar, caso necessário, com argumentos consistentes.

Explicamos e refletimos muito durante esses encontros, principalmente sobre as opiniões de cada um, que por sua vez, poderia haver mudanças, formulando novos conceitos ou mesmo acrescentando algo em suas opiniões no decorrer dos encontros, ou mesmo em outros momentos em nossa vida. No caderno de anotações, foram registradas as observações ocorridas durante as aulas sobre as impressões, falas, reações e comportamentos dos/as alunos/as. As rodas de conversas duravam em torno de uma hora/aula.

b) Oficinas temáticas

As teorias lidas sobre oficinas denominam oficinas pedagógicas, as oficinas realizadas em sala de aula. Porém, em nossa pesquisa, denominamos oficina temática por se tratar de encontros que tratavam de temáticas diferentes.

A oficina pedagógica/temática é um instrumento de coleta de dados, estimula a participação dos/as alunos/as de forma espontânea e dinâmica. Nesse sentido, ela (oficina pedagógica/temática) se torna importante para uma pesquisa, tendo em vista, a possibilidade de uma atividade prática promovendo, ao mesmo tempo, ação e reflexão sobre a temática a ser trabalhada. Para Ribeiro e Ferreira (2001, p. 10) a oficina pedagógica possibilita trabalhar de forma diversificada:

A oficina pedagógica cria um contexto em que as situações de aprendizagens são claras, precisas e diversificadas, de forma que os alunos aprendem a partir de seus itinerários de apropriação dos saberes e desenvolvimento de suas capacidades (RIBEIRO; FERREIRA 2001, p. 10).

Diante do que foi exposto, podemos afirmar que as oficinas temáticas possibilitam aos alunos/as troca de experiências e conhecimentos “numa construção coletiva do saber” (RIBEIRO; FERREIRA 2001, p. 10). Dessa forma, a aplicação da oficina temática não está pautada no aprendizado individual, mas sim, na oportunidade de construir juntos, com os/as colegas e professores/as, um conhecimento em que possibilita expor seus pensamentos e argumentar, caso necessário, sobre os argumentos do outro, num processo de construção do conhecimento (MOITA LOPES, 2002)

Assim, o/a professor/a mostrará caminhos para a construção do saber, que por sua vez, requer uma interação por parte dos/as alunos/as. Para Paviani e Fontana (2009) o aprendizado está centrado no/a aluno/a, ou seja, “a construção do saber e as ações relacionadas decorrem, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos interesses, das necessidades, dos valores e julgamentos dos participantes” (PAVIANI; FONTANA, 2009, p. 79).

Percebemos então, que a oficina temática é relevante como instrumento gerador de dados, tendo em vista que possibilita o/a pesquisador/a colher informações importantes no que diz respeito ao aprendizado e reflexões pautadas nos assuntos abordados em sala.

Os/as alunos/as têm uma frequência muito boa nas aulas, sendo interrompidas apenas quando chovia muito devido ao acesso dos transportes nas estradas de barro. As aplicações das oficinas temáticas foram muito proveitosas, à medida que todos/as os/as alunos/as presentes participavam. Como a oficina temática busca pôr em prática o que havíamos trabalhado nas rodas de conversa, boa parte da turma demonstrava interesse, alguns alunos se mostravam resistentes, mas nada que os impedissem de responderem as atividades. No mais, tudo ocorreu de maneira satisfatória.

No quadro a seguir, explanamos os caminhos planejados e realizados, das oficinas temáticas, de forma que possamos compreender melhor a intervenção como instrumento gerador de dados citado anteriormente.

Quadro 5 – Oficinas temáticas

Tema da Oficina Temática		Objetivo	Dinâmica do encontro
1	Conversa dialogada para conhecer as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as	Conhecer a visão dos/as alunos/as sobre as concepções de gênero e sexualidade. Coletar dados sobre as práticas e interesse das leituras realizadas pelos/as alunos/as e bem como as preferências das propagandas televisivas.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Realizamos a Oficina Temática 1 para coletar dados sobre as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as. Aplicamos a Oficina Temática 1 para coleta de dados sobre concepção as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as utilizando o encarte do Armazém Paraíba- dia dos pais Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo: 01 hora/aula.
2	Apresentação das concepções de gênero e sexualidade de	Conhecer a visão dos/as alunos/as a sobre gênero e sexualidade após as aplicações das rodas de	Com a turma disposta em meio círculo e informamos que a aula seria gravada. Aplicamos uma Oficina Temática 2 com atividade individual relacionada aos

	acordo com o referencial teórico trabalhado	conversa e oficina temática.	comportamentos e profissões para homem e da mulher, a fim de gerar informações sobre as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo: 1 hora/aula
3	Apreensão sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as.	Coletar dados sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas na visão dos/as alunos/as.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Oficina Temática 3 foi realizada com o intuito de gerar dados sobre a identificação da marca apresentada, produto, público consumir/a e o que mais chama atenção na propaganda apresentada. Assim, entregamos uma atividade individual para que a turma registrasse em folha. A Oficina Temática 4 foi realizada com o objetivo de gerar dados sobre as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as. Para tanto, solicitamos que os grupos produzissem uma propaganda com os produtos entregues pela professora. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Tempo estimado: 1 horas/aula
4	A influência das propagandas televisivas em relação as questões de gênero e sexualidade.	Promover o diálogo sobre as possíveis influências das propagandas televisivas em relação as questões de gênero e sexualidade.	Com a turma disposta em meio círculo, informamos que a aula seria gravada. Em seguida, iniciamos a Oficina Temática4: separamos a turma em 6 grupos e solicitamos a análise de algumas imagens impressas para que observassem quais as possíveis influências dessas imagens apresentadas sobre o papel da MULHER e do HOMEM na sociedade. Anotações no caderno de observação das impressões e falas dos/das alunos/as durante a aula. Aplicação do Questionário final Tempo estimado: 2 horas/aula

c) Questionário

O questionário é um instrumento de coleta de dados muito utilizado em pesquisas. “O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito ou sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 86). O questionário é um instrumento de “observação direta extensiva” e, para melhor esclarecer o intuito da pesquisa, deve acompanhar “uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 86). Essa

explicação ao início do questionário permite aos sujeitos compreender os objetivos da aplicação do instrumento.

É interessante ressaltar que os/as entrevistados/as ao saberem da importância das perguntas, bem como da necessidade de respondê-las, se sentirão responsáveis em realizar a tarefa, em preencher as indagações, tornando-se assim, o questionário, um instrumento importante para a geração de dados.

Optamos pelo uso do questionário por ser um instrumento que ajuda o/a pesquisador/a a identificar ou constatar, através de perguntas objetivas e/ou subjetivas, se conseguiu alcançar seus objetivos ou que direcionamentos tomar, para que possa reformular os passos seguintes para atingir os objetivos da pesquisa.

Assim, utilizamos o questionário em dois momentos com os/as alunos/as do 9º ano dos anos Finais do Ensino Fundamental. A aplicação do questionário inicial foi na sala de aula com a participação de 25 alunos/as presentes e durou uma hora/aula. O intuito do questionário inicial foi compreender onde e como esses/essas alunos/as realizam a leitura em seu cotidiano, por quais motivos, quais seus interesses em propagandas televisivas e se já foram influenciados/as por elas.

Foram citadas as propagandas televisivas Armazém Paraíba, Havaianas, Avon, Marisa, Natura e Bombril. Os interesses dos/as alunos/as em assistir propagandas televisivas estão relacionados aos produtos como: celulares, cosméticos/maquiagens e roupas.

O questionário final foi aplicado em sala de aula ao término da pesquisa com dezoito alunos/as presentes. O questionário final nos permite observar as mudanças nos /nas alunos/as em relação ao desenvolvimento da leitura, seus posicionamentos em relação ao que leem e assistem de forma crítica em relação às questões de gênero e sexualidade durante as intervenções. Foi um momento de autoavaliação por parte dos/das alunos/as sobre seu processo de aprendizagem acerca da temática abordada.

d) Observação participante

O/a pesquisador/a está incluso/a na pesquisa, uma vez que está participando diretamente dentro do local de aplicação. Assim, Vianna (2003, p. 50) afirma que “na observação participante, como o próprio nome já indica [...] o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados”. Nesse sentido, o/a pesquisador/a conhece os sujeitos da pesquisa e

perceberá durante o processo as possíveis mudanças dos sujeitos, seja em atitudes ou expressões orais.

A observação participante foi utilizada durante toda a intervenção, na turma do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, pois é um instrumento importante para coleta de dados, tendo em vista, que permite ao/a pesquisador/a detalhar reações, expressões, gestos e palavras que transmitem opiniões e comportamentos e que, ao longo da pesquisa, possam ser analisados e comparados como comprovação de uma evolução, ou não, da pesquisa.

Para Lüdke e André (1986, p. 15), “a primeira fase envolve a seleção e definição de problemas [...] nesta etapa também estão incluídas as primeiras observações”. A realização da observação requer cuidados em sua elaboração, como define Vianna (2003, p. 14):

A observação, como técnica científica, pressupõe a realização de uma pesquisa com objetivos criteriosamente formulados, planejamento adequado, registro sistemático dos dados, verificação da validade de todo o desenrolar do seu processo e da confiabilidade dos resultados (VIANNA, 2003, p. 14):

Observamos, pois, que o procedimento de observação participante deve ser planejado e registrado de acordo com os objetivos propostos para coleta de dados. Corroborando com Bogdan e Biklen (1994, p. 128), “ser-se investigador significa interiorizar-se o objetivo da investigação, à medida que se recolhem os dados no contexto”. Nesse sentido, “a observação direta como metodologia de levantamento de dados é mais valiosa do que outros meios de captação de dados” (VIANNA, 2003, p. 15).

O caderno de anotações foi um importante instrumento de trabalho para o/a professor/a, tendo em vista que as informações registradas serão de extrema valia para a análise dos dados, uma vez que nos determos na busca de mudanças de comportamentos e de discursos proferidos pelos/as discentes. Nesse sentido, a observação realizada durante as intervenções metodológicas foi transcrita para o caderno de anotações, observando os comportamentos e discursos dos /as aluno/as durante os encontros em sala de aula.

Percebemos o quanto as alunas, principalmente, mudavam de humor à medida em que era posto em questão pelos alunos os comportamentos e “obrigações” das mulheres para com os maridos, filhos/as e casa. Frases ditas no calor da emoção, com palavrões, eram ditas nos primeiros encontros e foram praticamente substituídas por termos mais adequados para o momento, utilizando um discurso mais contido e respeitoso.

5.6 Análise de dados

A análise dos dados, em pesquisa qualitativa, requer “finalidades na fase de análise”, como apresenta Minayo (2009):

[...] podemos apontar três finalidades para essa etapa: estabelecer compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder as questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-se ao contexto cultural da qual faz parte. Essas finalidades são complementares (MINAYO 2009, p. 69).

Diante do contexto, entendemos que, antes da realizarmos a análise dos dados, é necessária uma interação entre os resultados obtidos e, se necessário, ampliar os conhecimentos acerca do assunto.

O presente trabalho tem como finalidade analisar o discurso proferido em propagandas televisivas para desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as, uma vez que nos deteremos “na palavra em movimento”, como afirma Orlandi (2005):

A análise do discurso, como o próprio nome já indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr, por em movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2005, p. 15).

Efetivamente, a linguagem é usada como prática social representada também nos meios de comunicação. Dessa maneira, faz-se necessário o estudo em análise do discurso, haja vista o estudo se tratar do gênero propagandas televisivas que utiliza o discurso como meio de mudanças no comportamento trazendo em suas palavras efeitos de sentido que muitas o/a leitor/a não percebe o quanto está sendo influenciado. Para Orlandi (2007, p.32) “a linguagem é conjunção significante da existência e é produzida pelo homem para domesticar a significação”, ou seja, é o uso de elementos linguísticos ou imagéticos que permitem efeito de sentido em busca de manipular, se é assim que podemos dizer, os sentidos.

Os efeitos de sentidos apresentados nos discursos das propagandas televisivas, trabalhadas em sala, estão pautados na categoria entre o masculino e o feminino. Os elementos de sentido como a força e o poder basicamente reforçados no homem enquanto a mulher dispunha de poderes no âmbito doméstico e maternal. Dessa maneira, buscamos possibilitar caminhos (roda de conversa e oficinas temáticas) para que os/as alunos/as compreendessem ou identificassem que elementos simbólicos (ORLANDI, 2005) reforçam a

ideologia entre o masculino e feminino nas propagandas selecionadas e suas influências nos comportamentos dos/as consumidores/as.

As representações orais e escritas do/as alunos/as em atividades realizadas em sala nos permitem analisar de que maneira eles/as expressam seus posicionamentos, opiniões e, principalmente, como percebemos os desenvolvimentos de pontos de vista e conceituações diante dos discursos e os efeitos de sentido possíveis apresentados nos discursos.

De acordo como material coletado pudemos identificar nos discursos apresentados pelos/as alunos/as conceitos pré-estabelecidos em relação às questões de gênero e sexualidade. Para esses/as alunos/as, suas opiniões e conceitos estavam certos “*porque sempre foi assim*” (aluno Pedrinho). E, a partir das atividades realizadas em sala, identificaram-se nos discursos dos/as alunos/as, mudanças em suas opiniões e comportamentos melhor detalhados no próximo capítulo.

É importante ressaltar que a Análise do Discurso enfatiza categorias para analisar os discursos. De acordo com nossos objetivos, a nossa análise se pautou nos discursos da relação de poder, nos efeitos de sentido e na ideologia apresentados, na categoria entre o masculino e o feminino, tanto no gênero multimodal propagandas televisivas como nos discursos apresentados pelos/as alunos/as.

6. OS DADOS DA PESQUISA: TECENDO AS ANÁLISES

Nos capítulos anteriores, abordamos a importância da leitura no meio social em diversos contextos e situações. Uma leitura voltada para compreensão global do texto e suas intenções, não se detendo apenas nas decodificações e nem acreditando que só essa etapa seja o suficiente para compreensão global do texto. Vimos também o quanto leitura nos permite a busca de novos conhecimentos, culturas e aprendizados. Discorremos sobre as algumas teorias de leitura como processo de interação entre autor- texto-leitor e a relevância do conhecimento prévio do/a leitor/a no processo de compreensão do texto, bem como o posicionamento do/a leitor/a de forma crítica.

Abordamos as algumas contribuições teóricas sobre os gêneros discursivos/textuais como forma de interação na comunicação humana e que seus usos se dar justamente por essa necessidade de interação dentro de um contexto social, tendo assim, funcionalidades distintas apresentadas com recursos linguísticos e multimodais diversos. Apresentamos os usos dos recursos multimodais nos gêneros discursivos/textuais e, o quanto abarcam características culturais dentro de um determinado tempo histórico, pois são passivos a modificações em suas estruturas de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade baseada nas necessidades existentes de uma comunicação coletiva.

Vimos à relevância dos usos dos gêneros discursivos/textuais em sala de aula como forma de preparar os/as alunos/as para exercerem sua cidadania sabendo ler e interpretar de forma crítica e questionadora, tendo uma familiaridade com os gêneros que circulam no meio social compreendendo que, para cada situação de comunicação, exige um gênero discursivo/textual e linguagem adequada. Refletimos sobre os usos da propaganda televisiva como instrumento de aprendizagem para trabalhar temas como as questões de gênero e sexualidade promovendo o desenvolvimento da leitura crítica dos/as educandos/as.

Comentamos algumas contribuições teóricas sobre gênero e sexualidade ao longo da história e a presença marcante do sexismo na mídia que busca, em muitos casos, de forma velada, manter a soberania masculina. Essa visão detalhada das intenções e ideologias demonstradas na mídia, mas precisamente, nas propagandas televisivas, muitos dos nossos/as alunos/as não percebem. Por isso, a importância de trabalhar essa temática nas escolas, uma vez que possibilita a reflexão dos/as educandos/as e os possíveis conflitos que podem surgir devido a determinados comportamentos. Contribuir para que os/as alunos/as se posicionem e se comportem de forma positiva, agindo com respeito, sobre a temática no meio social.

Sabemos que nas aulas de Língua Portuguesa a prioridade é ensinar a língua em seu efetivo uso (BNCC, 2017), cabendo ao/a docente trazer para sala de aula, gêneros discursivos/textuais que estejam em circulação, contribuindo para debates de diversas temáticas que fazem parte da sociedade. Objetivamos trabalhar com o gênero discursivo/textual propaganda televisiva, sendo algumas selecionadas pelos/pelas alunos/as outras por nós, para contrapor as ideologias e comportamentos com o intuito de atingir os objetivos propostos na nossa pesquisa.

Para melhor estruturar a nossa pesquisa organizamos em três eixos teóricos: gênero e sexualidade, propaganda televisiva e leitura crítica. Assim, selecionamos propagandas televisivas que ajudassem no desenvolvimento da leitura crítica dos nossos/as educandos/as coletando dados importantes para a nossa análise. Para tanto, utilizamos os seguintes instrumentos geradores de dados: a Observação Participante, Questionário, as Rodas de Conversa e as Oficinas Temáticas. Instrumentos/procedimentos geradores de dados que nos auxiliaram na pesquisa participante com abordagem qualitativa, uma pesquisa-ação.

E trilhando nosso caminho buscamos respostas para as indagações partindo da questão geral e das questões específicas apresentadas no presente trabalho. Neste capítulo apresentamos as nossas interpretações, análises das atividades, dos discursos dos/as alunos/as (áudios gravados) e da observação Participante (caderno de anotações da professora), informações essas geradas durante os encontros de intervenção buscando responder os objetivos elencados nesta dissertação.

É importante ressaltar que a presente pesquisa seguiu a concepção da Análise do Discurso (AD) da Linha Francesa, por considerar que a palavra é vista como um ato social, uma vez que está sempre em uso em diversas situações e possibilitando diferentes interpretações. E o aporte teórico para as análises e interpretações feitas aqui retomamos aos/as autores/as já utilizados anteriormente e as contribuições teóricas de Orlandi (2005, 2007), Fiorin (2000), Foucault (1987, 1988, 1999.) e outros.

Como nos propomos a desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as acerca das questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, entendemos que a palavra em movimento está presente nesse gênero, portanto, o discurso em determinadas situações e intenções comunicativas devem ser trabalhadas para interpretar em busca de compreender os efeitos de sentidos apresentados nesses discursos, bem como suas influências.

Nos gênero multimodal, em especial a propaganda televisiva, são utilizados recursos linguísticos que permeiam caminhos para interpretações e por sua vez, o sujeito se encontra

dentro desse contexto com suas possibilidades de compreensão e interpretação, pois ele é parte atuante de contexto histórico. Orlandi (2005) afirma que o sujeito é afetado pela história quando diz que:

Nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender língua não só como uma estrutura, mas, sobretudo como acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como o acontecimento do significante (língua) em sujeito afetado pela história (ORLANDI, 2005, p. 19).

A autora reforça a importância dos estudos discursivos com seus acontecimentos relacionados ao sujeito dentro de um contexto como também parte mutante em sua existência. Mudamos com as mudanças, assim como a língua muda, nós também mudamos. Nesse sentido, a Análise de Discurso busca compreender as condições de produção do discurso, “visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido” (ORLANDI, 2005 p.26). Obviamente considerando o sujeito em sua constituição histórica, ideológica e social pautada nos discursos que permeiam no contexto discursivo desses sujeitos e suas possíveis atribuições de sentidos.

A Análise de Discurso busca quais os caminhos percorridos foram utilizados para dar sentido e para isso, se baseia no discurso. Por isso, a escolha pelo gênero propaganda televisiva à medida que nos permite analisar o discurso, quais recursos linguísticos contribuem para dar sentido e quais as possibilidades de interpretações são permitidas. Corroborando com Fiorin (2000) a persuasão é a intenção maior na comunicação, pois:

A finalidade última de todo ato de comunicação não é informar, mas é persuadir o outro a aceitar o que está sendo comunicado. Por isso, ato de comunicação é um complexo jogo de manipulação com vistas a fazer o enunciatário crer naquilo que se transmite. A linguagem é sempre comunicação (e, portanto, persuasão), mas ela o é na medida em que é produção de sentido (FIORIN, 2000, p. 52).

O enunciador faz do uso da palavra a seu favor produzindo o sentido desejado com o intuito de convencer o/a outro/a de que seus argumentos são verdadeiros. Com a mediação do/a professor/a, o uso das propagandas televisivas em sala de aula permite aos/as alunos/as encontrar caminhos (estratégias) para compreender quais os sentidos do uso de alguns recursos linguísticos e imagéticos foram utilizados para convencer o/a telespectador/a na intenção de analisar de forma crítica formulando uma opinião sobre o que assistem.

Apresentamos no próximo tópico os/as participantes da pesquisa, as preferências de leitura e as preferências de propagandas televisivas por parte dos/as alunos/as.

6.1 Apresentando os/as participantes da pesquisa

Como já falamos anteriormente, o desenvolvimento da pesquisa foi na turma do 9º ano do Ensino Fundamental. Os participantes da pesquisa foram 25 alunos/as matriculados/as.

Em virtude de a pesquisa de intervenção ter ocorrido no período de junho a novembro, alguns/algumas aluno/as não participaram de todos os encontros (ausências justificadas). Assim, da primeira etapa da roda de conversa, participaram praticamente os/as 25 alunos/as, salvo as ausências de que já falamos. Da etapa da Oficina, tivemos de selecionar apenas os/as alunos/as que cumpriram todos os critérios que elencamos como importantes para a pesquisa.

Para a realização da pesquisa com alunos/as menores de idade, necessitamos da permissão e assinatura dos/as pais/mães responsáveis por seus/suas filhos/as. Assim foi marcada uma reunião para explicação da realização da pesquisa. Apesar de poucos/as pais/mães terem comparecido/a, entregamos, assim mesmo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que pudessem ler e assinar. Para os/as pais/mães ausentes enviamos pelos/as alunos/as para que pudessem ler e conhecer a pesquisa. Poucos/as pais/mães enviaram os documentos assinados. Diante dessa situação, elencamos para análise os/as alunos/as cujo pais/mães assinaram o documento. Sendo este, o primeiro critério para seleção dos dados para a nossa análise.

O segundo critério que utilizamos foi a frequência dos/as alunos/as, uma vez que tenham realizado e participado de todos os encontros, pudemos coletar dados e acompanhar o desenvolvimento desses/as estudantes em todas as etapas da pesquisa. Seguindo os critérios elencados aqui, apenas cinco alunos/as cumpriram todas as etapas das oficinas temáticas

Dessa maneira, os/as alunos/as que citamos no decorrer da análise das oficinas temáticas foram: a aluna Kadyja (13 anos); aluna Eduarda (15 anos); aluno William (13 anos) o aluno Eriqui (15 anos) e o aluno Davilla (14 anos). Os respectivos nomes são fictícios, à medida que solicitamos que os/as participantes que escolhessem um pseudônimo apenas para a realização da pesquisa. Essas escolhas foram em uma roda de conversa que detalharemos nas próximas páginas.

Apresentamos no quadro a seguir os/as alunos/as por sexo e idade.

Quadro 6- Participante da pesquisa por sexo e idade

sexo	Idade						Total
	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	

Feminino	2	4	5	-	1		12
Masculino	2	7	3	-	-	1	13
Total	3	11	9	-	1	1	25

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

As informações presentes no quadro 01 nos mostram, quanto ao número de alunos e alunas, um equilíbrio em sua quantidade, contendo doze estudantes do sexo feminino e treze estudantes do sexo masculino. Quanto à idade desses/as alunos/as, temos apenas dois fora da faixa etária “adequada” para o nono ano, sendo uma (01) aluna e um (01) aluno. Não buscamos justificativas junto à direção sobre o motivo desses/as alunos/as estarem fora da faixa etária, por acreditarmos que não implicaria nos resultados da pesquisa. A maior parte da turma é composta por alunos/as novatos/as, tendo apenas dois estudantes (um do sexo feminino e o outro do sexo masculino) repetentes.

Apesar de a pesquisa ter sido realizada com a turma do nono ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, os/as alunos/as apresentam, em relação à leitura, um nível de compreensão muito limitada ao texto. Percebemos nos/as alunos/as dificuldades de encontrar informações implícitas no texto, apenas realizando atividades rápidas de resgate das informações explícitas no gênero trabalhado. Quando solicitado/as a buscar informações implícitas ou inferências sobre o que trata o texto, ele/as logo questionam “*aff! Porque não pergunta o que já tem no texto? Né mais fácil?*” (aluno Romário). Demonstram assim, um comodismo em suas leituras, não querem pensar/refletir sobre o uso da língua e não dão importância à interação da língua entre autor-texto-leitor (KOCH, 2015) dentro de um contexto social em que estão inseridos/as. Esses/as alunos/as não compreendem a importância de perceber o sentido do uso de recursos linguísticos e imagéticos como forma de persuasão. Portanto, não possuem as habilidades/estratégias de leituras que os/as permitam chegar a realizar uma leitura crítica.

Ao iniciarmos a aplicação da pesquisa, conversamos com a turma apresentando o projeto, explicando as etapas e a importância do uso do nome social, a partir da leitura da *Resolução que autoriza uso de nome social é homologada pelo Ministério da Educação* (jan. 2018). Ressaltamos que várias categorias civis, por diversos motivos, como padres, freiras, artistas, testemunhas protegidas pela justiça possuem autorização legal para trocarem de nomes. Mais recentemente, a população LGBTQI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, *Queer*, Intersex) teve esse direito reconhecido pelo Decreto n.8.727/16: o uso do nome social por que são conhecidos em suas comunidades e/ou atividades profissionais. Por

nome social, compreende-se o nome adotado pelos travestis e transexuais e pelo qual estes se reconhecem e são identificados em seu meio social e pela sua comunidade (BRASIL, 2016). E, atualmente, já pode trocar o nome civil nos documentos oficiais pelo nome social (Resolução nº 1, de 19 de janeiro de 2018). Assim, nome social não é nome artístico, nem pseudônimo, tampouco apelido, mas um direito, um estatuto jurídico próprio de determinado grupo social, os LGBTQI.

Desse modo, explicamos que iríamos utilizar o termo, mas que a nossa intenção seria apenas para manter em sigilo as identidades dos/as participantes da pesquisa. Feito isso, pedimos que os/as respectivos/as aluno/as escolhessem um novo nome, a exemplo do “nome social” com a qual serão identificados/as na presente pesquisa, bem como durante as aulas seguintes.

Iniciamos a análise pelos nomes escolhidos pelos/as 25 alunos/as, uma vez que, nessa primeira etapa, toda a turma escolheu um novo nome e apenas um (01) aluno escolheu um pseudônimo feminino mas, por sua vez, marcou na opção de sexo masculino. Vejamos na figura abaixo:

Figura 1 - Imagem parcial do Questionário inicial

I – Dados pessoais:
 Nome (social): Dalila Idade: 14
 Naturalidade: Campina Grande - PB Nacionalidade: Brasil
 Sexo: ☒ Masculino ☐ Feminino

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Ao ser questionado pela escolha do novo nome, o referido aluno respondeu: “*vai ser nome social quando eu ficar maior de idade*”.

Apesar de saber da existência e a possibilidade de utilizar um nome social futuramente, o aluno demonstrou entender que, biologicamente, nasceu com o sexo masculino, quando afirmou “*nasci homem*”, e não questionou sobre as opções apresentadas no questionário, mas pretende ser um gay “*fechoso*” futuramente.

Nos estudos de gênero, a teoria *Queer* (traduzido como “gay fechado” mesmo) teve grande influência e importância na luta pela autonomia e afirmação das sexualidades dentro de regras morais pré-estabelecidas sócio-historicamente. A teoria *Queer* surgiu nos Estados Unidos, no final da década de 80, ao cunhar um termo que era usado para insultar os homossexuais, ressignificá-lo e transformá-lo numa teoria. Em Língua Portuguesa, esse termo poderia ser traduzido como “estranho, ridículo, extraordinário, excêntrico, raro”

(LOURO, 2004, p.). Para Butler, a maior estudiosa dessa teoria, o termo *Queer* deve ser compreendido como uma prática de vida que se coloca contra as normas socialmente aceitas e vai além dos movimentos gays que trabalha com as identidades, o movimento *queer* é exagerado, afetado, provocador (BUTLER, 2002): “fechoso”, como diria a aluna Davilla, acima

Quando o aluno opta por adotar um nome feminino, para ser usado durante a pesquisa, ele assume que o gênero a que ele pertence independe de um órgão genital que o catalogue e defina sua sexualidade, bem como desafia a heteronormatividade, que concebe como a heterossexualidade como o único saudável e certo. Esse aluno foi o que deu a resposta mais inusitada e demonstra uma construção da autoaceitação da sua sexualidade (MARQUES, *et al*, 2017). O nome social vem a ser a designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida. No Brasil, a RESOLUÇÃO nº 1, de 19 de janeiro de 2018 define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares e, no mesmo ano, a Corregedoria Nacional de Justiça regulamentou alteração do nome civil pelo nome social, sem necessidade de provar mudança de sexo.

Tamanha distinção, inclusive, é objeto de crítica, pois se o caminho de alteração do registro civil fosse mais próximo do que se percorre para a utilização do nome social, a população trans não seria diariamente violentada pela quantidade de obstáculos erguidos no processo de reconhecimento de seu nome. (BAHIA; CANCELIER; 2017, p. 117).

Foi uma solução improvisada, um meio de atender as demandas da comunidade LGBTQI, mas de não abrir mão do controle do Estado patriarcal brasileiro e seu ordenamento jurídico ainda marcadamente machista.

Alguns estudantes do sexo masculino escolheram nomes de jogadores de futebol como “Neymar”, “Romário”, “Messi” e “Diego Alves”. Ao questioná-los sobre as escolhas, explicaram que: “*são bons jogadores*” (aluno Pedrinho), “*eu gosto deles*” (aluno Severino) e “*porque sou bom igual a ele no futebol!*” (aluno Ítalo). Essas escolhas demonstram que o esporte preferido desses alunos é o futebol, bem como o desejo de fazer parte de um universo onírico, onde todos os sonhos são possíveis, onde se pode ter tudo o que se puder comprar e muita fama, mulheres, que é o estereótipo mostrado exaustivamente pela mídia, com relação a esses jogadores de futebol. Entendemos estereótipo como “uma construção imaginária, não refletindo necessariamente o real” (ARAÚJO; RUIZ, 2018, p. 324). Tais construções imaginárias vendidas como verdades cristalizadas, favorecidas e, muitas vezes, criadas pelos meios de comunicação, imprensa e literatura de massa são inevitáveis nas interações sociais,

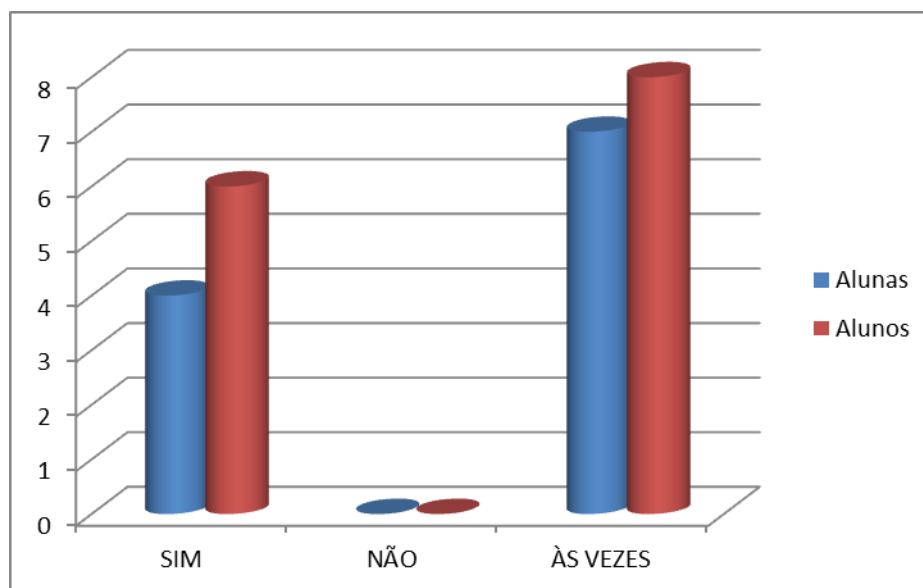
como podemos perceber numa simples escolha por pseudônimos para se usar numa pesquisa. Na verdade, o que se escolhe é o que está por trás do nome do jogador, sua fama, seu *glamour*, o ideal de masculinidade vendido, poder e dinheiro.

Algumas alunas, por sua vez, fizeram escolhas aleatórias e colocaram os nomes que achavam mais bonitos afirmando: “*gosto desse nome*” (aluna Bruna) e “*queria que meu nome fosse esse*” (aluna Kadyja). Outras escolheram nomes de personagens de novelas como “Esmeralda” e “Safira” (novelas do canal SBT), justificando que é “*porque assistia à novela e ela é linda*” (aluna Esmeralda) e, completando, a amiga diz: “*gostaria de ser igual a ela, o nome é lindo*” (aluna Safira). Tal qual os alunos, as alunas elencaram nomes de personagens femininas de novelas, mais uma vez ressaltando a influência que os meios de comunicação têm sobre estas. Observamos aqui, papéis bem definidos: meninos escolhem nomes de jogadores de futebol e as meninas, nomes das heroínas românticas de novelas mexicanas. Estamos diante de construções sociais com *status* de naturalização, mas que apontam para a divisão dos papéis numa sociedade patriarcal: homens querem poder e dinheiro; mulheres querem viver um amor de novela.

Em seguida, apresentaremos as respostas com relação ao hábito de leitura dos/as alunos/as.

6.1.1 Preferência de leitura pelos/as alunos/as

Com o intuito de verificar e conhecer o gosto pela leitura dos/as alunos/as, iniciamos o questionário com a indagação seguinte: Você gosta de ler? As opções para assinalar foram: SIM, NÃO e ÀS VEZES exposto na Figura 1, separados por sexo.

Figura 2: respostas dos/as alunos/as sobre gostar de ler.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Os resultados nos mostram que quatro (04) alunas e seis (06) alunos responderam “SIM,” à medida que sete (07) alunas e oito (08) alunos responderam “ÀS VEZES”, por sua vez, não houve marcação da resposta “NÃO”. Como vemos, dez (10) alunos/as assinalaram que gostavam de ler e quinze (15) alunos/as marcaram a terceira opção “ÀS VEZES”. A maioria dos/as alunos/as não tinha certeza se gostava realmente de ler. Mas, veremos no quadro 02, que a leitura é realizada por esses/as alunos/as em contextos diversos.

Ao observarmos que nenhum/a aluno/a marcou a opção “NÃO”, podemos considerar que o mundo no qual vivemos hoje, prescinde, mais que em qualquer outra época, das práticas sociais de leitura e escrita. Com o advento da tecnologia e da internet, as pessoas leem o tempo todo, desde *emojis* a textos compartilhados no *whattsaps* e demais redes sociais. A consciência de que ler não é apenas ler livros parece, de acordo os dados aqui lidos, estarem interiorizados no universo escolar.

No tópico IV do questionário inicial foi solicitado aos/as alunos/as que assinalassem as opções (SIM, NÃO, ÀS VEZES OU NUNCA) para as vezes em que realizavam a leitura por diversão. Nessa questão, poderiam marcar mais de uma opção, tendo em vista que realizamos a leitura em diferentes momentos e contextos. Apresentamos o total de ocorrências por sexo no quadro abaixo apenas das leituras realizadas, ou seja, as ocorrências que marcaram o “SIM”.

Quadro 7- Leitura realizada por diversão pelos/as alunos/as.

Sexo	Leitura por diversão				
	Regras de jogos	Piadas	Vídeos e mensagens	Livros	outros
Feminino	2	8	12	6	5
Masculino	5	8	8	5	5
Total	7	16	20	11	10

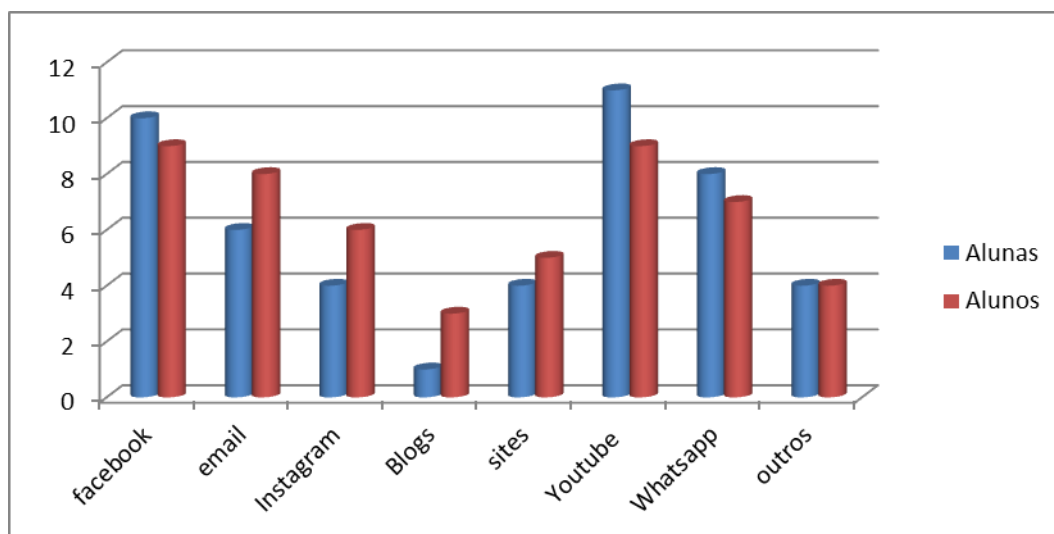
Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

O quadro 2 nos mostra que sete (07) os/as alunos/as leem “regras de jogos”. Observa-se aqui a maior discrepância nas respostas entre alunos do sexo masculino e feminino, com os homens lendo mais regras de jogo; (16) dezesseis alunos/as marcaram como leitura divertida “piadas”. Vinte (20) alunos/as marcaram como leitura divertida “Vídeos e mensagens”; onze (11) alunos/as marcaram a opção divertida a leitura em livros. E, por fim, dez (10) alunos/as marcaram outros tipos de leitura por diversão e não citaram quais e em que suporte seriam essas leituras. Os resultados constatarem que a leitura divertida para a turma é em vídeos e mensagens com vinte (20) ocorrências, ficando em segundo lugar, as piadas com dezesseis (16) ocorrências. O que nos mostra esse resultado é que os/as alunos/as têm interesses em leituras de textos multimodais, como é o caso das mensagens e vídeos, pois recorrem a recursos linguísticos que prendem a atenção do/a leitor/a.

Assim, os textos contemporâneos, multimodais, ou seja, compostos de muitas linguagens que exigem “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para fazer significar” (ROJO, 2012, p. 19) são os que mais agradam aos/as alunos/as, uma vez que são com esses textos que eles/elas estão mais familiarizados, em virtude do uso de *smartphones* e afins. Cabe ao/a professor/a, nesse caso, explorar mais esses tipos de textos, uma vez que, nessas modalidades, vários recursos semióticos, estão combinadas para produção de sentido, pois nada no texto é aleatório, a linguagem é sócio historicamente construída, por isso, sujeita a “conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição e identidades etc.” (ORLANDI, 1998, p. 17). Nesse sentido, o sujeito não pode ser o centro do discurso, porque este é um sujeito dividido e perpassado por ideologias, e sem liberdade

discursiva. Sendo assim, apresentamos no gráfico abaixo as preferências dos/as alunos/as em leituras, nas redes sociais, distribuídas por sexo.

Figura 3: Preferências de leituras feitas em redes sociais por sexo.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

O gráfico mostra que a leitura em redes sociais, no *facebook*, é realizada por dez (10) alunas e nove (09) alunos, leitura em *email* é realizada por seis (06) alunas e oito (08) alunos; no *Instagram* a leitura é realizada por quatro (04) alunas e seis (06) alunos; em *Blogs* uma (01) aluna e três (03) alunos realizam a leitura; em *sites* são quatro (04) alunas e cinco (05) alunos; no *YouTube* a leitura é realizada por onze (11) alunas e nove (09) alunos; no *Whatsapp* a leitura é realizada por oito (08) alunas e sete (07) alunos e em outras formas de leitura em redes sociais, foram marcados por quatro (04) alunas e quatro (04) alunos.

Observamos que a leitura em redes sociais é mais atrativa no *YouTube*, *facebook* e o *WhatsApp* pelas alunas, uma vez que superam os alunos nas opções citadas. Das redes sociais citadas, podemos dizer que todas se apropriam de diversos recursos linguísticos, o que diferencia o *youtube*, *facebook* e o *whatsapp* do restante é a troca instantânea de mensagens e os recursos multimodais que prevalecem durante os diálogos *online*. Esse pode ser um dos critérios de preferência dos/as alunos/as, na busca de interação.

O sujeito aqui surge como essencialmente ideológico, marcadamente histórico, uma vez que está inserido num tempo e lugar específicos. Nas redes sociais, o seu discurso só vai existir em função e como eco dos outros discursos (GUERRA, 2010). Foucault (2010) traz o conceito de disciplina, cunhado da época clássica, como “objeto e alvo do poder.” (p. 17). Poderíamos dizer que as redes sociais são, hoje, aparelhos disciplinares, no sentido de que tem forte influência no comportamento do outro, chegam muitas vezes a manipular, modelar ou

definir conceitos como “normais ou não” visando o corpo útil ao sistema das redes. Assim como afirma Medeiros; Peixoto Jr. (2019)

O intuito é fabricar corpos dóceis e úteis através de uma modulação do corpo e do conhecimento do indivíduo. Fabricam-se, portanto, indivíduos submissos e constitui-se sobre eles um saber em que se pode confiar. A dinâmica do tecido social funciona a partir do modelo carcerário, realizando, ao mesmo tempo, as captações reais do corpo e sua perpétua observação. O homem, portanto, se tornou passível de ser conhecido (alma, individualidade, consciência, comportamento); ele é o efeito-objeto desse investimento analítico, dessa dominação-observação, dessas correlações bem definidas de saber-poder. (MEDEIROS; PEIXOTO JR. 2019, p. 06).

Nesse sentido, a rede social pode ser visto como um novo poder, de que se servem outros poderes para regulação e vigilância e controle dos corpos, que Foucault chamou de corpos dóceis, passíveis de serem manipulados e de dar exatamente a resposta esperada pelo sistema.

Com o intuito de melhor compreendermos o universo da leitura dos nossos/as alunos/as buscamos também conhecer se esses/as alunos/as já realizaram leitura por necessidade. Dessa maneira, os/as alunos/as poderiam marcar mais de uma opção. Colocamos como opções de leitura por necessidades em: encartes de lojas; folhetos; placas; receitas; bulas e outros. Apresentamos na tabela a seguir as leituras, divididas por sexo.

Quadro 8 Leituras realizadas por necessidades

Sexo	Leituras realizadas por necessidades					
	Encartes de lojas	Folhetos	Placas	Receitas	Bulas	Outros
Feminino	4	4	7	9	4	4
Masculino	2	4	5	4	3	6
Total	06	08	12	13	07	10

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Segundo os dados coletados, as leituras em encartes de loja foram realizadas por quatro (04) alunas e dois (02) alunos; leitura em folhetos ficando com a mesma quantidade, quatro (04) tanto para as alunas quanto para os alunos; leituras realizadas em placas foram sete (07) alunas e cinco (05) alunos; leituras realizadas no gênero textual receita foram nove (09) alunas e quatro (04) alunos; em bulas, quatro (04) alunas e três (03) alunos; outros tipos de leitura, (os/as alunos/as não colocaram que gêneros poderiam ser) realizadas por quatro (04) alunas e seis (06) alunos.

Os resultados nos mostram que na leitura realizada nas opções apresentadas, as alunas superaram os alunos nos gêneros textuais encartes de loja, placas, receitas e bulas, gêneros de interesse do cotidiano. Aqui, a maior discrepância se observa no gênero receita, com uma diferença de mais que o dobro de alunas sobre os alunos. Novamente, entra em cena, a construção dos papéis destinados a homens e mulheres cristalizados na sociedade: a da mulher que cuida das coisas da casa e dos outros: encartes de loja, receitas e bulas. Para Foucault “o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais” (FOUCAULT, 1987, p. 28).

Assim, as respostas das alunas apontam para um comportamento previsível e esperado pelo sistema em que estamos inseridos, a “docilização” dos corpos para que reajam exatamente como o esperado há gerações e gerações. Como vimos, para Foucault, o corpo não pode ser desvencilhado dos contextos por meio dos quais ele aparece e age. Suas ações são mais reflexos que ações.

Cabe ainda uma observação com relação à escolha do gênero receita, pouco apontado pelos alunos. Em casa, quem cozinha para a família é a mulher, mãe, vó, filha, mas na TV os chefes mais renomados e famosos e premiados são, em sua maioria, do sexo masculino. Esse é um fenômeno que merece uma reflexão. O homem cozinha para o glamour e os donos do capital, enquanto a mulher alimenta a classe operária? Ou nos arriscaríamos a dizer que, quando o homem assume funções historicamente ligadas à mulher, ele merece honrarias e prêmios, mas quando a mulher assume funções notadamente e historicamente do universo masculino, tem de passar a vida provando que o merece.

Os/as alunos/as justificaram que “*só leio quando quero, mas quando vou comprar alguma coisa leio o que diz na caixa do produto também*” (aluno Eriqui), “*leio encartes quando vou comprar*” (aluna Eduarda), “*tive que lê a bula quando eu passei mal com o remédio, não entendi muito*” ((*risos*)) (aluno Davilla) e “*a placa a gente lê muito quando vai pra outra cidade pra achar o lugar que a gente quer*” (aluno William). Para esses/essas alunos/as, a leitura é ser feita também fora da escola em situações de necessidade.

Constatamos nos quadros e gráficos apresentados, que nossos/as alunos/as realizam a leitura fora do contexto escolar em diversas situações, sobretudo a partir de uma necessidade, reiterando o caráter social da leitura. Como iríamos trabalhar com o gênero discursivo textual propaganda televisiva, investigamos também a preferência dos/as alunos/as por esse gênero multimodal, conforme quadro e gráfico apresentados no tópico seguinte. É importante

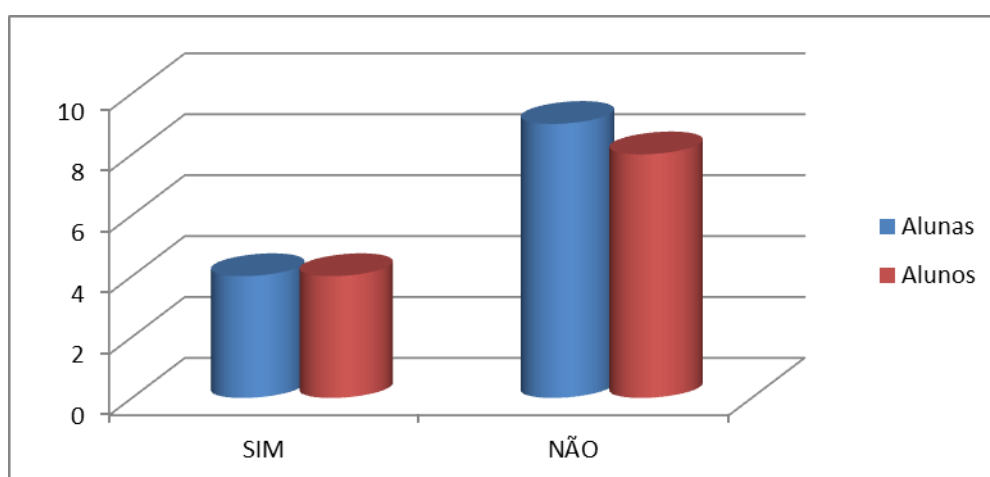
ressaltar que, a partir desse levantamento, foi possível pensarmos na possibilidade de oficinas temáticas.

6.1.2 Preferência dos/as alunos/as em Propagandas Televisivas

O uso do questionário inicial teve a finalidade de trilhar os caminhos para a intervenção, uma vez que nos possibilitou conhecer melhor as preferências dos/as alunos/as, facilitando a seleção das propagandas televisivas para as aulas seguintes.

As questões aqui apresentadas são as que consideramos importantes para a apresentação das preferências dos/as alunos/as. Nesse caso, apresentamos a questão 3 do questionário inicial que tem a finalidade de compreender se os/as alunos/a já realizaram atividades com o uso da TV.

Figura 4 – Gráfico de tabela: Realização do uso da TV em atividades escolares por parte dos/as alunos/as/por sexo.



Levando em consideração que na turma pode haver alunos/as oriundos/as de escolas diferentes, de um modo geral, podemos compreender que os/as estudantes, em sua maioria, nunca realizaram atividades envolvendo a televisão. Apenas quatro (04) alunos/as responderam “sim”. Responderam “não”, seis (06) alunas e nove (09) alunos. Ao serem indagados quanto à opção assinalada, eles responderam: “*que eu me lembre nunca.*” (aluna Eduarda); “*eu já assisti jornal para responder uma atividade, mas faz tempo [...] não lembro mais.*” (aluno Eriqui). Esse resultado nos deixa claro que a possibilidade de trabalhar com propagandas televisivas foi uma porta de entrada para um trabalho diferenciado com essa turma.

A questão 04 do questionário inicial objetivou conhecer o gosto dos/as alunos/as pelas propagandas televisivas e quais chamavam mais atenção. Vejamos no quadro a seguir:

Quadro 9: Resposta da questão 4/ preferência por propagandas apresentadas na TV/ produtos citados.

Resposta	Alunas	Quais?	Alunos	Quais?	Total
Sim	07	Perfumes/ Cosméticos/sandálias/roupas	03	Perfumes e celular	10
Não	06	-	09	-	15
Total	13		12		25

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Observando os resultados, percebemos que a turma está bem dividida quanto ao gosto por propagandas televisivas: sete (07) alunas responderam “sim” e selecionaram como propagandas interessantes as que apresentavam os produtos de perfumaria, cosméticos, sandálias e roupas, como as alunas mesmas justificaram: “*as propagandas de celular são as que mais gosto porque estou pensando em comprar!*” (aluna Kadyja); “*gosto de ver propagandas de sandálias pra ver o que tá na moda*” (Thalyta). Especificando assim, o que elas têm mais interesse em assistir. Já dos alunos, apenas três (03) responderam que gostavam de propagandas e selecionaram como interessantes as que tratavam de perfumaria, cosméticos/maquiagem e celulares, mais uma vez, confirmando os produtos de seus interesses, “*gosto de assistir sobre maquiagem porque adoroooo me maquiar!*” (aluno Davilla); “*gosto de ver sobre celular [...] queria ganhar um desses novos que tem um monte de aplicativos*” (aluno Eriqui), “*gosto de perfumes importados [...] e não tenho nenhum!*” (risos) (aluno William).

Apesar de grande parte afirmar (na questão 4) ,de início, que não gostavam de propagandas televisivas, alguns/algumas alunos/as selecionaram as propagandas que achavam mais interessantes. Sobre esse aspecto das mensagens publicitárias, Ganzella (2016, p. 2) diz:

Apesar de sua presença constante em nosso dia-a-dia, geralmente consideramos essas peças publicitárias que vemos ou lemos pouco relevantes. Não nos atemos aos sentidos que aquela mensagem colocada em uma publicidade transmite, seguimos nossos afazeres e assim, durante um dia, nos deparamos com diversas peças de tipos diferentes. O fato de ser algo visto cotidianamente, nos leva a não atentarmos aos matizes de sentido que uma peça publicitária pode trazer em si mesma, ou ao objetivo que esta quer alcançar. Contudo, não significa que suas mensagens sejam simples ou que seu objetivo seja exclusivamente o de convencer o leitor ou consumidor quanto a um produto, serviço ou ideia (GANZELLA, 2016, p. 1-2).

Pêcheux, (1990), considerado o pai da análise do discurso francesa, vê no discurso, uma forma de materialização ideológica. Assim, o objetivo das peças publicitárias vai além da compra e venda, servindo de mecanismo de controle e disciplina de uma sociedade para voltarmos a Foucault com o conceito de “corpos dóceis”, ou seja, corpos que podem ser úteis, submetidos, transformados e aperfeiçoados de acordo com as necessidades de um sistema que os ultrapassa (FOUCAULT, 2010).

A mídia tem grande influência no comportamento do outro, pois é sutil e possui muitos disfarces e atrativos e está em todos os lugares, inclusive, na palma da mão, nos *smartphones* e *tablets* que nos acompanham em todos os momentos. Desse modo, os/as alunos/as são, sim, influenciados/as o tempo todo pelas propagandas televisivas que adentram o inconsciente porque são pensadas por equipes multidisciplinares para causar esse efeito.

No enunciado da questão (número 5) foi solicitado apenas o nome da propaganda televisiva que os estimularam a comprar o produto. Os/as alunos/as disseram que não lembravam as marcas das propagandas e solicitamos que colocassem o produto que consideraríamos. Dessa forma, consideramos as respostas e colocamos propaganda televisiva/produto exposto no quadro a seguir.

Quadro 10: Preferências de Propagandas Televisivas dos/as alunos/as por sexo

Propagandas televisivas/produto	Alunas	Alunos	Total
Armazém Paraíba	-	01	01
Celular	-	03	03
Cosméticos/ maquiagem	03	01	05
Havaianas	-	01	01
Perfumes	02	01	03
Pantene	01	-	01
Marisa	01		
Total	07	07	14

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

O quadro está representando apenas os/as alunos/as que afirmaram gostar de propagandas televisivas e que citaram os produtos de seus interesses. Diante do que vimos no quadro acima, os/as alunos/as apresentaram como marca dos produtos apenas a loja Armazém Paraíba, as Havaianas, Marisa e Pantene. Nos demais produtos não foram citados as marcas. Os produtos de interesse das sete (07) alunas foram cosméticos/maquiagem, perfumes, xampu (Pantene) e roupas (Marisa): “*gosto muito de me maquiar*” (aluna Thayna), “*gosto muito de*

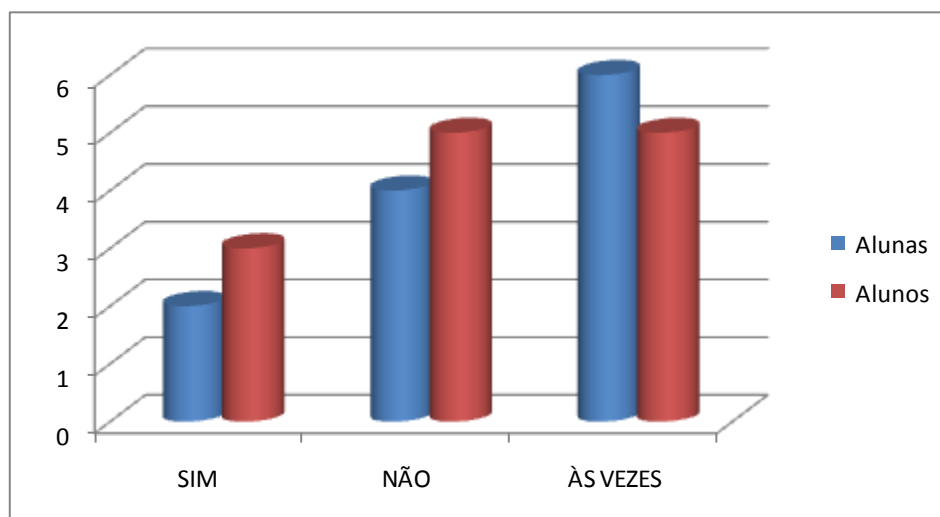
roupas da moda” (aluna Kadyja), *“assisto pra comprar o xampu que dá certo pra meu cabelo”* (aluna Eduarda), *“porque quero ficar bonita igual a atriz que apresenta!”* (aluna Kadyja).

Já os sete (07) alunos citaram a marca Armazém Paraíba (loja que vende muitos utensílios de casa e celulares), celular, cosméticos/maquiagem, Havaianas e perfumes. Outras marcas foram citadas durante as oficinas temáticas como “Avon, Natura e Bombril” (informação retirada dos áudios das aulas- fonte da professora). As justificativas nas escolhas das propagandas televisivas eram *“porque propaganda mostra como o cabelo vai ficar bonito!”* (aluna Thayna), *“a pessoa fica mais bonita maquiada e gosto de arrasar”* ((risos)) (aluno Davilla), *“porque a sandália é para homem e é bonita [...] e dá vontade de comprar!”* (aluno Eriqui).

Podemos observar que as escolhas femininas são mais abrangentes que as masculinas. As propagandas televisivas exploram mais a imagem da mulher, que deve ser bonita para agradar ao homem. As alunas se inspiram nas atrizes que fazem as propagandas televisivas, tendo nelas, seu modelo de perfeição, não de empoderamento e autonomia (aqui, ressalta-se o fato de se tratar de adolescentes, porém, parece desconhecerem completamente outros arquétipos femininos). No entanto, observamos que o homem começa a ser alvo do ramo da beleza, antes, notadamente feminino, tendo surgido, inclusive o termo “metrossexual” para definir o homem que cuida excessivamente da aparência. As respostas dos/as alunos/as já apontam, sutilmente, uma direção nesse sentido. No quesito tecnologia, o interesse por tecnologias de ponta continua sendo de domínio masculino, pois representa poder e ascensão social.

No gráfico a seguir, apresentamos a questão 6 do questionário inicial, na busca de identificar se os/as alunos/as compartilham sobre as propagandas e produtos a que assistem na TV. Os resultados estão separados por sexo.

Figura 5 gráfico: comentários entre amigos e familiares sobre propagandas televisivas/por sexo



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Baseado nos resultados, o total de cinco (05) alunos/as responderam que já comentaram entre amigos e familiares sobre propagandas televisivas que já assistiram, sendo duas (02) alunas e três (03) alunos. Nove (09) alunos/as responderam “não”, sendo quatro (04) alunas e cinco (05) alunos. E responderam a terceira opção “Às vezes”, seis (06) alunas e cinco (05) alunos, em um total de onze (11) alunos/as.

Constatamos assim que, algumas vezes, os/as aluno/as comentaram por algum motivo sobre propagandas televisivas, ou seja, a maioria dos/as alunos/as já dialogou sobre o gênero em contexto escolar ou familiar. As justificativas foram: “*comento quando quero comprar*” (risos) (aluno Davilla); “*já conversei sobre algum produto quando fico interessado e peço a minha mãe pra comprar.*” (aluno William), “*Às vezes comento [...] como já disse [...] a propaganda é feita só pra gente comprar mesmo e a gente vai e compra!*” (aluna Eduarda). Tanto a aluna Eduarda como os/as demais colegas da sala parecem desconhecer as possibilidades de mensagens implícitas em propagandas televisivas.

Diante do que vimos até agora (quadro, figuras e falas) nossos/as alunos/as compreendem que a propaganda televisiva serve apenas para apresentar o produto, cabendo a quem assiste, comprar. Confirmando o que Fiorin (2000) nos traz sobre as relações de persuasão entre o enunciador e o enunciatário, os/as alunos/as não compreendiam os artifícios do uso dos recursos linguísticos como forma de convencer o outro sobre aquilo que se quer transmitir e como este é usado para “controlar” os corpos em uma sociedade.

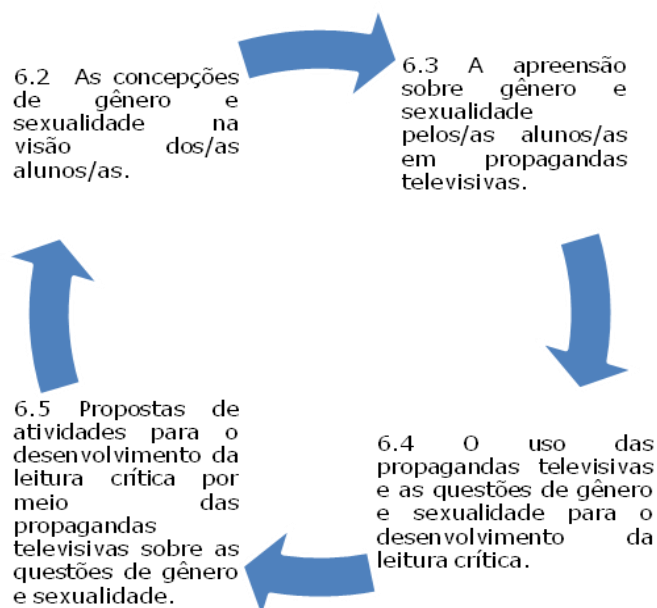
Um dos objetivos do discurso publicitário é ser mecanismo de disciplina cujo objetivo, por sua vez, é o de “fabricar” o tipo ideal de indivíduo que vai ser útil sob o ponto de vista político, econômico e social. Assim, estes irão produzir mais, para gerar mais lucros, de forma que a ordem social preterida pelo Estado seja mantida. A disciplina tem como objetivo, portanto, segundo Foucault (2010), fabricar corpos úteis, por meio de suas técnicas específicas. Hoje, uma dessas técnicas passa, impreterivelmente, pelo controle midiático.

Vale ressaltar que as produções de atividades escritas (oficinas temáticas) analisadas foram de cinco alunos/as cujos nomes, como já dissemos, são nomes sociais: a aluna Kadyja (13 anos); aluna Eduarda (15 anos); aluno William (13 anos) o aluno Eriqui (15 anos) e o aluno Davilla (14 anos) que, por sua vez, seguiram os critérios de escolhas: assinatura o Termo de Consentimento Livre pelos/as pais/mães responsáveis pelos/as alunos/as menores de idade e a participação em todas as etapas da pesquisa (questionários, rodas de conversas e oficinas temáticas).

Desse modo, os processos analíticos e interpretativos das informações geradas na pesquisa ocorreram durante a intervenção, uma vez que retrata a realidade durante a aplicação desse trabalho.

Após o levantamento dos dados gerados no presente trabalho, organizamos as informações em três blocos de análises a partir dos objetivos específicos e que colaboraram na busca de Compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas.

Apresentamos os blocos de análise na figura a seguir:

Figura 6: Bloco das Análises

6.2 As concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as

Com o intuito de investigar a visão dos/as alunos/as sobre as concepções de gênero e sexualidade, preparamos a primeira Roda de Conversa e as Oficinas temáticas as quais foram gravadas e mediadas pela professora pesquisadora através da Observação Participante.

Na primeira Roda de Conversa, o objetivo era investigar o que os/as alunos/as compreendiam sobre as concepções de gênero e sexualidade. Para tanto, propomos a escolha do nome social a ser usado na pesquisa. Desse modo, pudemos utilizar as falas transcritas dos/as aluno/as para que, a partir dessas concepções, pudéssemos planejar as atividades por meio das propagandas televisivas.

Iniciamos a aula apresentando o projeto de pesquisa e nossos objetivos. Em seguida, abrimos a Roda de Conversa sobre o uso do nome social na sociedade, nos casos de pessoas que não se identificavam com os nomes civis (travestis e trans) de acordo com o texto que levamos para leitura *RESPEITO ÀS DIFERENÇAS* (jan.2018) que trata da resolução que autoriza o uso do nome social de travestis e transexuais em registros escolares da Educação Básica, uma reivindicação do grupo LGBTQI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, *Queer* e Intersexual). Dessa maneira, informamos que muitas categorias civis como os padres, freiras, artistas também fazem uso de um nome diferente do seu nome de

nascimento, muito embora, sejam por motivos diferentes e menos estigmatizados, mas que não nos compete investigar, uma vez que nos deteremos apenas nos nomes sociais utilizados para a pesquisa.

Em relação ao texto lido em sala, deixamos claro que o uso dos nomes sociais por esse grupo foi uma conquista de direito social e que passaram a ser registrados também nos documentos civis dos/as cidadãos/ãs, a partir de 2018.

Diante disso, explicamos que a escolha por outro nome, fictício, seria utilizado apenas nos nossos encontros, embora o aluno Dalilla, depois dessa aula, tenha se denominado com uso do nome social também fora da sala de aula. Nossa intenção foi apenas manter as identidades dos/as participantes da pesquisa em sigilo.

Os /as alunos/as não tinham conhecimento da possibilidade do uso do nome social e, durante a Roda de Conversa, alguns/mas alunos/as se mostraram muito interessados/as pelo fato de socialmente utilizar outro nome: *“É verdade que as pessoas podem chamar pelo nome que a pessoa escolhe?”* (aluna Eduarda); logo se pronunciou outro aluno: *“Pois, esse nome será o meu nome social [...] não tem essa história de nome artístico não? ((risos)) Agora é nome social.”* (aluno Davilla). Outros alunos apenas citaram que gostariam de mudar o nome, apenas por não gostarem dos seus respectivos nomes civis, que não estavam relacionados à identificação de gênero: *“eu sou homem e queria trocar de nome, mas nome de homem, é claro.”* (aluno Romário); *“eu quero colocar nome de gente famosa [...] Messi, Neymar Junior [...]” ((risos))*. Mas estavam conscientes que as escolhas dos novos nomes eram apenas para a realização do projeto de pesquisa.

A turma, de um modo geral, ficou admirada com a possibilidade da escolha de um novo nome, como o nome social e, como já foi dito, alguns alunos tiveram a preferência por nomes de jogadores de futebol (Romário, Messi, Neymar e Diego Alves) e apenas um aluno se denominou com um nome feminino (Davilla). Algumas alunas optaram por nomes comuns (Eduarda, Kadyja, Bianca etc) e outras por nomes de personagens de novelas (Safira e Esmeralda). Ao final das decisões dos respectivos nomes, compartilhamos com a turma para que todos/as tivessem conhecimentos de como seriam identificados/as a partir de então.

Como podemos observar, os/as alunos/as selecionaram os nomes fictícios de acordo com seu sexo, dessa forma, as alunas com os nomes femininos e os alunos, exceto um, optou nomes masculinos. Em nossa sociedade, os nomes seguem os padrões por sexo feminino e masculino, no caso do aluno Davilla, ele sabia que o nome era feminino e justificou que não se via como homem: *“me sinto uma mulher por dentro e como posso escolher vou usar esse”*.

Como a escolha do nome com o qual seriam identificados na pesquisa ficou a critério dos/as alunos/as, não era nossa intenção intervir nessas escolhas, até porque utilizamos apenas como identificação para a realização da pesquisa. E passamos a chamar nossos/as alunos/as pelos nomes selecionados.

Essa dicotomia do feminino e masculino é representada também nas questões de gênero e sexualidade na sociedade brasileira abrangendo o contexto educacional. Comportamentos distintos para cada sexo, a visão binária representada na sociedade que, de certa forma, exclui os que não “atendem” aos requisitos dessas características (LOURO, 2014).

O aluno Davilla percebeu essa distinção e, apesar de escolher nome feminino, afirmou ser homem: *“nasci homem, mas não me sinto homem”*. Embora não se identificasse com características masculinas, percebemos em seu discurso que, apesar de não ter consciência dos estereótipos “impostos” pela sociedade de comportamentos próprios para homem e mulher (LINS; *et al* 2016), o aluno compreende que não faz parte das “características” ditas normais para homem e fez a escolha do nome social, de acordo com sua identificação, ou seja, escolheu um nome feminino e disse que, quando atingir a maioridade, irá adotar seu nome social.

Em seguida, solicitamos aos/as alunos/as que conceituassem gênero, sexualidade e sexo, de acordo com seus conhecimentos. Os/as alunos/as demonstraram insegurança no momento de responder, mas realizaram a atividade escrita. As respostas dos/as alunos/as foram as seguintes *“eu acho que gênero é a pessoa ser homem ou mulher, mesmo que umas não se vistam assim”* (aluna Eduarda); *“gênero é quando nasce homem ou mulher”* (Aluno Eriqui); *“é você ser homem ou mulher”* (aluno Davilla); *“gênero é dizer se é masculino ou feminino”* (aluna Kadyja); *“diferença do corpo da mulher e do homem”* (aluno William).

Em relação ao conceito de sexualidade os/as alunos/as colocaram da seguinte maneira: *“sexualidade é alguma coisa com o sexo”* (aluna Eduarda); *“A sexualidade do homem e da mulher é a diferença do corpo, eu acho”* (aluno Eriqui); *“deve ser alguma coisa com o sexo do homem e da mulher”* (aluno Davilla); *“sexualidade é cada pessoa tem seu sexo”* (aluna Kadyja) e *“não tenho certeza, mas deve ser com a parte do homem e da mulher”* (aluno William).

Para a definição do que é sexo, as respostas foram semelhantes: *“acho que é assim as partes íntimas do homem e da mulher”* (aluna Eduarda); *“o sexo já é a diferença que tem entre o homem e a mulher, o homem tem pênis e a mulher vagina”* (aluno Eriqui); *“é o sexo*

do homem e da mulher” (aluno Davilla);” *sexo é o cada pessoa tem seu ou é homem ou mulher*” (aluna Kadyja) e *“é tipo quem é homem quem é a mulher”* (aluno William).

Como podemos observar, os/as alunos/as conceituaram gênero e sexualidade de acordo com o sexo determinando as diferenças do corpo entre homem e mulher. Já na definição de sexo, a turma colocou respostas semelhantes às das definições de gênero e sexualidade. Na verdade, o que eles/as sabem com segurança é a definição de sexo definido biologicamente como sendo as diferenças do corpo entre o homem e a mulher.

Em relação a essas diferenças entre o corpo do homem e da mulher, seguramente distintas, encontradas nas falas dos/as alunos/as há uma representação de apenas dois gêneros “homem e mulher” em que o mundo está dividido, por sua vez, transmitidos “naturalmente” nas escolas e na sociedade que, assim, remetem aos “arranjos de gênero colocados em prática na sociedade, exercendo uma força sobre toda nossa vida cotidiana” (LINS; *et al* 2016, p.10).

Para Connell (2015), os estudos sobre gênero se baseiam nas diferenças naturais do corpo, centrando-se nas dicotomias e, a partir dessas diferenças, são criadas as diferenças culturais:

A maioria das discussões sobre gênero na sociedade enfatiza uma dicotomia. Ao começar a partir de uma divisão biológica entre homens e mulheres, define-se gênero como diferenças sociais ou psicológicas que correspondem a essa divisão, sendo construídas sobre ela ou causadas por ela (CONNELL, 2015, p. 46).

Contudo, é natural a confusão por parte dos/as alunos/as, tendo em vista essa visão dicotômica representada na sociedade que, por sua vez, influencia nos conceitos desses/as discentes, pois ao compararmos os conceitos de gênero e de sexualidade percebemos que os/as alunos/as não sabiam distinguir gênero e sexualidade, fazendo uma confusão entre os conceitos. Eles/as remeteram o conceito de gênero semelhante ao conceito de sexualidade, centralizando-se nas diferenças biológicas entre homem e mulher. “Não há uma base biológica fixa para o processo social do gênero” (CONNELL, 2015, p. 48). As diferenças não podem ser centradas apenas no corpo entre o homem e mulher, são representações historicamente construídas que envolvem muito mais que o corpo masculino e feminino.

A turma, de um modo geral, não tem conhecimento dos termos gênero e sexualidade, pois durante o diálogo, eles/as demonstraram desconhecimento dos conceitos de ambos. Claro que esses conceitos coletados dos/as alunos/as foi antes de abordarmos os conceitos exatos de gênero e sexualidade. Diante dessas informações planejamos o encontro seguinte

Na atividade seguinte, buscamos identificar a visão dos/as alunos/as sobre as questões de gênero e sexualidade. Para isso, foram utilizadas as propagandas televisivas Tele Sena do Dia das mães (2018) e o encarte do Armazém Paraíba (mês de agosto-2018). Iniciamos a Roda de Conversa com a apresentação das propagandas televisivas Tele Sena e Riachuelo do Dia das mães (2018). Nosso objetivo era identificar a visão do/as alunos/as em relação à imagem do homem e da mulher. Nesse sentido, as propagandas televisivas foram selecionadas para contrapor com o que era apresentado pelo encarte do Armazém Paraíba, para que pudéssemos verificar se os/as alunos/as perceberiam as diferenças apresentadas para ambos os sexos.

A propaganda da Tele Sena- dia das Mães é apresentada por Eliana (apresentadora). No discurso da propaganda televisiva, são apresentadas as vantagens “imperdíveis” em comprar o produto e os possíveis prêmios que podem receber com o cupom premiado. Há uma imagem de uma Mãe feliz pela realização de seus “sonhos”, ao encontrar o cupom premiado. Assim, os elementos multimodais em destaque são: os brilhos no fundo do cenário, a imagem em tamanho aumentado do coração com a frase “cupom premiado Mães inédito”, o coração com o contorno em vermelho e os brilhos brancos. Ao fundo, o dourado, contrastando com o preto da mensagem.

O uso do coração tem um efeito de sentido voltado para o sentimento maternal que toda mãe carrega e que merece ser amada. Por sua vez, esse amor é demonstrado com presentes que a Tele sena pode realizar. A apresentadora de TV Eliana está com um vestido muito elegante e vermelho. “O processo de percepção da cor envolve uma série de antecedentes psicológicos, históricos e culturais, aprendidos ao longo de nossa vivência quando vamos tomando consciência da realidade à nossa volta” (CORRÊA *et AL*, 2015, p.4).

Para as autoras, o uso das cores tem significados específicos que podem estar relacionados ao contexto sócio histórico, assim, em nossa sociedade o vermelho pode ter efeitos de sentidos diversos, relacionado ao prazer, a sexualidade, sensualidade, ao amor entre outros. No caso da propaganda televisiva da “Tele Sena- dia das Mães”, a cor vermelha usada no coração, de forma sutil e na roupa da apresentadora, remete a um efeito de sentido relacionado com o sentimento de amor maternal. A luz branca e dourada para destacar alguns presentes e o uso da imagem no centro da tela são recursos imagéticos utilizadas de forma estrategicamente intencional para convencer e persuadir.

O uso de frases de efeito “cupom premiado de Mães”; “viagens dos sonhos” “joias com ouro e brilhantes” estimulam o/a leitor/a - telespectador/a a comprar, o que, por sua vez é

reforçado com a apresentação do valor total de prêmios “mais de 3,5 milhões em prêmios”, mostrando que o/a leitor/a - telespectador/a tem grande chance e estimula a ação de comprar com a frase “agarre, já a sua!”.

A Propaganda televisiva da Riachuelo do Dia das mães (2018) apresenta muitas mulheres morenas, loiras, com tatuagens com muitos/as e/ou poucos/as filhos/as. O que chama mais atenção é o discurso que apresenta a diversidade de mulheres-mães, mãe de barriga e mãe de coração, amorosa, mandona, cuidadosa, entre outros adjetivos. Porém, o que se pode observar quanto à imagem das mulheres apresentadas nessa propaganda televisiva, é o fato de que todas as mulheres, mães e filhas, são magras, seguindo ao padrão de beleza feminino estipulado pela mídia. A melodia muito sutil remete à tranquilidade e serenidade representadas também com o verde das plantas.

O cenário da propaganda televisiva que vai de uma enorme casa em ruínas a cenários luxuosos com belos papéis de parede traz alguns elementos que, combinados entre si, tentam ressignificar o conceito da maternidade e pluralizar essa maternidade. Ou seja, tenta quebrar o estereótipo da mãe biológica e una, dona de casa sem graça, matrona. Veja-se a grande casa em ruínas e as mães empoderadas, belas, modernas e pós-modernas, criando um novo modelo de mãe. O universo tipicamente feminino fica por conta das flores que estão em todas as cenas, seja na decoração, seja nas mãos das participantes da propaganda. São flores diversas, as diversas mães.

O discurso é reforçado com relação à importância de ser mulher-mãe e estipula sentimentos e comportamentos destinados a todas as mulheres, ciumenta, carinhosa, companheira, amorosa, cuidadosa. Essas características de ser Mãe, ao final, é relacionada à felicidade “*seja tudo de uma vez, Riachuelo, seja você, seja a mãe mais feliz do mundo*”.

Durante os diálogos na Roda de conversa, os/as alunos/as foram citando os produtos que gostariam de dar as suas mães e, ao mesmo tempo, especificando o papel social de cada um dentro de casa.

[...]

Professora- *o que vocês dariam as suas mães?*

Aluna Kadyja- *máquina de costura, aspirador de pó.*

Aluna Eduarda- *um liquidificador, batedeira.*

Aluno Davilla- *máquina de lavar.*

Aluno Eriqui – *coisas que ela pode usar em casa... para ela trabalhar menos...lavar roupas...*

Aluno William – *eu sempre dou uma coisa que ela precisa em casa.*

[...]

Professora- *Os produtos apresentados nas propagandas televisivas que vimos do Dia das mães poderiam ser oferecidos aos pais também? Por quê?*

Aluna Kadyja- *alguns, na propaganda da tele sena só a viagem e o carro [...] o anel não... né?...Porque homem não usa anel, não usa essas coisas que a gente dá no Dia das mães... a gente dá coisas certas para cada pessoa.*

Aluno Davilla- *o meu pai não aceitaria ... ele me daria um murro se eu chegasse com um liquidificador. ((risos)).*

Professora (direcionando o olhar para o aluno Davilla)- *Porque seu pai não aceitaria um liquidificador?*

Aluno Davilla- *Porque ele não usa, ia dizer que é pra dar a minha mãe que faz a comida [...]*

Aluno Eriqui- (interrompe o amigo)- *se o pai não cozinha é só a mulher...*

Aluna Eduarda- *claro que não... pra quê ele ia querer uma batedeira ou um liquidificador? Homem não vai nem na cozinha... Vai só pra comer ((risos)) ... ele só trabalha pra fazer a feira pra casa!*

[...]

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 2, 2018).

De um modo geral, a turma compreende que utensílios de casa são presente para a mãe e que para presentear o pai, os presentes devem ser relacionados ao sexo masculino. Na fala de Kadyja “[...] *a gente dá coisas certas para cada pessoa*” demonstra que já existe o presente próprio para cada sexo, o que se confirma na fala do aluno Davilla “[...] *ele me daria um murro se eu chegasse com um liquidificador*” essa expressão demonstra possibilidade de uma contrariedade por parte do pai, ao ser presenteado com um presente que “serve” para a mulher, como um insulto a sua masculinidade. E, ao ser questionado, a resposta do aluno ainda confirma as atitudes “normais” para o homem, “ele não usa”, ou seja, quem deve ganhar o liquidificador é quem usa - a mulher. Nesse caso, entendemos que, no ambiente familiar desses/as alunos/as, o pai não faz parte desse cômodo da casa que é a cozinha, confirmada nas falas dos/as alunos/as Eriqui “*se o pai não cozinha é só a mulher...*” e Eduarda “*Homem não vai nem na cozinha... Vai só pra comer*” e ainda delimita as obrigações do pai dentro de casa que “*ele só trabalha pra fazer a feira pra casa!*” (aluna Eduarda).

As falas desses/as alunos/as demonstram segurança e certeza de que estão agindo ou pensando de forma correta. Em outras palavras, é “natural” o homem não cozinhar, não ir à cozinha, portanto, presentear com utensílios domésticos não seria correto. Bourdieu (2012) afirma que as divisões por sexo são vistas como “natural” porque assim são transmitidas:

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivando nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação (BOURDIEU, 2012, p.17).

A divisão entre os sexos já se tornou tão “natural” que são reproduzidas em atitudes e pensamentos, de forma inconsciente. Somos induzidos a pensar dessa forma, pois, no próprio

encarte do Armazém Paraíba, as imagens masculinas são apresentadas apenas perto dos produtos “adequados” para homens, assim, como as propagandas televisivas que apresentaram produtos adequados a cada sexo.

Figura 7 Oficina temática 01- visão do/as alunos/as em relação à imagem do homem e da mulher.



Fonte: arquivo da professora-oficina temática 1.

Na oficina temática, questão 1, foi solicitado que os/as alunos/as observassem o encarte (dia dos pais-2018) e explicassem o que o encarte apresentava e para quem. Os/as alunos souberam identificar que o encarte retratava uma data comemorativa do mês de agosto- dia dos pais, porém, não perceberam que as imagens masculinas estavam expostas apenas nas páginas em que havia os produtos “adequados” ao sexo. Dessa maneira, entregamos a atividade para que, individualmente, selecionassem os produtos que escolheriam no encarte para dar á mulher e ao homem e quais poderiam dar aos dois.

Quadro 11- Produtos selecionados pelos/as alunos/as

Alunos/as	Homem	Mulher	Os dois sexos
Davilla	Barbeador, furadeira, cortador de cabelo aparador de pelos.	Escova alisadora, Depilador e Prancha.	Celular, bicicleta, esteira rolante, ventilador e rádio.
Eduarda	Som, barbeador, cortador de cabelo, churrasqueira e kit furadeira	Batedeira, escova alisadora, maquina de costura, máquina de lavar e guarda-roupas.	Celular, televisão, ventilador, antena parabólica e bicicleta
Eriqui	TV, poltrona reclinável, celular, som, tablet	Escova de cabelo, panela grill, fritadeira sem óleo, sanduicheira e geladeira inox	Sofá, celular, TV, som e tablet.
Kadyja	Cortador de cabelo, barbeador, kit furadeira e conjunto de	Fogão, liquidificador, aspirador de pó e máquina	Celular, TV, DVD, ventilador e estofado.

	<i>ferramentas.</i>	<i>de costura.</i>	
William	<i>Barbeador, cortador de cabelo, aparador de pelos, furadeira e escada</i>	<i>Fogão, geladeira, máquina de lavar, panela de arroz e pipoqueira elétrica.</i>	<i>Bicicleta, celular, esteira rolante e som</i>

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

De acordo com as respostas dos/as alunos/as, os produtos destinados para o homem estão relacionados ao papel social masculino. As escolhas dos/as alunos/as seguiram as determinações por sexo, ou seja, para o homem foram selecionados produtos de uso pessoal: barbeador e aparador de pêlos; produtos que remetem à força e “habilidades” masculinas: churrasqueira, furadeira e escada; e produtos de lazer: TV, som, poltrona reclinável, celular e tablet.

Por sua vez, os produtos selecionados para a mulher com utilidade de uso pessoal foram *a escova alisadora, escova de cabelo, depilador e prancha*; produtos que remetem à força e “habilidades” femininas foram: *batedeira, máquina de costura, máquina de lavar, guardarroupas, panela grill, fritadeira sem óleo, sanduicheira, geladeira inox, fogão, liquidificador, aspirador de pó, panela de arroz e pipoqueira* e produtos referente ao lazer não houve seleção, ou seja, a imagem feminina para a maioria dos/as alunos/as está relacionada com a responsabilidade de dona de casa, enquanto para o homem houve seleção de produtos relacionados ao lazer.

Essa visão se confirma nas escolhas dos produtos para os dois sexos. Os/as aluno/as escolheram produtos mais “neutros”, que estão na visão deles/as como mais “adequados” aos dois e que, por sua vez, não “afeta” a masculinidade. Os produtos selecionados foram: *celular, bicicleta, esteira rolante, ventilador, rádio, televisão, antena parabólica, sofá, som, tablet, DVD e estofado*. Não foram selecionados pelo/as alunos/as nenhum aparelho que remete ao espaço da cozinha. A cozinha, na visão desses/as alunos/as, é vista como um espaço feminino. Apesar de algumas alunas insistirem que o homem deve ajudar a mulher em casa, elas ainda agem com naturalidade em suas escolhas, determinando por sexo ou papel social, as funções do homem e da mulher dentro de casa.

As falas desses/as alunos/as demonstram territórios distintos para cada gênero, de forma inconsciente, estipulam critérios na escolha de produtos, de acordo com o sexo. A linguagem dos/as alunos/as, aqui representada, reflete o que a sociedade vem introduzindo e influenciando nos comportamentos dos “corpos”, transmitido de forma “naturalizada”.

Segundo Louro (2014), os espaços estipulados para os gêneros são representados na linguagem:

[...] a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (LOURO, 2014, p. 71).

As associações e escolhas de adjetivos e representações de comportamentos para cada gênero são feitas à medida que os/as alunos/as referenciam a cozinha como espaço feminino e fazem as escolhas mais “cuidadasas” dos produtos para os dois sexos, representados nas justificativas dos/as alunos/as apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 12- Justificativas dos/as alunos/as na seleção dos produtos para homem, mulher e para os dois sexos.

Alunos/as	Homem	Mulher	Dois sexos
Davilla	<i>Porque são as coisas que os homens mais usam.</i>	<i>Porque a maioria das mulheres utiliza.</i>	<i>Porque tanto o homem como mulher pode utilizar.</i>
Eduarda	<i>Porque tem a ver com o estilo do homem</i>	<i>Porque tem coisas pra mulher que não serve para os homens.</i>	<i>Porque os dois podem usar.</i>
Eriqui	<i>Porque o homem tem que curtir e si divertir, ter o seu momento.</i>	<i>Para ela se sentir bonita, os outros produtos servem para facilitar sua vida dentro de casa.</i>	<i>Porque esses produtos se adequam aos dois.</i>
Kadyja	<i>Porque eles precisam muito desses produtos.</i>	<i>Porque serve muito mais para as mulheres do que para os homens.</i>	<i>Porque serve para os dois em qualquer ocasião.</i>
William	<i>Porque são utilizados no dia a dia.</i>	<i>Porque todas as mulheres utilizam para fazer as coisas em casa</i>	<i>Porque é uma coisa que tanto o homem quanto a mulher usa no dia a dia.</i>

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

As respostas dos/as alunos/as reforçam a concepção do mundo feminino e masculino confirmadas nas respostas dos/as aluno/as Davilla, Kadyja e William: “*Porque são as coisas que os homens mais usam*” (aluno Davilla); “*Porque eles precisam muito desses produtos*” (aluna Kadyja); “*Porque são utilizados no dia a dia*” (aluno William). A justificativa da aluna Eduarda: “*Porque tem a ver com o estilo do homem*” demonstra uma visão única do masculino, que todo homem tem o mesmo “estilo” e por isso, “gostam” ou “usam” as mesmas coisas. Já a resposta do aluno Eriqui: “*Porque o homem tem que curtir e si divertir, ter o seu momento*” reforça uma ideia de que homem trabalha muito e não tem tempo para diversão e, portanto, precisa de “*ter o seu momento*”.

Para a Análise do Discurso- AD o sujeito não representa em seu discurso apenas seus pensamentos, ele carrega consigo outras falas influenciadas por outros dizeres, “precisamos considerar os elementos que têm existência no social, as ideologias, a história” (FERNANDES, 2008, p.13). Sendo assim, as falas desses/as alunos/as retratam um tempo histórico ainda marcado por estereótipos sociais e históricos, refletidos nos comportamentos distintos para cada sexo, como vemos nas justificativas dos/as alunos/as ao selecionarem os produtos para os dois sexos.

Quanto às justificativas para a seleção dos produtos para as mulheres, também reforça a existência de um espaço feminino que deve ser ocupado por mulheres. A resposta da aluna Eduarda marca muito esse ambiente “apropriado” para a mulher: *“Porque tem coisas pra mulher que não serve para os homens”* e também na resposta do aluno William: *“Porque todas as mulheres utilizam para fazer as coisas em casa”* reforça a ideia de que “todas” as mulheres trabalham em casa. O pronome adjetivo “todas” enfatiza, sem exceções, que mulheres trabalham em seu lar.

A resposta da aluna Kadyja: *“Porque serve muito mais para as mulheres do que para os homens”* define que as escolhas foram adequadas para o sexo feminino. A locução adverbial de intensidade “muito mais” caracteriza a certeza da afirmação, ou seja, as escolhas foram certas e que são realmente para as mulheres. Na resposta do aluno Davilla: *“Porque a maioria das mulheres utiliza”*, o substantivo “maioria” engloba uma parte considerável de mulher que usa os utensílios de casa que foi selecionado por ele.

Na resposta do aluno Eriqui: *“Para ela se sentir bonita, os outros produtos servem para facilitar sua vida dentro de casa”* tem duas justificativas, a primeira frase remete ao produto “Escova de cabelo” que foi o primeiro produto selecionado pelo aluno. Desse modo, a frase *“Para ela se sentir bonita”* demonstra um olhar para a pessoa mulher remetendo aos cuidados com sua beleza. A segunda frase *“... os outros produtos servem para facilitar sua vida dentro de casa”* reafirma o que falamos anteriormente, o espaço doméstico muito ligado ao sexo feminino, como se os produtos que foram selecionados não servissem para o homem, como se fossem criados especialmente para a mulher usar.

As seleções dos produtos feitas pelos/as alunos/as para os dois sexos foram escolhidos priorizando o sexo masculino, da mesma forma foram as justificativas, sempre reafirmando que dá para os dois sexos utilizarem: *“Porque tanto o homem como mulher pode utilizar”* (aluno Davilla); *“Porque os dois podem usar”* (aluna Eduarda); *“Porque esses produtos se adequam aos dois”* (aluno Eriqui); *“Porque serve para os dois em qualquer ocasião”* (aluna

Kadyja) e *“Porque é uma coisa que tanto o homem quanto a mulher usa no dia a dia”* (aluno William).

A escolha dos produtos feita pelos/as alunos/as seguiu uma categoria de forma neutra, à medida que selecionaram produtos que não afetassem a masculinidades, não foram selecionados nenhum produto que pudesse ser do “espaço” feminino. As propagandas desses produtos (Celular, bicicleta, esteira rolante, ventilador e rádio, televisão, ventilador, antena parabólica e bicicleta, tablet e DVD) de um modo geral, não especificam os/as consumidores/as (com exceção das datas comemorativas do dia das mães/pais/crianças) e mesmo assim, observamos nas respostas desses/as alunos/as, o cuidado de não “errar” nessas escolhas.

Percebemos a ideologia dicotômica representada nas justificativas desses/as alunos/as *“Porque tem coisas pra mulher que não serve para os homens”* (aluna Eduarda), e quem determinou essas coisas para mulher e para homem? Novamente, voltamos ao ponto inicial das influências da mídia e de outros discursos nos comportamentos e pensamentos, marcando a ideologia dentro de um contexto histórico em que os/as alunos/as estão inseridos/as, que podemos confirmar nas palavras de Moita Lopes (2002, p. 32): “a presença do outro o qual estamos engajados no discurso (tanto no modo oral como no modo escrito) que, em última análise, molda o que dizemos, e, portanto, como nos percebemos à luz do que o outro significa pra nós”.

A questão 2 da atividade solicitava que os/as alunos/as definissem com uma palavra cada frase. O intuito, nessa atividade, era observar a visão dos/as alunos/as em relação aos mesmos comportamentos para a mulher e para o homem

Na frase (a) Mulher que gosta de roupas curtas/justas, houve como respostas *“amostrada”* (aluna Eduarda); *“sem vergonha”* (aluno Eriqui); *“piranha”* (aluno Davilla); *“quenga”* (aluna Kadyja); *“rapariga”* (aluno William). Para a letra (b) Homem que gosta de roupas justas obtivemos as seguintes repostas: *“viado”* (aluno Eriqui); *“gostoso”* (aluna Eduarda; aluno Davilla; aluna Kadyja e aluno William).

As respostas foram apresentadas de acordo com a visão dos/as alunos/as acerca das questões de gênero e sexualidade. Para a mulher, todos/as os/as alunos/as usaram respostas mais fortes, utilizando adjetivos pejorativos para a imagem feminina, sendo julgada pela roupa. Enquanto para o homem, apenas um adjetivo ofensivo *“viado”* (Eriqui) e os outros/as quatro alunos/as acham o homem *“gostoso”* usando roupas justas.

Nessa visão o homem, mesmo usando roupa justa, assim como a mulher, tem como resposta “gostoso” que remete à beleza, enquanto para a mulher foram selecionadas palavras que remetem ao comportamento “inadequado” para o feminino, relacionado à exibição do corpo feminino, de forma pejorativa, na visão desses alunos/as.

Na letra (c) “Mulher que gosta de depilação”, as respostas foram três alunos/as disseram que é “*normal/natural*” (aluna Eduarda, aluno Eriqui, aluno Davilla e aluno William) e “*higiênica*” (aluna Kadyja). Na letra (d) Homem que gosta de depilação, obtivemos como respostas “*estranho*” (aluna Eduarda); “*viado*” (aluno Eriqui); “*normal*” (aluno Davilla); “*higiénico*” (aluna Kadyja) e “*natural*” (aluno William).

Ao analisar as repostas, observamos que, na visão dos/as alunos/as, a depilação é normal/natural em mulheres sendo “*higiênica*” na fala de Kadyja, demonstrando assim que é indicação de limpeza, cuidados com o corpo. Para os homens, podemos inferir que a imagem de higiene é vista pela maioria dos/as alunos/as, utilizando palavras semelhantes para os cuidados com o corpo. As respostas dos alunos/as Eduarda- “*estranho*” e Eriqui- “*viado*” demonstram dois pontos de vista. Para a aluna Eduarda não é “normal” homem se depilar, por sua vez, usa “estranho” que não é palavra pejorativa e nem julga a imagem masculina. Para o aluno Eriqui, o homem que se depila perde a “característica” de homem (heterossexual) sendo chamado de “*viado*” (homossexual).

Segundo Fernandes (2008, p. 14) “a análise do discurso destina-se a evidenciar os sentidos do discurso, tendo em vista suas condições sócio históricas e ideológicas de produção”. Nesse sentido, as respostas apresentadas pelos/as alunos/as requerem uma interpretação da linguagem dentro da história, carregada de significações e ideologias perpassadas em nossa sociedade como verdadeiras. O que vemos, atualmente, é uma transição de costumes entre o tempo em que o homem não se depilava, mantendo as características do sexo macho e, atualmente, em que é “normal” ou para algumas pessoas é “estranho” o homem tirar os pêlos do corpo.

Para Connell (2015), a determinação de como são representados os corpos está relacionado a mudanças historicamente construídas “as práticas em que os corpos são envolvidos formam estruturas sociais e trajetórias pessoais, o que, por sua vez fornece condições para novas práticas nas quais os corpos são envolvidos” (p. 112).

Na letra (e) Mulher que vai às festas e chega ao amanhecer receberam as seguintes respostas: “*assanhada*” (aluna Eduarda), “*solta*” (aluno Eriqui); “*vadia*” (aluno Davilla); “*puta*” (aluna Kadyja) e “*vadia*” (aluno William). A letra (f) Homem que vai às festas e

chega ao amanhecer obtivemos as repostas: “*pegador*” (aluna Eduarda); “*mulherengo*” (aluno Eriqui); “*safado*” (aluno Davilla); “*raparigueiro*” (aluna Kadyja) e “*safado*” (aluno William).

As respostas para as mulheres foram adjetivos novamente pejorativos demonstrando que mulher deve ter comportamentos distintos dos homens, percebemos isso nas repostas da letra (f) em que para os homens os adjetivos selecionados pelos/as alunos/as são vistos em nossa sociedade, como sinônimos de “elogios”, pois ressalta a masculinidade.

Na letra (g) Mulher que não gosta de namorado/a fixo foram obtidas as seguintes respostas: “*péssimo*” (aluna Eduarda); “*puta*” (aluno Eriqui); “*rapariga*” (aluno Davilla); “*galinha*” (aluna Kadyja) e “*quenga*” (aluno William). Na letra (h) Homem que não gosta de namorada/o fixo obtivemos as seguintes respostas: “*normal*” (aluna Eduarda); “*mulherengo*” (aluno Eriqui); “*galinha*” (aluno Davilla); “*galinha*” (aluna Kadyja) e “*vadio*” (aluno William).

As respostas nos mostram que, na visão dos/as alunos/as, mulher é vista de forma diferente do homem quando tem comportamentos “caracterizados” como masculinos. A mulher que passa a noite em uma festa não é vista com respeito e receberam adjetivos pejorativos (*puta, rapariga, galinha e quenga*) pelos/as alunos/as, sendo um comportamento “*péssimo*” representada na fala da aluna Eduarda. Notamos, pois, que os/as alunos/as determinam espaços masculinos e femininos separando produtos, ambientes e comportamentos “adequados” ao sexo.

Vemos, portanto, que os comportamentos são influenciados pela mídia e determinam uma disciplina para os corpos masculinos e femininos muito bem explanada por Connell (2015) ao definir essas mudanças e “controles” dos corpos como *corporificação social*. Os corpos são adequados a um tempo e espaço no decorrer da história e, portanto, “a corporificação social envolve a conduta do indivíduo, mas também grupos, instituições e complexos de instituições” (p.112). A ideologia aqui apresentada por esses/as alunos/as remete ao comportamento que a sociedade define como certo para cada sexo e os corpos que não são “disciplinados” são taxados por adjetivos pejorativos, como vimos em relação à imagem feminina na visão desses/as jovens. Claro que esses/as alunos/as são influenciados pelos discursos apresentados em seu cotidiano e pelas mídias, visto que as construções dos discursos vêm de outros discursos (MOITA LOPES, 2002). Vemos então a importância de trabalhar discursos que venham a se contrapor com os conceitos prontos desses/as jovens

para que possam refletir e ressignificar seus conceitos, sendo uma das virtudes da capacidade humana, promover atitudes positivas em sociedade.

Em outro encontro, retomamos ao encarte para que fossem coletados dados sobre as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as. Para iniciar a Roda de conversa, solicitamos que os/as alunos/as retomassem ao encarte do Armazém Paraíba. No encarte, as imagens do homem estavam perto dos produtos “adequados” para o sexo masculino. Para tanto, pedimos que observassem onde se encontravam a imagem do pai no encarte e qual a relação dos produtos com a imagem.

[...]

Professora - abram os encartes, onde estão as imagens dos pais?

Aluno Eriqui – em quase todas as páginas.

Aluno Davilla – também estão em quase todas as páginas e ainda tem uma criança, é porque é dia dos pais ... normal...

Aluna Kadyja – (interrompendo) e... se fosse dia das mães tinham era uma mulher com os filhos, claro ((risos)).

Professora- agora vamos observar que produtos estão nessas páginas que tem a imagem masculina.

Aluno William – na primeira é do celular... é porque homem gosta de ganhar celular.

Professora – na segunda tem imagem masculina?

Aluna Eduarda – sim, dentro das TVs ... tem também som ...suporte para TV, também pra dar ao pai.

Aluno Eriqui – (interrompendo) parabólica... e pra dar de presente também.

Aluno Romário - na outra página tem um homem com uma menina no colo e tem som...celular de novo...são presentes para dar ao pai, eles colocam o que homem gosta de ganhar.

Aluno Davilla – mais tem som de carro aqui ó... oxe ...tem até Pen Drive, o pai não ganhar só isso ((risos)).

Professora - passando a página o que temos de produtos?

Aluna Eduarda – agora tá tudo misturado de mulher de homem, pronto.

Professora – (direcionando o olhar para a aluna) o que está misturado, Eduarda?

Aluna Eduarda – as coisas aqui ó, tem coisa de mulher e homem na mesma página, que doidiça!...

Professora- tem uma faixa vermelha, por quê?

Aluna Davilla- ah, uma fita vermelha, tô vendo! ... em cima é coisa de mulher e embaixo de homem...e na outra página não tem nada pra homem... tem a churrasqueira ...e só.

Aluno Pedrinho – PRONTO, agora nessa só tem coisa de casa, ixe... não tem homem nessa página...passa ((risos)).

Professora – porque não tem homem nessa página, Pedrinho?

Aluno Pedrinho – o que danado homem vai querer essas coisas de mulher? Por isso, que não tem macho ((risos)).

Professora - Essas coisas são pra colocar onde, Pedro?

Aluno Pedrinho- na cozinha ué...

Professora – dentro de uma casa, certo? E quem mora na casa?

Aluno Ítalo – todo mundo, oxe! A mãe, o pai, os filhos e o resto...

Professora - A geladeira, o fogão e a máquina de lavar servem para todos?

Aluno Romário - Claro que não... que pergunta! [...] serve pra quem usa a mãe (responde rindo).

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 3, 2018).

De acordo com as falas dos/as alunos/as, percebemos que a turma realmente compreende que produtos masculinos são os que estão indicados pelo encarte, achando natural essa seleção em que foram confirmadas as escolhas realizadas na atividade. Vejamos que a fala do aluno Pedrinho: “*Pronto, agora nessa só tem coisa de casa, ixe (sic.)...não tem homem nessa página...passa ((risos))* [...] afirma que presentes para os homens estão apenas nas páginas que estão “indicadas” com a imagem masculina e, mesmo assim, nenhum aluno questionou o fato de, nas páginas com produtos de casa, não estar exposta a imagem masculina. Pelo contrário, eles/elas simplesmente não querem ver os produtos, como podemos ver na fala do aluno Pedrinho: “*o que danado homem vai querer essas coisas de mulher? Por isso, que não tem macho ((risos))*”.

Não foi preciso expor a imagem feminina perto dos aparelhos domésticos para confirmar que seria para mulher e, mesmo assim, eles/elas denominaram como sendo presentes para a mulher, como podemos ver na fala do aluno Davilla- “*ah, uma fita vermelha, tô vendo! ... em cima é coisa de mulher e embaixo de homem...e na outra página não tem nada pra homem... tem a churrasqueira ...e só*”. O espaço feminino, na visão da turma, é confirmado também na fala do aluno Romário “*Claro que não... que pergunta! [...] serve pra quem usa a mãe (responde rindo)*”.

Como podemos observar, as concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as remetem às distinções biológicas entre o masculino e o feminino, muito arraigado aos conceitos socialmente construídos, ou seja, comportamentos distintos para homem e mulher, representados nas falas dos/as alunos/as que generalizam objetos e comportamentos ditos “apropriados” para cada sexo. São construções sociais transmitidas pela mídia através dos discursos que por sua vez, emite um efeito de sentido voltado para a ideologia que quer apresentar, muitas vezes perpetuada também pela educação familiar e religiosa que, de certa maneira, induz e incute nos pensamentos, desde a infância, como se portar cada sexo diante da sociedade e quais comportamentos são adequados para homem e para mulher. Essa construção de gênero está muito arraigada na concepção dicotômica entre as distinções biológicas (LOURO, 2014).

Nesse sentido, foi planejado para o encontro seguinte, trabalhar as concepções de gênero e sexualidade, de acordo com o referencial teórico, bem como contrapor os conceitos apresentados pelos/as alunos/as para que pudessem refletir sobre os conceitos expostos na atividade anterior e/ou os reformularem. Para tanto, iniciamos a aula solicitando aos/as alunos/as que realizassem uma pesquisa acerca dos conceitos de gênero e sexualidade nos

dicionários do acervo da escola. A pesquisa foi realizada individualmente e os registros foram registrados numa folha.

Após a pesquisa nos dicionários, abrimos a Roda de Conversa realizando a leitura das concepções de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as (coletado no encontro anterior) e prosseguimos com o diálogo sobre as concepções de gênero e sexualidade, encontradas na pesquisa solicitada.

Apresentamos abaixo os resultados das pesquisas nos dicionários escolares realizadas pelos/as alunos/as sobre as concepções de gênero e sexualidade.

GÊNERO – “modo de estilo” (FERREIRA, 2005).

GÊNERO- “conjunto de seres ou coisas que tem uma ou várias características comuns” (RAMOS, 2011).

GÊNERO- “conjunto de seres que tem semelhanças importantes entre si” (ROCHA, 2001).

GÊNERO- “conjunto de seres ou objetos que tenham caracteres comuns, espécies, tipo, classe, ordem, qualidade” (BECHARA, 2011).

SEXUALIDADE- “conjunto de características próprias de cada sexo ou de cada pessoa em relação ao sexo” (RAMOS, 2001).

SEXUALIDADE – “qualidade ou condição de sexual de comportamentos ligados aos instintos sexuais ou satisfação de desejos eróticos” (FERREIRA, 2011).

SEXUALIDADE- “Qualidade de sexual. Conjunto de fenômenos sexuais” (ROCHA, 2001).

(Fonte- arquivo da professora-2018).

Após as apresentações orais dos resultados das pesquisas, entregamos as folhas com os conceitos para cada alunos/as e solicitamos a leitura espontânea sobre as concepções de gênero e sexualidade, de acordo com o referencial teórico baseados nos/as autores/as Connell, (2015); Lins *et al* (2016), Louro (2007) e outros conceitos retirados da internet e prosseguimos com a Roda de Conversa.

A turma se mostrou curiosa e interessada na temática, embora os/as alunos/as confirmassem em diálogos que não conheciam os conceitos de gênero e sexualidade apresentados nas falas do aluno Eriqui “*pensei que gênero e sexualidade fosse tudo igual, que fosse só pra saber o sexo*”, “*eu também só conhecia o sexo ... quer dizer saber se é homem ou mulher*” (aluno Davilla).

Durante o diálogo, ressaltamos que o conceito de sexo não poderia ter a mesma definição de gênero ou sexualidade, embora estejam, em partes, relacionados. A turma já conhecia o conceito de sexo e identificamos que as conceituações de gênero, sexualidade e sexo eram semelhantes na visão dos/as alunos/as. O que daí, deduzimos, é que a dificuldade desses/as jovens se centrava nas concepções de gênero e sexualidade. Dessa maneira, não foi preciso retomar ao conceito de sexo.

Na transcrição da Roda de Conversa percebemos que os/as alunos/as compreenderam as concepções de gênero e sexualidade:

[...]

Professora- o que é gênero?

Aluna Eduarda- é quando a pessoa pertence a um grupo, tem estilo e pensamento igual... é o jeito de ser, tipo travesti. É a sociedade que cria isso...

Aluno Davilla- é isso mesmo... mulher, homem tipo o que você é pros outros.

Aluno Romário- e... como é mesmo o nome? Ah ... não sei, viado é que gênero?

Aluna Safira- (interrompendo) espera que eu falo, pelo que entendi, não se diz viado é homossexual. Homossexual é a sexualidade da pessoa, né professora?

Professora- quem concorda com Safira?

[...] ((a turma fica exaltada))

Aluna Myrellah - ... é assim, gênero tem a ver como você é para a sociedade, né?

Aluno Ítalo- é, tipo travesti, trans, mulher e homem. Entendi e a sexualidade... é de quem você gosta se é homem ou mulher, numa ainda é muito confuso!

Professora- Quem mais concorda com Myrellah e Ítalo?

(Todos levantam a mão concordando)

[...]

Aluno Romário- (interrompe) então se é vi... opa... desculpa, professora, homossexual é só a sexualidade do cara? Ele pode ser homem pra sociedade e ser homossexual, é isso? [...] tipo ele é homem porque se ver e se sente homem agora a sexualidade dele é por outro homem. Entendeu?

Aluna Bianca- (interrompendo exaltada) sim, Romário, agora ele se mostrar homem ou mulher e ...ou trans e travesti é que vai ser gênero. É ... porque tipo nem todo homossexual se veste de mulher a mesma coisa é o homem, né, professora? Daí ele tem tipo de homem e gosta de homem...

[...]

Professora- Então a sexualidade pode mostrar de várias maneiras. Quais?

Aluno Ítalo- O cara pode ser bissexual...

Aluno Messi- Heterossexual...

Aluna Bruna- Homossexual

[...]

((todos falando de uma vez))

Professora- Então diga Eriqui.

Aluno Eriqui- é confuso, mas estou entendendo, é uma coisa criada. Tipo o homem, não, a sociedade com o tempo disse quem era homem e quem era mulher...

(Interrompendo)

Aluna Thalyta- isso, porque olhava a diferença do corpo dos dois, né, professora? assim, a parte íntima do homem e da mulher.

[...]

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 4, 2018).

Como podemos observar nas falas transcritas dos/as alunos/as, em muitos momentos, eles/as se exaltavam e queriam falar todos ao mesmo tempo. À medida que íamos direcionando a conversa, os conceitos iam se formulando para a turma e para gerar mais dados, solicitamos que os/as alunos/as relesem seus conceitos e, caso necessário, os reformulassem.

Percebemos que a turma, de um modo geral, compreendeu as concepções de gênero e sexualidade, tanto que os/as alunos/as fizeram alterações nos conceitos de gênero e sexualidade. “Gênero é a construção social que diz se é homem, mulher, trans ou travesti. É

como você é conhecido pelos outros. Sexualidade é uma atração por outra pessoa, que pode ser homem ou mulher” (aluna Eduarda); *“gênero é a forma de ser de cada pessoa, é como ela é vista na sociedade. Sexualidade é como a gente se relaciona com outras pessoas, independente do gênero*” (aluno Eriqui); *“Gênero construção social, que grupo a pessoa pertence dentro de uma sociedade. Sexualidade é o que você sente atração sexual por outra pessoa, independente do sexo*” (aluno Davilla); *“Gênero é o jeito que você é, tipo mulher, homem, transexual ou travesti, isso é construído pela sociedade, não tem a ver com o sexo da pessoa. Sexualidade é o que você sente atração sexual por homem ou mulher*” (aluna Kadyja); *“Gênero constituição social, o que a pessoa é. Sexualidade atração pelo mesmo sexo ou não*” (aluno William).

Os/as alunos/as, ao reformularem suas respostas, demonstram compreender que gênero faz parte de uma construção social representada nas respostas de três alunos/as, reforçando a ideia de que o gênero não está ligado apenas às diferenças biológica entre homem e mulher, reforçada na resposta da aluna Kadyja *“não tem a ver com o sexo da pessoa”* demonstrando então, que a confusão inicial entre gênero e sexualidade como sinônimos de sexo foi esclarecida durante a Roda de Conversa.

Ao final, questionamos se eles/as achavam importante trabalhar a temática na escola. *“É importante falar sobre essas coisas para diminuir a violência contra mulher”* (aluna Eduarda); *“muitas pessoas morrem por preconceitos com gays, mas, ninguém quer que um filho ou uma filha morra só porque é gay, quer?”* (aluna Lorena); *“acontece muitas mortes contra gays, querem tirar o direito das pessoas serem livres em suas opções”* (aluno Davilla); *“eu não ligo pra essas coisas, cada um que beije quem quiser, só não venha pro meu lado”* (aluno Pedrinho); *“eu acho estranho um homem querer ser mulher, mas acho que não precisa ficar falando disso o tempo todo na escola, não vejo sentido”* (aluno Romário); *“Parece que tudo agora é homofobismo. Em todo canto só fala nisso, é no jornal, na malhação, aff!”* (aluno Ítalo).

As alunas se mostraram mais preocupadas e interessadas no assunto do que os alunos. Ressaltamos que nosso objetivo era desenvolver a leitura crítica em relação às questões de gênero e sexualidade a partir das propagandas televisivas e que iríamos nos deter nas dicotomias apresentadas nas propagandas televisivas que seriam apresentadas. Não descartando a importância de se trabalhar a temática em outro momento.

Diante das respostas dos/as alunos/as, sentimos a necessidade de explicar melhor a dimensão de se trabalhar temáticas diversas em sala de aula para contribuir ou diminuir

índices de violências e maus tratos entre a população, através de um trabalho de conscientização dentro da escola. Refletimos sobre o papel da escola e sobre o fato de que ela não deve permanecer alheia aos fatos ocorridos no contexto social. Enfatizamos também que, trabalhando essas e outras temáticas, conseguimos mudanças nos comportamentos e pensamentos dos/as alunos/as que, por sua vez, refletem a boa convivência e o respeito dentro e fora da escola, tendo em vista que o discurso é construído por outros discursos e pode sofrer mudanças a partir, também, de outros discurso que, por sua vez fazem parte da identidade social de cada um. “Nossas identidades sociais, portanto, são construídas por meio de nossas práticas discursivas com o outro” (MOITA LOPES 2002, p. 32).

Figura 8-Fotos da aplicação da oficina temática 02- A visão dos/as alunos/as em relação ao comportamento do homem e da mulher.



Fonte: arquivo da professora-oficina temática 2.

Após a Roda de Conversa, aplicamos Oficina Temática -02 para gerar mais dados sobre a visão dos/as alunos/as em relação ao comportamento do homem e da mulher. Dessa maneira, aplicamos a atividade com três questões. A questão número 1 solicitava que os/as alunos/as assinalassem, de acordo com sua visão, o preterido pela questão. Na letra (a) *O homem chega do trabalho e tem o direito de:* tomar um banho e esperar a mulher terminar o jantar (2 votos); ajudar sua esposa a preparar o jantar (2 votos); a só assistir televisão, pois a mulher não precisa de ajuda. Ela sabe fazer melhor que o homem (1 voto). Ao observar as respostas dos/as alunos/as, constatamos que, dos cinco alunos/as analisados, percebemos que há uma diferença entre as falas dos/as alunos/as anteriormente apresentadas com as respostas dessa atividade, uma vez que, na atividade com o encarte, os/as alunos/as demarcaram territórios dentro da casa como sendo de uso exclusivamente da mulher, a cozinha e, nessa questão, o homem entra no espaço dito “feminino” para a turma. Essa visão tem um sentido peculiar, demonstra que, após alguns encontros, as opiniões de alguns/as alunos/as pode ter

sofrido mudanças devido aos debates calorosos em sala, com as exposições das opiniões e reflexões sobre o comportamento ideal para cada sexo.

Na questão 1, letra (b) *A mulher atualmente acumula muitas funções durante o seu dia. Em sua opinião, o homem pode ajudar a esposa de que maneiras*: lavando o carro/moto (5 votos); lavando banheiro (1 voto); varrendo a casa (1 voto); trocando as fraldas do bebê (2 votos); ensinando as tarefas de casa das crianças (3 votos); indo à reunião da escola (1 voto).

Os que receberam mais votos foram as opções em que o homem ajuda a esposa lavando o carro/moto e ensinando as tarefas das crianças. Enquanto atividades de varrer a casa, lavar o banheiro e ir à reunião da escola teve apenas um voto. Essas respostas apontam para o fato de que, apesar de o homem poder ajudar a esposa a terminar o jantar, para os/as alunos/as, talvez não seja “adequado” lavar o banheiro e varrer a casa, o que confirma que os espaços domésticos para esses/as alunos/as continuam destinados predominantemente à mulher, partindo do pressuposto de que a mulher tem mais “características”, ou “jeito” para os serviços domésticos. Para Bourdieu (2012, p.20) “a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho”.

Na questão 2 foi solicitado que os/as alunos/as enumerassem as profissões que achavam adequados ao sexo; (1) masculino (2) feminino (3) os dois sexos. As profissões foram: pedreiro (a) (5 votos para masculino); professor(a) (5 votos para os dois sexos); encanador(a) (5 votos para masculino); cantor(a) (5 votos para os dois sexos); dançarino(a) (2 votos para feminino e 3 votos os dois sexos); chefe de grande empresa internacional (3 votos para o masculino e 2 para os dois sexos); modelo (1 voto para masculino e 4 votos para os dois sexos); estilista (4 votos para o feminino e 1 para os dois sexos); repórter (1 voto para masculino e 4 votos para os dois sexos); faxineiro(a) (4 votos para feminino e 1 para os dois sexos); carpinteiro(a) (5 votos para masculino); telefonista (2 votos para feminino e 3 para os dois sexos) e merendeiro(a) (4 votos para o feminino e 1 para os dois sexos).

Como já vimos anteriormente, as profissões também são estereotipadas, sendo direcionadas de acordo com as “habilidades” masculinas e femininas (CONNELL, 2015) prevalecendo a diferença biológica. O que vemos nas respostas dos/as alunos/as é justamente essa visão das profissões adequadas a cada sexo. Embora tenha havido votações adequadas aos dois sexos, encontramos votação máxima sendo adequada para o masculino as profissões de pedreiro(a) (5 votos para masculino); encanador(a) (5 votos para masculino) e carpinteiro(a) (5 votos para masculino). As profissões mais “adequadas” ao feminino, na

visão dos/as alunos/as que obtiveram uma votação considerável, foram estilista (4 votos para o feminino e 1 para os dois sexos), faxineiro(a) (4 votos para feminino e 1 para os dois sexos), merendeiro(a) (4 votos para o feminino e 1 para os dois sexos). Mais uma vez, as respostas comprovam que as profissões citadas são adequadas, de acordo com as “habilidades” e “competências” femininas, embora os/as alunos/as não tenham consciência dessas diferenças construídas historicamente em nossa sociedade. Nas demais profissões, mantiveram um equilíbrio nas votações.

Na questão três, apresentamos uma imagem de um casal em que o homem segura uma mala e a mulher está segurando uma criança e do lado, há um balde e uma vassoura. Foi solicitado aos/as alunos/as que explicassem a imagem exposta e opinassem sobre o que ela transmite. As respostas foram as seguintes:

Aluna Eduarda- *“o homem está com uma mala pra ir trabalhar e a mulher está em casa cuidando do bebê e fazendo as coisas da casa. Ela transmite que cada um deve fazer”.*

Aluno Eriqui- *“A imagem significa que o homem deve trabalhar e a mulher cuidar dos filhos e da casa. Ela transmite o que acontece”.*

Aluno Davilla- *“A primeira imagem significa um homem indo trabalhar com sua mala e a outra significa uma mulher cuidando da casa e da criança. Minha opinião é que tanto as mulheres e homens podem trabalhar fora”.*

Aluna Kadyja- *“O homem está no trabalho enquanto a mulher está fazendo os serviços domésticos. Acho que é comum a mulher ficar em casa”.*

Aluno William - *“Transmite que os homens têm que ir trabalhar e as mulheres têm que ficar com os trabalhos domésticos varrer a casa, isso é normal”.*

(Fonte: Dados da pesquisadora. Atividade da Oficina Temática -2018).

De acordo com as respostas dos/as alunos/as, é natural a mulher ter a responsabilidade com a casa e com os filhos, enquanto o marido trabalha fora. E, levando em consideração o contexto social desses/as estudantes, as mulheres, na região em que moram, realmente ficam em casa e os maridos trabalham fora. E sabendo que a realidade do/as aluno/as interfere em suas interpretações, temos então um forte indício da relação sócio-histórica desses/as aluno/as em suas falas que, para a análise do discurso, é a materialização da linguagem tendo em vista “o lugar sócio-histórico-ideológico daqueles que enunciam” (FERNANDES,2008, p. 15).

Apenas o aluno Davilla mostrou ter consciência de que a mulher também pode trabalhar fora, embora não tenha ressaltado que homem também poderia realizar trabalhos domésticos e, portanto, acredita que a mulher tem mesmo a responsabilidade dos cuidados com a casa.

O que podemos concluir é que a turma, de certa forma, acha comum a determinação por sexo dentro e fora de casa. O número de mulheres que trabalham fora e são mantenedoras do

lar tem aumentado bastante, embora se tenha diferenças salariais entre homens e mulheres na mesma função exercida (CONNELL, 2015). Mesmo sendo mantenedoras, o chefe da casa ainda é o homem, posição, inclusive, reiterada pela própria mulher. As atividades domésticas, na visão dos/as aluno/as, continuam a cargo das mulheres, bem como a superioridade entre os sexos continua com o masculino, representadas nas Oficinas Temáticas e nas Rodas de Conversas.

Observamos que a percepção dos/as alunos/as diante de algumas profissões ainda se pauta numa visão de comportamentos e “habilidades” “adequadas” ao masculino e ao feminino, da mesma forma que, no espaço doméstico, é “comum” a mulher ficar com responsabilidades apenas da casa, como vimos na questão 3.

Realizamos essa atividade para que pudéssemos entender os conceitos de gênero e sexualidade na visão dos/as alunos/as, à medida que nos direcionava para o planejamento e seleções das propagandas televisivas que seriam trabalhadas em sala. Esses conceitos são necessários para que possamos acompanhar e conhecer a opinião da turma sem a interferência ou opiniões dos demais colegas, antes mesmo das aulas em que seria debatida a temática de forma mais aprofundada nas propagandas televisivas, tendo em vista que pudéssemos, também, observar as possíveis mudanças nos discursos desses/as jovens.

Assim, nessa atividade, os/as alunos/as puseram em prática habilidades de leitura para que pudessem chegar à compreensão do texto e, por conseguinte, a uma interpretação, como por exemplo, identificar as mensagens importantes na imagem, percebendo o efeito de sentido a cada informação, seja implícito ou não, e retomando as inferências e experiências leitoras, expressando suas opiniões a partir do que compreendeu em suas leituras (KATO 1985). À medida que passam a pensar e se expressar sobre as concepções de gênero e sexualidade, dando suas opiniões, compreendemos que estamos no caminho certo para o desenvolvimento da leitura crítica dos nossos/as alunos/as.

De fato, pudemos observar algumas mudanças na forma de pensar de alguns alunos, embora as dicotomias estivessem muito arraigadas em seus pensamentos e atitudes. As alunas, apesar de exigirem mudanças de atitudes e pensamentos por parte dos alunos, concordavam, em alguns momentos, com a visão dicotômica das profissões, em atividades no ambiente doméstico, nos presentes, entre outros, de acordo com as “adequações” por sexo. Vale aqui ressaltar que, diante desses comportamentos, mudanças consideráveis foram notadas, a convivência entre os/as alunos/as dentro e fora da sala foram se tornando mais agradáveis e as brincadeiras passaram a ser pautadas no respeito, de modo que o aluno Davilla

passou a se expressar com mais frequência durante as aulas, dando sua opinião de forma confiante em relação a sua identidade.

Após esse levantamento sobre o entendimento das concepções de gênero e sexualidade, passaremos a apresentar como esses/as alunos/as veem essas questões nas propagandas televisivas. Nas páginas seguintes, apresentamos a apreensão dos/as alunos/as sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas.

6.3 A apreensão sobre gênero e sexualidade pelos/as alunos/as nas propagandas televisivas.

Diante do que identificamos sobre as concepções de gênero e sexualidade por parte dos/as alunos/as, analisadas nas atividades até aqui, pudemos compreender como esses/as alunos/as entendem a representação de ser homem e de ser mulher na sociedade. Claro que vários fatores interferem ou contribuem para a formação de conceitos na vida desses/as discentes, sobretudo a educação familiar e religiosa e ainda a influência da mídia diante das condutas apresentadas pela turma. Veremos então, como esses/as alunos/as apreendem/assimilam sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, identificando que elementos e que sentido lhes são atribuídos.

Para gerar dados sobre a apreensão do/as alunos/as diante das questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, selecionamos algumas propagandas televisivas de marcas citadas por ele/elas no questionário inicial e outras selecionadas por nós. Nas próximas linhas, descrevemos as propagandas televisivas para melhor compreender as observações dos/as alunos/as.

A marca Marisa foi citada pelos/as alunos/as como propaganda televisiva já assistida por eles/elas. Selecionamos essa propaganda por apresentar uma diversidade de mulheres e, a letra da música criada para a marca Marisa, interpretada na voz de Claudia Leite, fala justamente das mulheres e seus momentos variados de humor. A propaganda apresenta mulheres morenas, loiras, magras, cabelos cacheados, lisos, vestidas com diferentes roupas de diversas cores. Elas se apresentam desfilando, dançando e cantando a música da marca apresentada. O destaque da propaganda está na letra da música que enfatizava todas as mulheres. As cores rosa e branco prevalecem no cenário.

A segunda propaganda televisiva que utilizamos foi citada também pelos/as alunos/as, é da marca *havaianas*, mas a propaganda televisiva *havaianas - favor* com o ator Bruno

Gagliasso foi selecionada por nós. O intuito era observar se os/as alunos/as iriam perceber o comportamento feminino e masculino apresentado na propaganda. Nos diálogos, não se fala do produto “sandálias havaianas”, não apresenta sua qualidade e diversidade de modelos. A propaganda acontece na porta do apartamento do ator, a quem sua vizinha pede favores o tempo todo. Cada vez que a vizinha apertava a campainha para pedir mais um favor, o ator, ao abrir a porta, a câmera foca nos pés dele, com modelos diferentes de havaianas. Bruno Gagliasso aparece ora vestido, ora sem camisa. A intenção da vizinha, ao pedir favores, era ficar mais íntima do ator.

Na verdade, a vizinha estava fazendo um jogo de sedução, a expressão facial da moça demonstrava outras intenções que se comprovam com os pedidos de passar o protetor no corpo dela, aparecer enrolada na toalha para tomar banho no banheiro dele, justificando não ter água e fechar o zíper do vestido e, por fim, chegar pedindo para ele contar uma história para ela dormir. Em contrapartida, o ator demonstra desinteresse pela moça, fingindo não compreender suas intenções e se chateia, desligando a campainha.

A propaganda apresenta uma mulher em busca de algo que deseja. Ela toma atitudes e percebemos suas intenções pelas ações e tentativas da moça. Os efeitos de sentidos estão nos gestos, nas expressões faciais que induzem “outras intenções”, ao pedir os favores. Enquanto a imagem masculina transmitida nessa propaganda remete a um comportamento “decente”, desprezando o comportamento “oferecido” da moça.

A terceira propaganda televisiva foi selecionada por nós. Na propaganda televisiva *Natura-homem*, é apresentado um perfume masculino. O homem bem vestido, com roupa social, está dentro dos padrões de beleza masculina: alto, moreno, musculoso e charmoso, coloca o perfume e uma mulher está a sua espera. A mulher é loira e está com uma roupa decotada nas costas. O ambiente é um local fechado com pouca luz e a melodia romântica remete a um encontro amoroso que se confirma também na frase do final da propaganda “*Intenso, marcante, descubra o novo natura - homem*”. Essa propaganda estimula a quem assiste, experimentar outras coisas além do perfume, levando para o lado do “poder” sexual que o aroma pode proporcionar.

A quarta e última propaganda televisiva é da *Brilux- Nelson Freitas –publicidade* foi selecionada por nós. Ela apresenta uma família dialogando entre eles/elas e com o público acerca das atividades domésticas que a mãe distribui para todos da família. As imagens dos produtos de limpeza da marca Brilux estão à mostra no centro da imagem. No diálogo, não há uma referência ao produto, não são apresentadas as qualidades nem as utilidades, tendo em

vista as diversidades de produtos de limpeza que a marca produz. Para compreender melhor a propaganda, transcrevemos o diálogo da família abaixo.

(Toda a família na sala com olhar direcionado para o/a consumidor/a)

Filho: aqui em casa é barra!

Filha: A mãe sempre faz a gente ajudar na faxina.

Mãe: E eu nunca te obriguei Maria Eduarda?

Filha: É, mas se a gente não ajuda...

Filho: (interrompe) A senhora troca a senha do *wifi*. (apontando para o pai) se brincar ele pega mais no pé do que ela... (apontando para a mãe)

Pai: Luz acessa! OPA, OPA, OPA!

Pai: (fechando a torneira): OPA, OPA, OPA!

Pai: Bom, eu vou fazer a minha parte e botar a roupa para lavar.

Mãe: Querido, lembra de economizar, é só uma tampinha!

As crianças: OPA, OPA, OPA!

“Limpeza para toda a família!” “Tá limpo é brilux!

(Transcrição das falas da propaganda Brilux-publicidades!).

Para iniciar a aula, entregamos a atividade 01 da Oficina Temática 3 e solicitamos que os/as alunos/as respondessem, após a cada apresentação das propagandas televisivas. Explicamos que a intenção da atividade era a de compreender as estruturas e intenções da propaganda, de modo que teria que preencher o quadro que continha *propaganda televisiva; produto apresentado; público consumidor e o que mais chamavam a atenção na propaganda televisiva*. Foi avisada à turma que as respostas seriam compartilhadas ao final das apresentações das propagandas televisivas.

Os/as aluno/as, de um modo geral, conseguiram identificar a marca da propaganda e o produto apresentado sem dificuldades. No entanto, no espaço para colocar o público consumidor, os/as alunos/as colocaram corretamente os consumidores das *Havaianas* e da *Natura* preenchendo o espaço com “homem” em ambas as propagandas. Mas, ao partirmos para a propaganda da *Brilux*, o público consumidor/a seria a família, de acordo com o diálogo transcrito acima, apenas a aluna Kadyja colocou como sendo os/as consumidores/as “o pai e a mãe”, o restante dos/as alunos/as colocaram como sendo o público consumidor/a, a mulher. Apesar da propaganda não enfatizar ou deixar claro a quem se destinam os produtos, os/as alunos/as remeteram os produtos de limpeza à imagem feminina.

Na coluna em que era solicitado para os/as alunos/as colocarem o que mais chamava atenção, nas propagandas televisivas apresentadas, as respostas foram diversificadas expostas no quadro a seguir.

Quadro13- Respostas dos/as alunos/as sobre o que chamam mais atenção nas propagandas televisivas apresentadas

Alunos/as	Havaianas	Natura	Marisa	Brilux
Eduarda	A mulher pedindo um favor	O cheiro do perfume que atraiu a mulher.	A música	A mesma cara da família.
Eriqui	A mulher	O perfume	O cenário	Tudo.
Davilla	Que toda vez que a mulher toca a campanha ele vem com uma sandália diferente.	O homem	As roupas	A cara de todos era a mesma do ator.
Kadyja	A mulher pedindo favor ao homem direto.	O homem	As roupas	A cara do povo.
William	Toda vez que a mulher vai, ele está com uma sandália diferente.	O homem	As roupas	As falas.

Fonte: arquivo da professora-oficina temática 2

Nas respostas dos/as alunos/as sobre a propaganda das sandálias *Havaianas* encontramos observações diferentes. Alguns/mas alunos/as acharam que a mulher chamava mais atenção. Para outros/as, mais coisas chamaram atenção como os pedidos de favor e as diferentes sandálias.

Na propaganda da Natura, a maioria respondeu que o que mais chamava atenção era o homem. Apenas um aluno respondeu que era o perfume. A resposta da aluna Eduarda merece um pouco de atenção pelo fato de ela ter observado que o cheiro do perfume tenha “atraído” a mulher para o homem. Para essa aluna o efeito de sentido que a propaganda apresenta foi a sedução e o “poder” da fragrância sobre o sexo oposto.

Na propaganda da Marisa para os/as alunos/as, o que mais chamava atenção seriam as roupas, o cenário e a música. Na propaganda da *Brilux*, o que mais chamou atenção para a maioria foi a feição de todos da família que, de maneira cômica, usaram o mesmo rosto do ator.

No início da Roda de Conversa, fizemos alguns questionamentos relacionados às questões de gênero e sexualidade para estimular os/as alunos/as a exporem suas observações acerca da temática. Os/as aluno/as prestaram atenção apenas ao produto apresentado, dessa

maneira os questionamentos foram pertinentes, à medida que estimularam a observação detalhada por parte dos/das discentes. Transcrevemos trechos importantes da Roda de Conversa.

[...]

Professora- o que a propaganda quer mostrar ao consumidor?

Aluna Emilly- ora, o produto, professora.

Aluno Romário- todas querem só vender o produto, claro, é para isso que faz a propaganda né?

[...]

Professora- o que vocês observaram no comportamento do homem e da mulher?

Aluno Ítalo- nada demais professora... ela tá pedindo um monte de favor.

Aluno Messi- e o cara ajudando... é só pra mostrar a sandália.

Professora- Qual a intenção dessa propaganda televisiva?

Todos/as- vender o produto.

Professora- ela não apresenta mais nada em relação às questões de gênero e sexualidade?

Aluna Camilly- pra mim, nada demais... acho que só mostra a sandália... né não?

Aluno Pedrinho- também só vejo os dois conversando e mostrando as havaianas.

Professora- observem bem a moça e tentem entender as intenções dela.

((repetimos a propaganda))

Aluno Messi- ah! Olhando assim.... parece que a mulher tava doida pelo cara.

Professora- como você percebeu isso, Messi?

Aluno Messi- ah... sei lá... pela cara dela.

Aluna Esmeralda- é mesmo, parece que ela estava arranjando desculpas pra ir ver ele!

Professora- você acha que a mulher agiu correto?

Aluno Paulo- e...ela estava se oferecendo...é feio pra mulher.

Aluna Camilly- coisa de quenga...

Professora- E o homem entendeu a intenção da vizinha?

Aluna Emilly- Pra mim, ele fingiu e até ficou chateado com a cara feia... como se tivesse com raiva...ela tava enchendo o saco e não percebia o fora que ele tava dando.

Professora- como a mulher deve agir quando está interessada?

Aluna Esmeralda- deve ficar na dela, senão ela fica logo falada e...

((interrompe))

Aluna Thalyta (exaltada) nada a ver, minha querida, quer dizer que a mulher não pode tomar a iniciativa? Só o homem?

Aluno Ítalo- mulher que toma a iniciativa é feio o povo chama logo de puta.

Aluno Davilla- PRONTO, e o homem que toma iniciativa é chamado de quê? Bode.

Aluna Esmeralda- galinha.

Aluna Emilly – safado.

Aluno Pedrinho ((rindo))- o que é que tem? É bonito o homem tomar a iniciativa... a mulher tem é que esperar a gente chegar junto...

((risadas dos alunos))

((Muito barulho))

Professora: então chamar o homem de galinha, bode, safado não ofende?

Aluno Pedrinho- ((rindo)) claro que não! O homem tem que tem que ser o macho.... é do homem raparigar.

((barulhos))

Aluno Romário: A mulher é diferente... ela tem que se comportar porque senão o homem vai e crau.

((as meninas agitadas)) ((muito barulho))

Professora- Para o homem chamar de galinha não é ofensa e para a mulher é?

((Todas as meninas falam de uma vez)- é é é é é é!

Aluna Lorena – professora, não sei por que, se a mulher quiser fazer a mesma coisa que o homem ela fica falada e pra o homem é bonito, como Pedro falou.

Aluna Emily- *(direcionando o olhar para os alunos) isso é falta de respeito com a mulher, o homem tem que ser respeitador. Isso é horrível!*

Aluna Eduarda- *eu sei que tem mulher safada, mas não são todas.*

Professora- *o que é uma mulher safada?*

Aluna Eduarda- *mulher que vive em festa, que se fica com um e com outro... mulher fácil, entende? Sei lá ... tipo aquela que todo homem da festa já pegou, entendeu?*

Professora- *e a propaganda da Natura, o que vocês observaram do comportamento do homem e da mulher?*

Aluna Thalyta – *não tem nada demais... o homem coloca o perfume e vai encontrar a mulher.*

Aluna Esmeralda- *bem, eu acho que o homem usa porque as mulheres gostam. Daí elas vão atrás...*

[...]

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 5, 2018).

Para a turma, a propaganda televisiva serve apenas para mostrar o produto, convencer o consumidor a comprar, representada na fala do aluno Romário. Durante o diálogo, os/as alunos/as só percebiam as questões de comportamentos do homem e da mulher, mediante os questionamentos da professora, que levava os/as alunos/as a observar alguns elementos multimodais.

Os alunos se mostravam superiores diante das alunas pelo fato de poder se comportar como “galinha” e não ser uma ofensa para o homem. As alunas, por sua vez, se mostravam muitas vezes, irritadas e agressivas, querendo impor igualdade entre os sexos. Por mais que as meninas tentassem impor respeito, usando palavras “pejorativas” (*galinha- bode- safado*) para o homem, aos ouvidos dos garotos, eram como se fossem elogios, como podemos perceber na fala do aluno, ao ser questionado pelo uso dessas palavras “*claro que não! O homem tem que tem que ser o macho.... é do homem raparigar*” (aluno Pedrinho).

Embora esses/as alunos/as não tenham consciência de que seus pensamentos e atitudes são reflexos de uma ideologia perpassada pelas condições de produção (FERNANDES,2008) que são construídas através da mídia, da educação familiar e das instituições, eles acreditam que suas atitudes são verdadeiras, “corretas”, ao afirmar que “*.... é do homem raparigar*” (aluno Pedrinho). O discurso presente na fala do aluno Pedrinho representa uma posição ideológica concretizada e representada em sua fala, determinada também pelo “lugar sócio-histórico-ideológico de onde os sujeitos dizem e que marcam o momento e o ato de dizer” (FERNANDES,2008, p.19).

O ponto de vista de algumas alunas é o de defender o comportamento da mulher como está representada na fala da Aluna Thalyta “*nada a ver, minha querida, quer dizer que a mulher não pode tomar a iniciativa? Só o homem?*” que a todo o momento se altera durante o

diálogo, e, de outras, acusar, usando palavras pejorativas “*quenga*”, “*puta*”, “*galinha*”, representada nas falas da aluna Camilly.

Outra observação da turma foi sobre o fato de que a sexualidade da mulher deve ser castrada, uma vez que ela não pode tomar a iniciativa, a mulher “*deve ficar na dela, senão ela fica logo falada e...*” (aluna Esmeralda), não pode usar roupas curtas, ir a festas entre outros argumentos sexistas observados nas falas e atividades analisadas neste trabalho.

Em relação à sexualidade, os discursos dos/as alunos/as representam uma determinação de comportamentos que devem ser “controlados”. Para Foucault (1999), o uso da sexualidade como forma de controle dos corpos vem disfarçado “trata-se, antes de mais nada, do tipo de poder que exerceu sobre o corpo e o sexo, um poder que, justamente, não tem a forma da lei nem efeitos da interdição: ao contrário, que procede mediante a redução das sexualidades singulares” (FOUCAULT, 1988, p. 46). Ou seja, os/as alunos/as são apenas reprodutores/as de ideologias perpassadas de forma velada, com imposições incutidas inconscientemente através de recursos linguísticos e imagéticos, como é o caso da mídia, mais precisamente das propagandas televisivas aqui apresentadas. São costumes e crenças “naturalizados” que, para esses/as jovens, são verdadeiros. Ou seja, a propaganda televisiva tem sim, uma forte influência nos comportamentos que ocorre de forma “dinâmica” e “atrativa” no dia a dia desses/as alunos/as, à medida que se apropriam do que já foi dito e reproduzindo nas ideologias apresentadas pelas propagandas televisivas.

Figura 9- Fotos da aplicação da oficina temática 04 – Produção em grupo de uma propaganda



Fonte: arquivo da professora-oficina temática 4

Aplicamos a oficina temática- 04 para coletar mais dados sobre a visão dos/as alunos/as diante das questões de gênero e sexualidade em propaganda televisiva. Dessa maneira, iremos

nos deter apenas nos discursos dos/as alunos/as durante a oficina temática, não é de nosso interesse trabalhar a estrutura da propaganda. Para tanto, dividimos a turma em 6 grupos para realizar a atividade. A atividade solicitava que o grupo produzisse uma propaganda com os produtos entregues e, em seguida, seriam apresentadas à turma, com o intuito de conquistar consumidores.

Para tanto, ao final de cada apresentação, os/as alunos/as interessados/as pelo produto iriam levantar a mão para, ao final, sabermos qual a propaganda que conquistou mais consumidor/a. A seleção dos produtos (cabo de vassoura quebrado, palito de churrasco, palito de dente, um barbeador quebrado, bucha de prato usada e uma sandália usada) foi intencional para estimular a criatividade dos/as alunos/as.

Foram entregues para cada grupo cartolinas coloridas, fitas e lápis de cor como forma de expor as frases/slogan sobre seus produtos. Os produtos foram entregues por último para que os grupos não criassem critérios de escolhas. Assim, demos um tempo para eles elaborarem e montarem a propaganda. Estavam presentes nessa aula dezoito alunos/as e cada grupo era composto de três a seis componentes.

O grupo 1 criou um nome para a loja de sapatos usados “*Kelly calçados*”, apresentando a sandália que estava na promoção no valor de R\$30,00. O discurso da propaganda enfatizou a importância da mulher: “*mulher tem que estar sempre bem vestida e com sapatos muito bonitos, afinal, a mulher tem que arrasar! Venham, mulheres, e comprovem os nossos descontos e saia com os pés lindos!*”. O grupo conquistou sete (07) alunos/as/consumidores que ficaram interessados/as pelo produto após a propaganda. Dentre os/as alunos/as interessados/as na propaganda, apenas um era do sexo masculino, o aluno Davilla que afirmou “*adorei a sandália*”.

O grupo 2 foi a propaganda do palito de churrasco. Os/as alunos/as falaram da qualidade do palito e sua resistência ao fogo. “*Agora você, homem, que gosta de chamar a família para um churrasco, não precisa ficar com medo da sua carne cair no fogo. Compre palitos de madeira, um é R\$2,99*”. O grupo conquistou seis (06) consumidores/as. Apesar de o produto ser oferecido ao homem, quatro meninas levantaram a mão. A turma não percebeu a quem o produto estava sendo direcionado e que “seria” para uso “masculino”, segundo o discurso da propaganda.

O grupo 3 apresentou a bucha de prato usada, enfatizaram a reutilização do produto. “*Homens, venham comprar a esponja lava-tudo, lava carro, moto, bicicleta e muito mais. Aqui não tem essa de esponja ir para o lixo!*”. O grupo especificou que o homem é o

consumidor relacionando a atividades ditas “masculinas” como lavar os automóveis. Essa propaganda conquistou 7 sete consumidores/as e, embora o consumidor seja masculino (04), quatro alunas levantaram a mão.

O grupo 4 foi o cabo de barbeador quebrado. O grupo foi formado só por alunas. O cabo de barbeador virou cabo multiuso para as mulheres. *“Apresentamos a você, mulher, que gosta das suas unhas lindas e bem tratadas mesmo depois de lavar a louça, o cabo multiuso. Excelente para tirar cutículas e serrar as unhas. Que ficar com as unhas lindas? Venha já comprar o seu!”*. O grupo conquistou apenas uma consumidora. Como pudemos observar, o grupo apesar de ser formada apenas por mulheres, apresentam em seus discursos uma visão machista atribuindo que “lavar a louça” seria atribuições femininas.

O grupo 5 apresentou o palito de dente. *“Para manter sua boca limpa e higiênica, use palitos Valda! você não ficará com vergonha de sorrir, limpe seus dentes com palitos Valda!”*. O grupo foi o único que não conquistou consumidores/as. Em seu discurso, podemos observar que este não especifica o público consumidor.

O último grupo recebeu o cabo de vassoura quebrado. O grupo criou um produto muito utilizado na atualidade, o pau de *selfie*. *“Não fique sem sair na foto, compre um pau de selfie e aproveite a festa! Aqui tudo baratinho. Só aqui tem promoção pague um e leve dois! Macho que é macho compra pau de selfie!”*. No momento em que um dos componentes do grupo falou a última frase *“Macho que é macho compra pau de selfie!”* ele bateu na mesa com o produto, assustando todos/as na sala.

Essa atitude demonstra uma imposição do ser macho, relacionando à força masculina para manter o “poder” do masculino sobre o feminino. Em seu discurso, fica explícito que apenas o “macho”, que seria o heterossexual, é quem compraria o produto, determinando a sexualidade do consumidor. E, por incrível que pareça, foi a propaganda que mais conquistou consumidores (08) oito alunos. Apesar de o discurso dos alunos ser machista, as alunas ficaram rindo com a atitude do colega e não questionaram ou perceberam o fato da imposição dos alunos em relação à sexualidade (heterossexualidade).

Em relação a essa hierarquização do masculino sobre o feminino, há uma construção social baseada na tradição antropológica que, para Bourdieu (2012), estão presas a uma divisão social dos corpos, assim:

O paradoxo está no fato de que são as diferenças visíveis entre o corpo feminino do corpo masculino que, sendo percebidas e construídas segundo os esquemas práticos da visão endocêntrica, tornam-se o penhor mais perfeitamente indiscutível de significações e valores que estão de acordo com os princípios desta visão: não é o

fato (ou a falta) que é o fundamento dessa visão de mundo, e sim é essa visão de mundo que, estando organizada segundo a divisão em gêneros relacionais masculino e feminino, pode instruir o falo, constituído em símbolo da virilidade, de ponto de honra(*nif*) caracteristicamente masculino [...] a força particular dessa sociodiceia masculina lhe vem do fato de ela acumular e condensar duas operações: *ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada.*(BOURDIEU, 2012, p. 32 – *grifos do autor*).

De certo modo, o mundo foi formado e instruído com a visão etnocêntrica reproduzida, por sua vez, pela mídia e discursos em diversos meios de comunicação, bem como em instituições igrejas, escolas e famílias que perpetuam tais conceitos, baseados na divisão do corpo masculino e feminino. A soberania masculina, representada nos discursos desses jovens, nada mais é que essa visão já incutida em sua educação família, e sua relação sócio histórica que permeia essa hierarquização “naturalizada”.

De um modo geral, obtivemos dados importantes para nossa pesquisa, os/as alunos/as viam a propaganda televisiva como meio de comunicação exclusivo para apresentar o produto, não percebiam que os discursos transmitiam algo além do produto a ser consumido e não questionaram a forma como as propagandas televisivas apresentavam a imagem feminina e masculina, achando “naturais” essas exhibições. Foi necessário um trabalho voltado para a identificação das formas possíveis de leitura, as intenções comunicativas, o sentido ou efeito de sentido presentes nos discursos ou nas imagens para atingirmos os objetivos propostos nessa dissertação.

Trabalhamos em sala as diversas possibilidades de leitura e sua relação de sentido, promovendo nos/as alunos/as, caminhos para buscar as condições de produção desse discurso, bem como sua relação com o momento sócio-histórico, a necessidade ou não da busca de inferências para compreender o efeito de sentido apresentado em determinadas expressões ou mesmo gestos são caminhos para identificar que ideologias estão incutidas implicitamente ou não, realizando assim, uma leitura crítica. Os resultados foram positivos, uma vez que em alguns momentos, esses/as alunos/as ficaram surpresos com “o poder” da mídia sobre os corpos: “*gente, nunca vi assim, isso é um absurdo! E a gente achando normal!*” (aluna Eduarda).

Compreendemos nessas Rodas de Conversa e oficinas temáticas que algumas alunas tendem a repetir o que lhes são ensinados/apresentados, sem ao menos questionarem sobre o assunto, aceitando passivamente a condição de mulher que lhe é “imposta”. Talvez consequência de uma educação/religião patriarcal.

Por sua vez, temos alunas que se mantêm fortes na defesa do feminino e sua liberdade de escolhas, sem julgamento, principalmente no que diz respeito aos comportamentos distintos para o feminino e masculino. Vale salientar que os/as alunos/as, inicialmente, não identificavam essas observações nas propagandas televisivas apresentadas, elas surgiram durante as rodas de conversas e as oficinas temáticas, como contrapartida aos discursos machistas dos alunos.

Diante dos debates em sala de aula e, à medida que novas propagandas televisivas eram apresentadas, verificamos uma leitura mais cuidadosa desses/as alunos/as, atentando para aspectos importantes como os gestos, as roupas as cores, entre outros elementos que possibilitavam a compreensão global do gênero e sua intenção ideológica.

Trabalhar as questões de gênero e sexualidade foi uma oportunidade ímpar para o desenvolvimento da leitura crítica desses/as alunos/as uma vez que estes se viram inseridos em uma visão dicotômica, perpetuada através da mídia e discursos e que sua opinião sobre a temática era, de certa forma, “manipulada” pelos discursos apresentados ao longo do tempo. Embora alguns/as alunos/as pautassem seus argumentos ainda voltados para a hierarquização masculina tentando, algumas vezes, convencer as alunas de sua condição natural de ser mulher, devendo seguir os comportamentos adequados ao sexo, seus discursos demonstraram uma reflexão ponderada nas escolhas das palavras durante as exposições de suas opiniões, por sua vez, mais conscientes dessas determinações “impostas” pela sociedade, algumas acreditavam que as diferenças e comportamentos dos sexos seriam naturais “*porque sempre foi assim*” (aluna Esmeralda).

Os/as alunos/as perceberam, após os debates e reflexões realizadas em sala, que as propagandas trazem não apenas o produto para o público e sim, imposições vistas por eles/elas como “normais” perpetuando paradigmas para homem e mulher. “*É fogo! ... e a gente acredita em tudo que passa na TV. Como pode a gente nem perceber isso? por isso que o homem se acha mais importante que a mulher, mesmo sem ser!*” (aluna Esmeralda).

As ideologias apresentadas pela mídia são apresentadas de forma velada, algumas vezes, de forma cômica fazendo o/a consumidor/a acreditar que são diferenças naturais ou características próprias do corpo masculino e feminino e, por isso, comportamentos distintos e caminhos pré-determinados. As “forças” (do discurso) estão em constante tensão para se impor sua “voz” (ideologias) essa relação nada mais é que “uma existência *relacional*, cada um dos dois gêneros é produto do trabalho de construção diacrítica, ao mesmo tempo teórica e

prática, que é necessário à sua produção como corpo *socialmente diferenciado* do gênero oposto” (BOURDIEU, 2012, p. 34) (Grifos do autor).

Diante do que vimos até aqui, pautamos, nas páginas seguintes, as estratégias utilizadas por nós sobre o uso das propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as em sala de aula.

6.4 O uso das propagandas televisivas e as questões de gênero e sexualidade para o desenvolvimento da leitura crítica

Para desenvolver a leitura crítica é preciso que os/as alunos/as saibam qual o objetivo para realizar a leitura (SOLÉ, 1998). Dessa maneira, uma leitura direcionada permite aos/as alunos/as ter mais atenção em algumas palavras ou frase, qual o sentido empregado e qual a intenção do enunciado.

Para Fiorin (2000), a linguagem é um “complexo jogo de manipulação”, ou seja, manipular/convencer o outro do que se quer apresentar. Nesse sentido, a propaganda televisiva utiliza desses artifícios da linguagem para convencer o/a consumidor/a que sua ideia é verdadeira. Naturalmente, o/a consumidor/a que não tem um olhar crítico diante dos discursos apresentados pela mídia, torna-se um/a mero consumidor/a e reproduzidor/a dos comportamentos e ideias apresentados pelos meios de comunicação em geral.

Os discursos apresentados nas propagandas televisivas em relação às questões de gênero e sexualidade parecem naturais para os/as alunos/as que repetem comportamentos e ideias, sem ao menos, questionarem ou refletirem sobre o assunto. Como vimos no tópico anterior, os/as alunos/as, inicialmente, não compreendiam as questões de gênero e sexualidade nas propagandas televisivas apresentadas. Por isso, houve a necessidade levar os/as alunos/as a observar os elementos que traziam o efeito de sentido que remetiam as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas.

Para desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as, iniciamos com as possíveis influências das propagandas televisivas nos comportamentos e pensamentos dos/as consumidores/as, ou mesmo de quem apenas assiste. Para tanto, selecionamos propagandas televisivas que abordam as questões de gênero e sexualidade para promover o diálogo na turma e iniciar a roda de conversa.

Foram selecionadas propagandas televisivas de marcas conhecidas pela turma: “Jequiti - Ana Furtado; Brilux - homem no tanque; e Bombril- comparação”. Torna-se relevante descrever um pouco de cada propaganda televisiva para compreendermos as observações, os diálogos e as interpretações da professora expostas aqui.

A primeira propaganda televisiva é da marca Jequiti, tendo como participante principal a apresentadora de TV, Ana Furtado. A propaganda se inicia com a apresentadora saindo do camarim, após colocar o perfume que recebe seu nome e cumprimentando a todos, com sorrisos. As pessoas vão ao seu encontro para perguntar algo que ela tem que decidir. Ela está no centro das atenções, mostra uma mulher bonita, famosa, independente e feliz.

Para a construção dessa mulher empoderada, na propaganda televisiva da Jequiti, outros elementos semióticos foram explorados: a iluminação excessiva, saindo de todos os lugares, coincidindo sempre com a presença dela, o céu se abrindo em raios luminosos, pétalas se abrindo, predominância de branco e rosa, luz e feminilidade. Nesse sentido, Lemke afirma que:

O texto pode ou não formar a espinha organizadora de um trabalho multimidiático. O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes de poder ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam essas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte pode significar separadamente (LEMKE *apud* ROJO, MOURA, 2012, p. 20).

Todos os elementos nos remetem à ideia de poder e delicadeza, afinal, esse é o estereótipo da mulher perfeita, hoje, empoderada, bela e, como o fora em todas as épocas, delicada, desejada.

A segunda propaganda televisiva foi da marca Brilux - homem no tanque. A propaganda apresenta um casal, em que a esposa está estudando no quarto e chega o marido admirado por encontrar sua camisa do futebol ainda suja. A mulher finge não entender e responde- “*claro, você não lavou!*”. O marido, por sua vez, questiona- “*e agora faço o quê?*” a esposa responde ironicamente: “*joga no time dos sem camisa!*”. Nesse momento, surge o slogan da propaganda “*CAMPANHA MARIDOS NO TANQUE*”. Aparece, então, a atriz Ingrid Guimarães mostrando o novo sabão líquido lava roupa Brilux- “*tão fácil de usar que até os homens vão lavar roupas*”. Ela o ensina como usar e termina com “*lavar roupa nunca foi tão fácil*”.

No comercial em questão, observa-se que o homem é levado a uma espécie de universo paralelo, todo branco, uma espécie de céu, com vários homens colocando a roupa na máquina.

Tão fácil que “até” ele vai aprender. Aqui, o estereótipo masculino de “marido folgado”, gordo, que reclama de tudo, que vê televisão o dia todo, enquanto a mulher, estuda, trabalha, lava, passa e cozinha foi largamente explorado pelos elementos. A atriz, conhecida pelos trabalhos de humor, poderia ser excrescente, mas não o é pois, usar pessoas famosas é uma forma de chamar a atenção do/a telespectador/a.

A terceira propaganda televisiva foi Bombril- comparação. A propaganda televisiva é apresentada por três mulheres famosas e bem vestidas: Mônica Iozzi, Ivete Sangalo e Dani Calabresa. Abaixo está a transcrição dos diálogos.

Mônica Iozzi- eu concordo com a Ivete, que toda mulher nasceu pra brilhar.

Dani Calabresa- e a gente brilha muito!

Ivete Sangalo- meu amor, a gente arrasa, arrasa no trabalho, faz sucesso o dia todo e ainda deixa a casa brilhando, e por isso, que toda brasileira é uma Diva.

Dani Calabresa- enquanto isso os homens...

Ivete Sangalo- ixé, esses daí nem com todos os produtos da Bombril pra ajudar na casa.

Mônica Iozzi - não, não dá nem pra comparar.

Dani Calabresa- não, pra comparar dá. Toda mulher é uma Diva e todo homem é diva....gar.

((Risos))

Mônica Iozzi - isso!

Ivete Sangalo- Divou! Bombril, os produtos que brilham como toda mulher!

(Transcrição do diálogo da propaganda televisiva da Bombril/2015).

O discurso apresentado na propaganda enfatiza o “super poder” da mulher que “nasceu pra brilhar e arrasar”, trabalhar fora, ainda deixar a casa “brilhando” e, ao final, elas fazem um trocadilho com a palavra “Diva” comparando com o homem “Divagar”, menosprezando a incapacidade masculina nas atividades domésticas.

Para tanto, solicitamos que os/as alunos/as se distribuíssem em seis grupos e entregamos os questionamentos sobre o papel do homem e da mulher e as possíveis influências no comportamento e no pensamento de quem assiste. Feito isso, apresentamos as propagandas televisivas para iniciar o diálogo. Transcrevemos abaixo partes importantes da Roda de Conversa.

[...]

Professora- Na propaganda da Jequiti Ana Furtado está no centro das atenções. Que tipo de mulher ela representa na sociedade? O que podemos pensar sobre a mulher ao assistir essa propaganda?

Aluna Safira- ela é apresentadora, rica...

Aluna Emilly- que ela é bonita, loura?

Professora- Ana Furtado representa uma mulher que depende do marido, que cuida da casa?

Aluno Davilla- não, ela trabalha e ganha o dinheiro dela.

Aluno Romário – ela trabalha fora...

Aluna Emilly – é uma mulher que trabalha, é bonita e rica.

Professora- *então ela representa uma mulher...*

Aluna Esmeralda- *(fala insegura) independente?*

Professora - *Em sua opinião, a mulher representada na propaganda tem um padrão de beleza feminina? Você consegue identificar?*

Aluna Myrellah - *Sim, bonita.*

Professora- *e o que mais?*

Aluna Eduarda- *loira, magra...*

Professora- *você concorda que toda a mulher deve seguir padrões de beleza?*

Aluno Pedrinho- *rapaz ... não sei não, mas que é mais bonito é. Minha mãe vive fazendo regime pra ficar magra.*

Aluna Kadyja- *não devia ... toda mulher quer ser magra, mas nem todas são.*

[...]

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 6, 2018).

Os alunos apontaram as características de um novo modelo de “mulher”, o novo estereótipo de mulher moderna: loira, rica, independente, magra, famosa. Por estereótipo, Amossy e Pierrot (2001) entendem que a noção de estereotipia envolve o estudo da linguagem e das imagens a serviço de senso comum, da categorização, das interações sociais e suas relações com os discursos imaginários sociais. No seio da sociedade, os estereótipos são inevitáveis. Eles servem a um arcabouço maior de “disciplinar” a sociedade, para usar um termo de Foucault (2010).

Para Araújo e Ruiz (2018, p. 324), “os estereótipos são imagens previamente construídas e repassadas entre grupos, tanto positiva quanto negativamente, sempre em comparação a um modelo pré-definido e sua função social é inevitável”. Os estereótipos servem como instrumentos de poder e produtores de verdades ou novas verdades, como é o exemplo aqui de Ana Furtado e o novo estereótipo feminino: a mulher independente financeiramente, empoderada, ocupando lugares de destaque. Dos velhos estereótipos, ficam a exigência na questão da beleza e da delicadeza. Observa-se a imagem delicada da flor rosa abrindo as pétalas, numa clara alusão ao despertar da mulher, sem perder a sensibilidade, ainda categorização tipicamente feminina.

Vejamos a continuação da roda de conversa

Professora- *Na propaganda da brilux o marido fica surpreso ao encontrar sua blusa de futebol suja. Em sua opinião porque ele fica surpreso?*

Aluna Taynara- *porque ele pensou que a mulher ia lavar e quando viu, estava suja.*

Aluno Romário- *ela era pra ter lavado, a mulher tem que cuidar das coisas do marido também.*

((turma agitada))

Aluna Emilly- *homem também tem mão queridinho, não tem que esperar pela mulher não!*

Aluno Ítalo- *mas a mulher não cuida da casa, porque não lava a roupa do marido também? Não vejo nada demais... homem trabalha também, ora.*

Professora- *A expressão “tão fácil de usar que até os homens vão lavar roupas” o que significa para você?*

Aluno Messi- *que o homem agora pode lavar roupa, né?*

Aluno Pedrinho- *tá vendo mulheres que até na propaganda tá dizendo que homem não lava roupa?*

((barulhos))

Aluna Lorena- *É, mas não quer dizer que deve ser assim.*

Professora- *percebem que a propaganda televisiva tem influência no comportamento e no pensamento de quem assiste? Viram o que Pedrinho falou? Ela também transmite outro ponto de vista, Pedrinho. Alguém percebeu?*

((ninguém respondeu))

Professora- *percebem que ela está convencendo o homem também pode lavar roupa e com sabão brilux ficou mais fácil. Certo?*

Aluno Eriqui- *é mesmo, nunca pensei assim...*

Aluno Neymar- *mas ela fala o que acontece. Tem homem hoje em dia que ajuda um pouco.*

Aluna Lorena- *sim, que tem homem que ajuda em casa e pode agora lavar a roupa. Verdade, nem vi isso.*

Professora- *Então, qual o papel do homem está representado nessa propaganda?*

Todos- *Que homem não lavava roupa e que agora dá para lavar por causa do sabão*

[...]

Professora- *o que a propaganda da Bombril apresenta quanto ao papel da mulher e do homem?*

Aluna Bruna ((risos)) *que o homem não sabe fazer as coisas e a mulher sabe fazer tudo muito bem...*

((As alunas rindo e gritando para o lado dos alunos))

Aluno Matheus- *mas, homem não quer mesmo fazer essas coisinhas de mulher.*

Aluna Emilly- *não quer, não. Não sabe. (risos)*

((tumulto))

Aluna Kadyja – *ela mostra que a mulher é boa em tudo que faz...((risos))*

Professora- *vocês já falaram, outras vezes, que o homem deveria ajudar em casa. Observando essa propaganda está reforçando a ideia de que homem deve ajudar em casa?*

Aluno Pedrinho *não, ela diz que o homem é lento...leso*

Aluna Camilly- *ela diz que a mulher faz melhor...*

Professora- *vocês não perceberam que ela reforça a ideia de que a mulher deve sempre fazer as coisas em casa porque o homem não sabe?*

Aluna Eduarda-((surpresa)) *é verdade, pensando assim... a mulher tem fazer tudo em casa e ainda trabalhar.*

Aluna Esmeralda- *Ixe, é mesmo, por isso que o homem acha que só a mulher sabe fazer(sic).*

[...]

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 6, 2018).

Inicialmente, os/as alunos/as acreditavam que a propaganda televisiva tinha apenas o objetivo de vender o produto, como vimos em páginas anteriores. Durante essa roda de conversa, foi observada a surpresa dos/as alunos/as ao perceberem as questões de gênero e sexualidade e o quanto as propagandas influenciam seus comportamentos. Muitas vezes, não percebiam o discurso que estava implícito na propaganda, acreditando como verdadeira a ideia defendida quanto ao papel social do homem e da mulher.

A propaganda da Bombril, deixamos para apresentar por último, por reforçar claramente a ideia de que a mulher cuida melhor da casa e que, de forma implícita, “deve continuar” fazendo. Assim que essa propaganda terminou, as alunas se exaltaram de uma forma

impressionante, levantaram-se, gritaram, bateram nas mesinhas e, para conter os ânimos, demorou um pouco. Logo, elas se viram superiores ao homem, sem ao menos perceberem de que forma estavam sendo superiores. Essa observação teve que ser levantada pela professora ao perceber que nenhum/a aluno/a identificou. E foi uma surpresa, principalmente para as alunas, que até então, acreditavam que a propaganda estava defendendo as “super – mulheres”, apresentado no discurso da Aluna Eduarda- *“é verdade, pensando assim... a mulher tem que fazer tudo em casa e ainda trabalhar”*.

Observamos nos discursos dos/as alunos/as que, inicialmente, não compreendiam a intenção implícita reforçada quanto ao papel social da mulher. O brilho das roupas das mulheres reforça a imagem de como a mulher se destaca em seu papel social. Os discursos apresentados pela mídia interferem nas práticas discursivas do outro, ao passo que passa a representar em seus discursos e atitudes o que lhe foi incutido pela mídia. Para Fabrício e Moita Lopes (2002, p. 19) “as narrativas construídas na escola, no trabalho e na mídia certamente colaboram para estruturar a vida social, pois constroem os repertórios de condutas que compõem o imaginário de nossos tempos”. Em outras palavras, os discursos apresentados pela mídia e instituições trazem consigo uma forma de controle, à medida que são engajadas em suas atitudes e pensamentos, mesmo que seja de forma inconsciente.

Para sintetizar o encontro, solicitamos que a turma formulasse uma frase que representasse o papel social do homem e da mulher transmitidas nas três propagandas televisivas apresentadas.

Apresentamos abaixo as frases formuladas pela turma.

Propaganda televisiva Jequití: *“mostra uma mulher independente, loira, magra e feliz!”*.

Propaganda televisiva da Brilux- homem no tanque: *“mostra que a mulher não se sente na obrigação de fazer tudo para o homem e faz o que gosta e que o homem também pode lavar roupas!”*;

Propaganda televisiva Bombril: *“mulher independente e que acha e que deve cuidar melhor da casa que o homem!”*

(Fonte: Dados da pesquisadora. Transcrição Roda de Conversa 6, 2018).

As frases criadas pela turma mostraram que os/as alunos/as conseguiram, mediante os diálogos na roda de conversa, compreender que as propagandas televisivas podem transmitir conceitos determinados para homem e mulher e influenciar no comportamento de quem

assiste. Realizaram, assim, uma leitura crítica, à proporção que atingiram os cinco elementos que Cavalcante Filho (2011) considera importantes para uma boa leitura:

- i) TEMA – ideia central ou assunto tratado pelo autor, o fenômeno que se discute no decorrer do texto;
- ii) PROBLEMA – aquilo que “provocou” o autor, isto é, pode ser visto como o questionamento de motivação do autor;
- iii) TESE: a ideia de afirmação do autor a respeito do assunto. O que o autor fala sobre esse tema? Que posição assume, que ideia defende? O que quer demonstrar?
- iv) OBJETIVO – a finalidade que o autor busca atingir. O objetivo pode estar implícito ou explícito no texto;
- v) IDEIAS CENTRAIS – ideias principais do texto. A cada parágrafo podemos selecionar ideias centrais ou secundárias (CAVALCANTE FILHO 2011, p.1727).

Diante disso, os/as alunos/as conseguiram identificar a temática, compreender as intenções implícitas, identificar a ideologia defendida e se posicionarem diante da temática abordada e refletirem o quanto são influenciados/as pelos discursos.

Figura 10- Fotos da aplicação da oficina 05 – leitura crítica através das imagens.



Fonte: arquivo da professora.

Para a aula seguinte, solicitamos que a turma trouxesse imagens de propagandas que remetessem às questões de gênero e sexualidade. Alguns/mas alunos/as trouxeram e outras foram selecionadas pela professora. Solicitamos a organização da turma em grupos e distribuímos as imagens. O objetivo da Oficina Temática 05 foi o de estimular a leitura crítica

por parte dos/as alunos/as. Para tanto, solicitamos que estivessem atentos na busca de compreender o que estava implícito nas imagens, que influências elas podem estimular no comportamento das pessoas. E, ao final, todos os grupos iriam compartilhar suas análises com a turma.

As imagens foram retiradas da internet e selecionadas apenas as que apresentam as questões de gênero e sexualidade. Sendo assim, é necessário apresentar os conteúdos da imagem para melhor analisar as respostas dos/as alunos/as. Aqui estão apresentadas apenas as mais relevantes

A primeira imagem foi de uma propaganda de produtos de cabelo da marca TRESemmé – “Selagem Capilar”, com uma imagem de uma mulher negra e com o cabelo liso acompanhada da seguinte mensagem; “meu cabelo liso ressalta o melhor de mim”. A ideologia apresentada é que a mulher negra não tem nada de bom e para ter algo de bom, deve buscar características da mulher branca, nesse caso, o cabelo liso.

A segunda imagem é da marca Samsung, apresentando uma máquina de lavar contendo as frases: “*SEMANA DA MULHER*”; “tenha mais tempo livre”; “oferta especial” “lava e seca eco *Bubble 8,5 Samsung*”. O produto é destinado à mulher, relacionando a função do produto ao papel social da mulher no contexto doméstico.

A terceira imagem é da marca Bombril contendo apenas a frase promoção “Ô, LÁ em CASA! Com quatro atores: Rodrigo Lombardi, Rodrigo Hilbert, Malvino Salvador e Cauã Reymond considerados pelas alunas como bonitos e famosos. A expressão “Ô, LÁ em CASA! Produz um efeito de sentido duplo. Por um lado, o produto da marca em casa e por outro, os homens bonitos indo à casa do/da cliente.

A quarta imagem é da marca de material de limpeza Mr. Músculo, contendo a frase “Descanso merecido? Só com a ajuda da #força e da #inteligência de Mr. Músculo”. A imagem é de uma mulher dormindo em situações diferentes, com o produto e sem o produto. Demonstra aqui o mundo feminino, o cuidado com a casa e suas obrigações e que o produto pode ajudar a mulher ter mais tempo para descansar. Reforçando a ideologia de gênero, em que o papel social da mulher é cuidar da casa.

A quinta imagem foi uma propaganda da marca cueca Calvin Klein. A imagem apresenta dois homens que têm o corpo físico diferente. De um lado, um homem branco, um pouco gordo, do outro lado, um homem bronzeado e magro. Essa propaganda remonta a ideia que a cueca é para todos os homens.

Para contrapor as imagens anteriores, a sexta e última imagem é da marca de lingerie DULOREN. A imagem apresenta três mulheres (duas gordinhas e uma magra) vestidas com lingerie e, ao lado, o slogan “*sou do tipo que prefere pecar pelo excesso do que pela falta*”. Essa propaganda apresenta que o produto é destinado a todas as mulheres, com todos os tamanhos.

Passado o tempo estipulado para os grupos analisarem as imagens, a turma se organizou em meio círculo para as apresentações das observações realizadas por cada equipe. Foi preciso o auxílio da professora em alguns momentos, tendo em vista que, alguns/mas alunos/as faziam as leituras superficiais. Abaixo, estão as análises dos grupos.

Grupo 1 – “A propaganda da TRESemme mostra um produto novo para deixar o cabelo liso mas a gente percebe que usaram a mulher negra. Essa propaganda influencia que a mulher negra só tem de melhor o cabelo dela liso porque na frase quer dizer isso implicitamente”.

Grupo 2 – “Essa propaganda mostra uma máquina de lava roupa da Samsung para a mulher ganhar na semana da mulher. Só que do jeito que a propaganda mostra quer dizer que só quem lava roupa é a mulher e que ainda vai ter tempo livre. Quem ver a propaganda pode pensar assim”.

Grupo 3 – “A propaganda da Bombril fala da promoção de comprar produto e ser sorteado e ainda escolhe qual dos homens vai entregar na casa da pessoa. A propaganda é de coisa de cozinha e quem está são homens, isso quer dizer que o homem também ajuda em casa”.

Grupo 4 – “Essa propaganda apresenta uma marca de Mr. Músculo. Ela mostra uma mulher e que vai sobrar tempo pra ela descansar se ela usar esse produto. Para quem vê essa propaganda vai pensar que só a mulher faz as coisas em casa”.

Grupo 5 – “A propaganda é da cueca Calvin Klein e que mostra dois homens diferentes, um é gordinho e o outro malhado e forte. Essa propaganda quer mostrar que o produto é para todos os homens, gordo, magro, bonito, feio etc.”.

Grupo 6 – “Essa propaganda mostra três mulheres com lingerie que é da marca DULOREN. Duas mulheres são gordinhas e uma magrinha. Essa propaganda dá valor a todas as mulheres gordinha e magrinha, para quem quiser comprar”. (Fonte: Dados da pesquisadora, 2018).

Ao ler as análises dos grupos, percebemos que eles/elas conseguiram identificar o que pode estar implícito e sua influência no comportamento de quem vê as propagandas impressas. Durante as apresentações, percebemos a inquietação de alguns/mas alunos/as que não concordavam com a ideia apresentada. Isso nos fez acreditar e comprovar que nossos/as alunos/as estavam realmente observando e conseguindo analisar, de forma crítica, a ideia apresentada e o efeito de sentido que são permitidos. Apesar desse discurso ser uma forma de

controle utilizado pelas práticas discursivas, elas (as práticas discursivas) têm influência nas pessoas, embora possam ser a favor ou contra (MOITA LOPES, 2002).

Com o intuito de desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as sobre as questões de gênero e sexualidade em propaganda televisiva, promovemos reflexões acerca da temática. Para tanto, realizamos mais uma oficina temática para geração de dados sobre a leitura crítica dos/as alunos/as. Seleccionamos essas propagandas televisivas que apresentam um contraponto do que já tinha sido apresentado até aqui. Nosso objetivo era comparar as propagandas televisivas para mostrar para a turma que outras ideologias podem ser apresentadas. Iniciamos com a apresentação das propagandas televisivas *Shampoo Dove men*; *Brilux – Nelson Freitas*; *Novo Veja Gold Banheiro* e *O Boticário-dia dos namorados*.

A primeira propaganda televisiva *Shampoo Dove men* começa mostrando um escritório onde dois homens dialogam. Diego, aparentemente com os cabelos longos, brilhosos e macios é questionado pelo colega sobre o shampoo que estava usando, pois disse que estava “*parecendo com cabelo de mulher*”. No mesmo instante, Diego olha para o shampoo que usou e confirmou que era feminino, pois apresentava uma mulher na embalagem. Desesperadamente, Diego corre para casa e, no caminho seus cabelos brilhosos, chamam atenção. Ao chegar a casa, ele lava os cabelos com shampoo masculino e seu visual “*volta a ser*” de homem. O slogan “*shampoo feminino não foi feito para você, Dove men care*”. A melodia utilizada no momento em que o participante movimenta os cabelos com uma voz feminina prende a atenção do/a leitor ao cabelo apresentado em câmera lenta, o brilho e os movimentos sedosos dos cabelos. Em contrapartida, a música em que o participante se dá conta do “perigo” da possível “mudança” de sexo já é mais acelerada, demonstrando uma ação imediata que, no caso do participante, corre rapidamente e compra o produto *Dove men Care* que foi feito para homens e, ao final, sua masculinidade é “recuperada” com o uso do shampoo.

A segunda propaganda televisiva *Brilux – Nelson Freitas* apresenta um casal em que o mesmo ator faz a representação da mulher e do marido. A mulher fala do esposo de maneira educada e elogiando por ele ajudar muito em casa e que faz tudo muito melhor que ela. A única reclamação da mulher é quando a sogra chega e fiscaliza tudo. A postura da mulher sentada, de forma contida, representa uma mulher educada, contida em seus pensamentos e comportamento. A melodia remete a uma tranquilidade. Enquanto a mulher fala das qualidades do marido, há uma quebra de som, trazendo um tom de suspense quando a sogra

aparece, remetendo a um tom de investigação também representada no movimento da sogra ao passar o dedo no móvel para ver se está limpo.

A terceira propaganda televisiva é Novo Veja Gold Banheiro apresentada por um homem que lava o banheiro rapidamente e com eficiência, utilizando o novo produto. O homem bem vestido, com semblante tranquilo, vai lavar o banheiro que, por sua vez, brilha muito, demonstrando a limpeza eficiente do produto. A música com o ritmo acelerado demonstra a rapidez na limpeza que o produto oferece. A ideologia apresentada remete à naturalização do homem lavando o banheiro.

A quarta propaganda é do *O Boticário-dia dos namorados* (2015). Essa propaganda apresenta diversos casais heterossexuais e homossexuais presenteando seus respectivos companheiros/as. A propaganda apresenta o homem e, em seguida, a mulher que remetemos ao efeito de sentido de ser presentes para o sexo oposto. Mas, no momento de entregar os presentes, percebemos que nem todos os presentes são para o sexo oposto, havendo aí uma quebra de conceito de gênero apresentados na primeira parte da propaganda. A melodia apresentada de forma tranquila não muda no momento em que os/as parceiros/as presenteiam os/as companheiros/as.

Após as apresentações das propagandas televisivas, iniciamos a oficina temática realizando questionamentos sobre as questões de gênero e sexualidade. Transcrevemos partes importantes da Roda de Conversa a seguir.

[...]

Professora- *quer dizer que o shampoo feminino tem o poder de mudar o cabelo de um homem?*

Aluna Safira- *Isso é mentira... que não tem nada a ver um homem mudar assim por causa de um shampoo.*

Professora- *o que essa propaganda pode influenciar no comportamento de quem assiste?*

Aluno Pedrinho *É só para os homens pensarem que só deve usar shampoo masculino.*

Aluno Pedrinho- *não...*

Aluno Romário- *ela mostra assim... é...tipo que é porque homem deve usar o que for apresentado para o homem...*

[...]

Aluna Davilla- *mas você já sabe que a propaganda apresenta outras coisas além do produto e...*

Alunos Eriqui *((interrompendo)) e agora dá para entender e não me convence mais. ((risos))*

[...]

Professora- *na propaganda televisiva Brilux – Nelson Freitas, apresenta o que comportamento sobre o papel do homem e da mulher.*

Aluna Emilly- *diferente do que a gente já falou sobre a mulher e o homem, nessa, os dois fazem as coisas em casa.*

[...]

Aluno Pedrinho- *é mesmo, ele faz feliz...ó mermo ...*

Aluna Bianca- *((interrompe)) e mostra que é normal o homem ajudar em casa.*

Aluno Ítalo- pois é, ela mostra isso, mas nem todo mundo vê assim...

Aluna Emilly- Mas é isso que a gente tá aprendendo... ver que nem tudo é verdade em propaganda...

[...]

Professora- E na propaganda do Novo Gold banheiro o que vocês conseguem analisar?

Aluna Lorena- muito fácil, que o homem pode lavar banheiro e que é normal... e é mesmo!

Aluno Eriqui- que o homem pode comprar os produtos e ajudar em casa.

[...]

Professora- E na propaganda o Boticário o que apresenta sobre as questões de gênero e sexualidade?

Aluno Davilla- que todo mundo compra...

Aluna Camilly- Que presente a gente dá a quem quiser...

Professora- É comum ver propaganda com essa diversidade sexual?

Aluna Safira- não, porque tem muito preconceito...

[...]

Professora – e porque o boticário resolveu fazer a propaganda para todos?

Aluna Esmeralda- Porque todo mundo compra sem diferença da sexualidade da pessoa, isso não tem nada a ver... e ...sei lá ...tanta gente sofre por causa do preconceito.

[...]

Professora- agora vamos retomar o que já vimos sobre as questões de gênero e sexualidade e me digam o que vocês entenderam sobre o papel do homem e da mulher transmitidas nessas propagandas televisivas?

((todos falando ao mesmo tempo))

Aluno Davilla- que o homem também ... ajudar em casa é normal.

Aluna Emilly- Que o produto não muda ninguém porque é pra homem ou mulher, não tem nada a ver...tipo ... a gente não muda porque usa um perfume masculino.

[...]

Aluno Davilla- Eu acho que a propaganda devia ser feita pensando em todos, tipo...é chato...tipo a pessoa assiste uma propaganda de uma coisa que você gosta mas ela mostra que não é pra você é...tipo a do shampoo...como é o nome? ... Ah, Dove men ou então não faz pra ninguém...sei lá ...mostra só o produto e pronto tudo resolvido...

((risos e aplausos))

(Transcrição da Roda de Conversa 7- 2018).

Cientes do objetivo ao realizar a leitura, o de estarem atentos ao jogo de manipulação que subjaz o texto publicitário para vender, mais que o produto, vender uma ideia, vender um valor imensurável que, por sua vez, pretende disciplinar o comportamento da sociedade, para que os grupos majoritários continuem majoritários, os/as alunos/as teceram vários comentários. Para Solé (1998), a leitura crítica começa exatamente no domínio do objetivo por parte dos/as alunos/as. No momento em que apresentamos o objetivo da leitura, os/as alunos/as se concentram na observação durante sua leitura na busca desse objetivo.

Assim, a intenção da propaganda começa a saltar aos olhos dos/as alunos/as, antes, leitores apenas da superficialidade e dos elementos semióticos, por fruição. De acordo com os comentários dos/as alunos/as, observamos que, sutilmente, eles/elas começam a perceber esse jogo, a ler além da imagem e da palavra, captando o discurso que está no dito e no interdito,

sendo capazes de formular uma opinião sobre a temática, como vimos na fala do aluno Davilla que formulou sua opinião diante a propaganda do shampoo *Doven men care*.

Os/as alunos/as apresentam um olhar mais apurado sobre a temática, uma vez que já conseguem identificar as questões de gênero e sexualidade com mais facilidade, após todas as discussões e debates realizados até aqui. A observação da aluna Safira “*Isso é mentira... que não tem nada a ver um homem mudar assim por causa de um shampoo... É só para os homens pensarem que só deve usar shampoo masculino*”. Ela já responde a possível influência da propaganda televisiva em quem assiste. Identificam o papel do homem e da mulher apresentadas na propaganda e já opinando sobre o assunto, como vemos na fala da aluna Lorena- “*muito fácil, que o homem pode lavar banheiro e que é normal... e é mesmo!*”. Interessante ressaltar a reflexão do aluno Davilla- “*Eu acho que a propaganda devia ser feita pensando em todos, tipo... é chato... tipo a pessoa assiste uma propaganda de uma coisa que você gosta, mas ela mostra que não é pra você é... tipo a do shampoo... como é o nome? ... Ah, Dove men ou então não faz pra ninguém...sei lá ...mostra só o produto e pronto tudo resolvido...*”. Ele se refere a tudo que já tinha estudado sobre a temática, dando sua opinião e se colocando no lugar de quem não está incluso no público consumidor. A turma achou bonito o seu posicionamento e aplaudiu o colega.

A mudança de paradigmas nos papéis domésticos do homem e da mulher pela população mais jovem parece estar bem introjetada e resolvida, afinal, muitos convivem com alunos que vêm estudar aqui no município ou têm irmãos que vão estudar fora e os homens passam a ser donos de casa, aprendendo a executar tarefas como lavar, cozinhar, arrumar, faxinar.

O discurso encontra eco nesse público e vai se naturalizando, sendo incorporado aos valores destes, o que não aconteceria muito facilmente com os pais, conforme depoimentos anteriores. Porém, Foucault (1999) chama a atenção para o fato de que a legitimação dos discursos numa sociedade está longe de apontar para uma verdade. Antes, todo discurso está obedecendo a regras do que ele chamou de “polícia discursiva”, a qual deve ser reativada, a cada um dos nossos discursos. Ou seja, a própria mudança de parâmetros que geram novos discursos não são, senão, mais uma maneira disciplinar de controle da produção de discurso: “Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras.” (p. 36). Vejamos aqui, no caso da propaganda da marca O Boticário, com casais homossexuais se presenteando e do shampoo Dove Man, que livra o homem de “virar mulher”, para utilizar uma expressão radical. Aplicando a teoria foucautiana, como

percebe o aluno Davilla, na fala final de que “casal homossexual presenteia mais do que os outros”, ela (a fala) ilustra exatamente a ação das polícias do controle econômico: descobriram um mercado extremamente consumidor e a ordem é investir nesse mercado. A mudança de paradigma está motivada pelo capital. Sempre ele (o mercado) a ditar as regras de controle.

O segundo momento foi planejado com o intuito de trabalhar a imagem feminina de forma sensual, em comparação com a imagem masculina apresentada em propagandas televisivas. Para tanto, selecionamos propagandas televisivas que tinham explicitamente a mulher de forma sensual e outras que tinha o homem para contrapor.

As propagandas televisivas selecionadas foram *Dia dos namorados da Renner*; *Dia dos namorados da Intimissimi*; *Havaianas Concha*, *Cuecas Mash* e *Cuecas Duomo*. A primeira propaganda televisiva- *Dia dos namorados da Renner*- apresenta uma mulher adequada ao “padrão” de beleza, escolhendo vários produtos que possam ser o melhor para o momento especial (dia dos namorados). A mulher, com semblante feliz, tirando e colocando peças em seu corpo, ora mostra as curvas do corpo feminino ora mostra os produtos em meio a uma luz branca que mas parece uma lente, dando a entender que alguém está olhando. A música com uma voz feminina cantando em ritmo agradável. A frase “*Tem novidade que é melhor deixar pra ele descobrir*” traz um efeito de sentido de que a surpresa não deve ser dita e, sim, “descoberta” no momento especial íntimo entre o casal.

A segunda propaganda televisiva- *Dia dos namorados da Intimissimi*- apresenta a atriz Grazi Massafera mostrando o novo sutiã em seu busto. A frase dita ao final “*nesse Dia dos namorados descubra a lingerie perfeita*” remete a escolha de um produto para o momento especial. A participante está em ambientes fora da casa ora caminhando, ora a beira da piscina lendo. A música com melodia lenta remete a um romantismo propício para o momento especial.

A terceira propaganda televisiva- *Havaianas Concha*- apresenta a atriz Isis Valverde na praia, vestida com biquíni e calçada com havaianas, enquanto o corpo do homem participante do dialogo com a atriz é apresentado com blusa e short. E, no momento em que exibem outras pessoas, percebemos a diferenças nas vestimentas entre os corpos femininos dos masculinos, em que todas as mulheres estão de biquíni os homens estão vestidos, no mínimo, com um short, não de sunga, que seria a roupa adequada para o ambiente. A atriz pergunta se o rapaz quer ouvir o som do mar na concha. No mesmo instante, ele questiona o fato de uma celebridade estar falando com ele e que só poderia ser um comercial de havaianas. e aponta

para todos/as na praia que estão com a sandália. E, mesmo assim, é convencido pela atriz de colocar a concha em seus ouvidos e, nesse momento, ele escuta a música marca “*havaianas, havaianas*”.

A próxima propaganda televisiva foi das *Cuecas Mash* com Bruno Gagliasso e outros homens em momentos despojados vestindo cuecas *Mash*. Alguns desses homens não seguem o padrão de beleza masculino e nem apresentam partes do corpo de forma sensual, como nas propagandas anteriores cujas protagonistas são mulheres. O *slogan* “você usando cuecas *Mash*” é apresentada por rapazes dançando, correndo se movimentando. A ideia é mostrar o quanto a cueca é confortável e que o homem pode fazer o que quiser que não incomoda.

A última propaganda é da marca *Cuecas Duomo*. Essa propaganda não apresenta o homem e, sim, um filhote de cachorro que passeia entre as cuecas e gosta da maciez e fica brincando em cima dos produtos e não resiste à maciez e dorme por cima das cuecas. O *slogan* “*Duomo é impossível resistir a tanto conforto!*”, transmite a ideia de que até os animais percebem a qualidade do produto.

Após a apresentação das propagandas para o grupo, iniciamos com questionamentos após cada apresentação das propagandas que seguiram a mesma sequência apresentada acima. Abaixo está a transcrição do nosso debate acerca das propagandas exibidas:

[...]

Professora- as duas propagandas apresentam lingerie, os produtos estão expostos como?

Aluno Pedrinho- no corpinho lindo da mulher, uiii...((risos))

Aluna Camilly - claro, se é pra mulher tem que mostrar a mulher... ...é normal ela seminua!

Professora- o produto é para a mulher, verdade, mas observe a data especial apresentada na propaganda.

Aluno Romário- dia dos namorados! É assim que eu gosto...

Aluna Safira- é para mulher usar com o namorado, comemorar juntos...

Professora- vamos prestar atenção na frase: “Tem novidade que é melhor deixar pra ele descobrir” a propaganda da Renner quer dizer o quê? Qual a intenção ao usar essas palavras?

Aluna Emilly- que a mulher tem que fazer a surpresa!

Professora- Afinal, qual é o presente que a mulher vai dar ao namorado, de acordo com as propagandas?

Aluno Romário- oxe, professora, uma noite de amor! ((risos))

[...]

Professora- nessa propaganda a frase “nesse Dia dos namorados descubra a lingerie perfeita” o que quer dizer?

Aluna Safira- A mesma coisa que a outra, que a mulher é o presente para o homem.

Aluno Ítalo-... É as propagandas de sutiã e calcinha sempre tem mulher seminua....

Professora- essas propagandas deveriam mostrar as qualidades dos produtos. Elas mostram essas qualidades?

Aluna Bruna- não, só mostra a mulher vestida e querendo agradecer ao namorado.

Professora- agora percebem a intenção do uso do corpo da mulher na propaganda televisiva?

Todos/as- sim

Aluno Paulo- mas sempre foi assim...

Aluna Lorena- a gente acha tão normal, pensa que...é porque a mulher é bonita...

Professora- agora na propaganda televisivas das havaianas, observem a imagem feminina e masculina.

[...]

Aluna Emilly- é mesmo, a mulher... Tá de biquíni...

((interrompendo))

Aluna Safira- e o homem de roupa...

Professora- Em uma propaganda de sandálias que parte do corpo precisa ser enfatizada?

Aluna Safira- oxe se é sandália é para ser os pés! E nem fala do produto...

Aluno Davilla- os pés é obvio! ((risos))

Aluna Emilly- mas nessa propaganda não mostra muito os pés com a sandália... passa mais tempo a mulher com o homem conversando...né?

Professora- Há necessidade de apresentar o corpo da mulher nessa propaganda? Por quê?

Aluno William- acho que não... Pensando na sandália... Nem precisava.

Aluna Kadyja- é, o corpo da mulher seminu e o do homem vestido...

Aluno Pedrinho- é pra agradar aos homens... ((risos)).

((agitação))

[...]

Professora- comparando as propagandas de lingerie e de cuecas que vimos vocês percebem as diferenças do uso do corpo da mulher e do homem? Quais são?

Aluna Safira- que a mulher tem que está sempre nua e mostrando as partes do corpo...

((interrompendo))

Aluna Kadyja- E o homem... Aparece seminu sim, mas já é diferente...

Nem aparece ele mostrando as partes.

Aluna Emilly- Eu vejo que a mulher sempre em todas as propagandas está sendo mostrada de forma... Ah... Assim muito exibida, seminua...

Professora- digam uma palavra que defina a imagem da mulher e a imagem do homem nessas propagandas.

Aluna Camylli- que é um produto para o homem

Aluna Eduarda- o homem já é como...se diz...é...bonzinho...quieto, tipo ... Não sei explicar.

[...]

(Transcrição da Roda de Conversa 8-2018).

Durante o diálogo, as alunas, inicialmente, não percebiam que a imagem feminina era usada com intenções diferentes das imagens masculinas nas propagandas televisivas apresentadas. Como pudemos observar, as reações de surpresa de algumas alunas que retrucavam: aluna Kadyja- *“que absurdo, e o pior que é mesmo!”*; aluna Esmeralda- *“nunca pensei assim, é fogo, a mulher sai por assanhada e o homem de bonzinho?”*. Os/as alunos/as foram conduzidos/as a ler além das imagens e das falas das personagens e prestar atenção ao jogo, ao implícito, ao não-dito, raiz do discurso, a música apresentada e os efeitos de sentidos possíveis.

Para que a turma compreendesse melhor as ideias expostas ocultamente nas propagandas televisivas, retomamos ao discurso apresentado (nas duas propagandas) na busca de compreender o sentido do emprego das palavras identificando o que estava implícito e suas influências em quem assiste.

Os/as alunos/as até então acreditavam como “normal” o uso do corpo da mulher de forma sensual dizendo que “o que é bonito é pra se mostrar” (aluna Kadyja), “*claro, se é pra mulher tem que mostrar a mulher... normal ela seminua!*” (aluna Camilly) chegando a usar frases prontas para justificar a imagem feminina nas propagandas. Após os diálogos em que foram abordadas as intenções implícitas do uso das imagens femininas e masculinas, as alunas, em alguns momentos, ficavam agitadas querendo impor igualdade de respeito. Enquanto os alunos, de forma inconsciente, afirmavam que “*é pra agradar aos homens...*” (Aluno Pedrinho), assim, o machismo representado nos discursos dos alunos faz parte da memória discursiva do sujeito, formulada por experiências, discursos representados pela mídia e através da educação familiar, religiosa e em instituições que perpassam uma visão dicotômica separando costumes, características, espaços, estilos, entre outras coisas, como feminino e masculino.

Para Marques, *et al* (2017), a sociedade, ao longo da história, mantém com o corpo uma relação multifacetada, ora excludente, ora assujeitada, ora libertadora. As formas de controle e domesticação do corpo, seja no sentido de assujeitamento, seja no sentido da luta pela posse do corpo, sobretudo do corpo feminino, que serve ao prazer e à maternidade, o que o torna um “corpo para o outro” e não para si mesma. Vejamos que, na propaganda, o corpo é o presente a ser dado para o homem, aí, percebemos que existe uma educação do corpo para servir a preceitos e normas sexuais culturalmente construídos. O corpo é político: aqui, é um objeto consumível, como uma *lingerie*. Outro aspecto para se refletir é o fato de se vender conforto para o homem e performance para a mulher. À mulher, não interessa o bem-estar e o conforto, ela deve estar vestida para seduzir, exhibir, ser performática, vestir seu corpo para algo ou alguém que está fora do seu corpo. Ou seja, para o outro, para o homem, para o sistema, para o poder.

O uso da beleza feminina ainda é visto como forma de conquistas, como afirma Nishida (2006, p. 4) em que “ressaltamos que a publicidade de alguns seguimentos de produtos ainda se vale do princípio da beleza como artifício para a conquista do sexo oposto”. E é, a partir dessas reflexões sobre as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, que buscamos verificar o desenvolvimento da leitura dos/as alunos/as presentes no tópico seguinte.

Na intenção de gerar dados sobre o desenvolvimento da leitura crítica da turma, aplicamos o questionário final. Esse instrumento de coleta de dados nos permitiu gerar informações importantes sobre os objetivos propostos e a compreender a dimensão do

aprendizado. Nesse sentido, elaboramos o questionário com questões subjetivas sobre o desenvolvimento da leitura crítica em relação às questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, para averiguar o aprendizado dos/as alunos/as. Analisamos aqui os questionários dos/as alunos/as que, como já vimos foram selecionados/as devido a critérios anteriormente mencionados.

A questão um do questionário final foi “a leitura é realizada apenas no que está escrito? Explique” e obtivemos respostas muito parecidas seguindo a mesma linha de compreensão. “*Não, nas imagens, nas personagens, nos gestos, cores etc.*” (aluna Eduarda); “*Não, porque tem vários fatores, as imagens, as roupas, o cenário, as pessoas que estão participando e os sentidos das próprias palavras*” (aluno Eriqui); “*Não, as imagens, personagens, roupas*” (aluno Davilla); “*Não, fazemos a leitura de várias formas: cores, gestos, as roupas, o local, etc.*” (aluna Kadyja); “*nas imagens, nas letras e os personagens*” (aluno William).

Os/as alunos/as compreenderam, de um modo geral, que a leitura em propagandas televisivas exige a observação em outras formas de linguagens (cores, gestos, imagens, roupas) que por sua vez, contribuem para dar sentido ao que leem/assistem, justamente por ser um gênero multimodal (Dionísio, 2007). A resposta do aluno Eriqui estendeu sua compreensão além dos/as demais enfatizando a compreensão do sentido no uso das palavras. Compreender o uso da palavra em determinados discursos permite identificar a intenção comunicativa que pode estar explícita ou implícita. Esse é um dos caminhos para o/a leitor/a compreender, de forma global, o que está lendo/assistindo, fazendo uma ponte entre o que leu, seus conhecimentos e suas experiências de leitura para, a partir dessas reflexões, dar sua opinião, favorável ou não, sobre determinados assuntos numa dinâmica entre autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2015).

Em relação ao discurso para Moita Lopes (2002) o discurso não surge sozinho, ele tem influência de outros discursos, pois:

[...] nossa ação discursiva não está simplesmente ocorrendo no mundo social de forma autônoma, mas, ao contrário é fundamentalmente marcada por condições sócio-históricas particulares, que definem como os participantes se posicionam ou são posicionados pelo discurso (MOITA LOPES, 2002, p. 19).

Assim, os/as alunos/as se tornam reprodutores de discursos apresentados pela mídia e a leitura crítica permite aos/as alunos/as reconhecerem até que ponto deve entender que seu discurso está sendo influenciado ou não pelo que assistem.

A segunda pergunta buscava compreender a visão dos/as alunos/as sobre a intenção da propaganda televisiva, visto que, em Rodas de Conversa eles/as afirmaram que o propósito era apenas vender o produto. Questão dois - a intenção da propaganda televisiva é apenas apresentar o produto? Explique. *“Não, ela apresenta uma ideia, pensamento também. Claro, que a intenção principal é vender o produto, mas também influencia o outro acreditar que é verdade o que apresenta.”* (aluna Eduarda); *“Não, também passar mensagem que às vezes está relacionado ao produto e outras vezes passa uma mensagem sobre algum pensamento”* (aluno Eriqui); *“Não, é também mostrar a eficiência do produto mostrando às vezes o seu pensamento no que acredita”* (aluno Davilla); *“Ela quer apresentar o produto, mas sempre apresenta algum pensamento ou ideia”* (aluna Kadyja); *“não, porque mostra a eficiência do produto, mas mostra também uma ideia”* (aluno William).

As respostas dos/as alunos/as apresentam uma compreensão melhor sobre a propaganda televisiva, visto que reforçam a intenção da venda do produto associada à apresentação de uma “ideia” ou “pensamento” remetendo à possibilidade de influência. A aluna Eduarda faz essa observação e ainda justifica que *“também influencia o outro acreditar que é verdade o que apresenta”*, ou seja, a utilização do discurso em favor de uma “ideia”. Para Moita Lopes (2002) o discurso não é dito por dizer, pois:

[...] que nossa ação discursiva não está simplesmente ocorrendo no mundo social de forma autônoma, mas ao contrário, é fundamentalmente marcada por condições sócio-históricas particulares, que definem como os participantes se posicionam e são posicionados no discurso (MOITA LOPES, 2002, p. 61)

A Análise do Discurso (AD) busca compreender a produção de sentidos em uma sociedade. Para Gregolin (2003, p. 25), o objeto da AD é o discurso “no qual confluem a língua, o sujeito e a história”. Assim, a propaganda está sujeita às condições de produção do discurso e somente pode ser realmente pensada e compreendida, se levarmos em conta tais condições de produção.

Como os/as alunos/as identificaram que a propaganda televisiva apresenta ideias ou pensamentos, a questão três foi elaborada para identificar como os/as alunos/as identificam a mensagem implícita. As respostas foram as seguintes *“nos gestos, nas cores, na forma que devemos observa as palavras que são usadas e que muitas vezes, se não prestar atenção não percebemos que a propaganda pode usar palavras com intenções diferentes”* (aluna Eduarda); *“as palavras, as formas dos personagens reagirem, o lugar onde se passa a propaganda”* (aluno Eriqui); *“ter um olhar crítico e observar o que a propaganda está*

mostrando” (aluno Davilla); *“nas palavras, nos gestos, nas roupas e como pode influenciar quem assiste”* (aluna Kadyja); *“olhando bem a propaganda e o que ela quer dizer realmente”* (aluno William).

Como a linguagem tem várias formas de ser representada, os/as alunos/as já demonstram que a intenção comunicativa da propaganda pode estar implícita, isso mostra que a capacidade leitora foi desenvolvida à medida que conseguem identificar o que pode ser “lido” e interpretado.

Dessa maneira, as respostas dos/as alunos/as estão condizentes com a questão um em que podem realizar a leitura nessas variadas formas de representação da linguagem. A resposta da aluna Eduarda é a mais adequada no que se refere à identificação da mensagem implícita. A aluna cita *“gestos”, “cores”,* e o uso das *“palavras”* com *“intenções diferentes”*. Isso mostra seu conhecimento sobre os sentidos do uso de determinadas palavras e os efeitos discursivos que podem causar. A resposta do aluno Davilla complementa com mais identificação *“nas roupas”* e a *“influência”* da propaganda. Ou seja, eles/as compreendem que a mensagem implícita tem influência no comportamento de quem assiste.

Podemos analisar que o estereótipo do comportamento feminino serve a uma sociedade patriarcal e machista, em que a mulher seria motivada pela emoção, maternidade, sensibilidade, feminilidade, beleza, erotismo, gestos e comportamentos e, inclusive, uma linguagem feminina, contida, controlada. Ao homem, o conforto da roupa à linguagem descuidada, despuerada, agressiva. Esse fato foi observado pelos/as alunos/as que repetiram que: *“mulher não fala palavrão”* e tem de se cuidar mais que o homem.

Os/as alunos/as utilizam estratégias para compreender o texto, buscando informações implícitas, inferências, o efeito de sentido utilizado em determinadas palavras ou expressões, identificam a ideia central do texto e faz uma síntese do que se observou. São estratégias que mostram que os/as alunos/as realizam uma leitura crítica, formulando uma opinião, utilizando argumentos que estão dentro ou fora do texto, por sua vez, relacionando-os ao contexto sócio histórico em que estão inseridos como afirma Petroni e Melo (2010):

A leitura, como prática social, exige um leitor crítico que seja capaz de mobilizar seus conhecimentos prévios, quer linguísticos e textuais, quer de mundo, para preencher os vazios do texto, construindo novos significados. Esse leitor parte do já sabido/conhecido, mas, superando esse limite, incorpora, de forma reflexiva, novos significados a seu universo de conhecimento para melhor entender a realidade em que vive (PETRONI; MELO 2010, p.134).

Dessa maneira, as competências desenvolvidas pelos/as alunos/as em suas leituras permitem uma reflexão sobre a ideia apresentada, à medida que buscam compreender o que

leem/assistem, fazendo comparações ou inferências, identificam a ideia central do texto multimodal, observam detalhes para entender o efeito de sentido proposto no discurso ou imagens e mantêm uma relação entre o que compreendeu e o que realmente está sendo apresentado (BROW *apud* KATO, 1985).

A questão quatro foi elaborada com o intuito de conhecer a observação feita pelos/as alunos/as acerca da imagem feminina e masculina em propagandas televisivas. “*Na imagem feminina a mulher é mais sensual. Na imagem masculina o homem é mais sério*” (aluna Eduarda); “*que a mulher aparece mais seminua nas propagandas que os homens*” (aluno Eriqui); “*a mulher é usada como um produto, exemplo propaganda de lingerie, enquanto o homem é normal*” (aluno Davilla); “*que a mulher é usada de forma sensual enquanto os homens não. Ele fica com a imagem de comportado*” (aluna Kadyja); “*nas propagandas a imagem feminina usa o corpo, com biquíni sendo um objeto e o homem mesmo na propaganda de cuecas ele apresenta normal*” (aluno William).

Observamos nas respostas dos/as alunos/as que conseguiram identificar os elementos que compõem as diferenças no uso das imagens femininas e masculinas em propagandas televisivas. Isso nos faz crer que os/as alunos/as apresentam uma leitura mais apurada identificando informações implícitas.

A questão cinco foi elaborada com intuito de saber se eles/as já realizaram a leitura crítica em outros gêneros textuais e solicitamos que citassem alguns. As respostas foram positivas: “*sim, reportagem, entrevistas, revistas etc.*” (aluna Eduarda); “*em um conto, uma reportagem, um comercial, em um livro*” (aluno Eriqui); “*sim, entrevistas*” (aluno Davilla); “*com certeza, em entrevistas, jornais, artigos de opinião e reportagem*” (aluna Kadyja); “*entrevista e contos*” (aluno William).

Ao observar as respostas, compreendemos que os/as alunos/as passaram a realizar a leitura crítica em outros gêneros textuais, mostrando a importância do ensino de língua para além dos usos do muro da escola formando leitores reflexivos (BNCC, BRASIL, 2017).

Foi solicitado que os/as alunos/as descrevessem seu processo de aprendizagem sobre leitura crítica em propagandas televisivas voltadas para as questões de gênero e sexualidade na questão seis.

Aluna Eduarda- *no início eu não identificava a questão de gênero e sexualidade, hoje eu consigo perceber através de gestos, das roupas das cores, da música, consigo perceber a questão implícita, a intenção que pode está disfarçada e com a leitura crítica a gente reconhece, principalmente sobre a imagem da mulher. A mídia usa muito a mulher de forma sensual e isso eu agora percebo.*

Aluno Eriqui- eu não observava as intenções, as mensagens, o modo de agir dos participantes e sua interação na propaganda. Eu só observava o produto. Hoje eu observo tudo o que a propaganda quer dizer e mostrar a ideia. A mulher que é usada na propaganda de forma diferente do homem. Ele sai como sempre com mais respeito e para a mulher usam o corpo como coisa a ser comprada.

Aluno Davilla- No início eu não conseguia identificar as cores, ambientes etc. e hoje tenho um olhar crítico para isso. A gente pode ser usado pela mídia, assim, o que a propaganda mostra nem sempre é verdade. No começo eu não via a mulher como objeto. A sociedade desrespeita a mulher nessas propagandas enquanto o homem sempre fica por cima.

Aluna Kadyja- no começo eu não percebia que as propagandas televisivas podiam apresentar uma ideia, eu pensava que era para vender o produto. Depois dessas aulas eu fui percebendo como as pessoas podem usar das cores, da roupa, da imagem para fazer a gente acreditar no que eles apresentam. Fiquei surpresa com a mulher nas propagandas é por isso, que muitos homens tratam a mulher sem respeito porque acreditam no que vê nas propagandas. Hoje eu sei ler e perceber o que tem por trás das palavras, das roupas etc. e dou a minha opinião.

Aluno William- meu processo de aprendizagem foi muito bom, respondi todas as questões, agora eu sei que as propagandas de televisão não é realmente o que passa, tem outra intenção também por trás das palavras usando as mulheres como objetos sexuais nas propagandas de TV, enquanto o homem fica bem na fita.

(Fonte: Dados da pesquisadora, 2018).

As respostas dos/as alunos/as demonstram que estes, inicialmente, não tinham conhecimento sobre as intenções da propaganda televisiva. A aluna Kadyja reforça essa visão “única” da propaganda televisiva “[...] eu pensava que era para vender o produto” e apresenta seu aprendizado afirmando que “depois dessas aulas eu fui percebendo como as pessoas podem usar das cores, da roupa, da imagem para fazer a gente acreditar no que eles apresentam”. Segundo Antunes (2003, p. 67) “os elementos gráficos” contribuem para o processo de compreensão do leitor, mas como já vimos, foi necessário levá-los/las a refletir acerca de todos os elementos em jogo nas propagandas, problematizando, perguntando, observando todos os elementos verbais e visuais, levando-os/as a se posicionar, por parte da professora para que os/as alunos/as compreendessem que esses elementos linguísticos fazem parte no processo de atribuição de sentido ao que assistem/leem.

A leitura crítica foi compreendida pela turma, uma vez que, sabem identificar elementos que contribuem para dar sentido ao que leem/assistem. “Eu não observava as intenções, as mensagens, o modo de agir dos participantes e sua interação na propaganda” (aluno Eriqui). O aluno Eriqui afirma, em suas palavras, que não atribuía sentido aos elementos nas propagandas e agora, de forma geral, a turma tem uma nova visão da propaganda como vemos na resposta do aluno Davilla “o que a propaganda mostra nem sempre é verdade” e “[...] hoje eu observo tudo o que a propaganda quer dizer e mostrar a ideia” (aluno Eriqui) “e com a leitura crítica a gente reconhece” (aluna Eduarda).

O que podemos observar nas falas desses/as alunos/as são as competências desenvolvidas para a leitura crítica. O aluno Eriqui apresentou em seu discurso três palavras importantes para a compreensão do texto multimodal de forma crítica as “*intenções, mensagens e interação*”, ou seja, ele passou a observar detalhes para chegar perceber o efeito de sentido e sua relação com o mundo proposto pela interação, encontrando fatias significativas no texto (KATO 1985). Assim, podemos concluir que esses/as alunos/as desenvolveram competências/habilidades para a realização da leitura crítica, como identificar a temática do texto, as intenções comunicativas, refletir sobre o uso de expressões e/ou palavras que contribuem para efeito de sentido, relacionar com outros discursos ou textos para formular uma opinião sobre a temática abordada. Dessa maneira, observamos por parte dos/as alunos/as uma leitura mais cuidadosa nesses aspectos que fazem parte da leitura crítica, demonstrando assim, mudanças nas posições e observações quanto a questões de gênero e sexualidade desses/as jovens.

Quanto às questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas, a turma compreende e identifica o uso da imagem feminina com intenções diferentes da imagem masculina. “*A mulher que é usada na propaganda de forma diferente do homem*” (aluno Eriqui) identificando as intenções em que “*a mídia usa muito a mulher de forma sensual e isso eu agora percebo*” (aluna Eduarda) e que antes não identificavam “*no começo eu não via a mulher como objeto*” (aluno Davilla) “[...] *tem outra intenção também por trás das palavras usando as mulheres como objetos sexuais nas propagandas de TV*” (aluno William).

Os/as alunos/as opinam sobre a temática de forma segura “*hoje eu consigo perceber através de gestos, das roupas das cores, da música, consigo perceber a questão implícita, a intenção que pode está disfarçada e com a leitura crítica a gente reconhece, principalmente sobre a imagem da mulher*” (aluna Eduarda), “*ele (homem) sai como sempre com mais respeito e para a mulher usam o corpo como coisa a ser comprada*” (aluno Eriqui) “*A sociedade desrespeita a mulher nessas propagandas enquanto o homem sempre fica por cima*” (aluno Davilla) “*é por isso, que muitos homens tratam a mulher sem respeito porque acreditam no que vê nas propagandas*” (aluno Kadyja) “[...] *usando as mulheres como objetos sexuais nas propagandas de TV enquanto o homem fica bem na fita*” (aluno William).

Ao analisar as respostas dos/as alunos/as, percebemos que houve aprendizado ou pelo menos uma reflexão sobre a temática, tendo em vista que já identificavam as questões de gênero e sexualidade aliadas a possíveis influências que a propaganda televisiva pode ter no comportamento e opinando de forma crítica. Até alunos que se mostravam mais resistentes

sobre as questões de comportamentos para homem e mulher passaram a ter mais cuidado ao se pronunciar, demonstrando mais respeito para com as colegas.

Sendo a propaganda televisiva um gênero com o qual os/as alunos/as convivem cotidianamente, enquanto assistem a seus programas favoritos, de curta duração e repletas de recursos apelativos e humorísticos, acreditamos que os/as alunos/as não iriam permanecer apáticos diante de um trabalho com algo que eles/elas julgam conhecer bem. Assim, é um gênero discursivo que empolga a turma, gera discussões e os leva a um jogo cheio de erotismo, ao provocá-los a partir dos elementos multimodais, descobrir o que está por trás das cortinas, desnudar a intenção desta, das quais consumir é apenas a mais urgente.

Utilizar a propaganda televisiva para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as foi de certa forma importante, tendo em vista ser um gênero multimodal que atrai muito a atenção dos/as jovens. A propaganda televisiva era vista por esses/as alunos/as apenas como meio de apresentar o produto e que os/as consumidores/as deveriam apenas comprar. Ao compreenderem as intenções possíveis que uma propaganda televisiva pode ter sobre os/as consumidores/as fez com que os/as alunos/as pudessem relacionar seus pensamentos e atitudes diante do que via e, em alguns momentos, viam-se surpresos/as pela capacidade de serem manipulados/as pelos discursos apresentados pela mídia.

À medida que as capacidades de reconhecer as intenções comunicativas das propagandas televisivas, o uso do discurso para defender uma ideia e os recursos imagéticos que contribuem para reforçar uma ideia, os/as alunos/as passaram a realizar uma leitura mais detalhada, relacionando e buscando as intenções propostas nos discursos. Dessa maneira, compreendemos que o uso do gênero multimodal propaganda televisiva foi importante para o desenvolvimento da leitura crítica a medida que esses/as alunos/as puderam refletir sobre os discursos apresentados dentro de contexto sócio histórico real. Ou seja, puderam relacionar a temática no momento real da vida social em que estão inseridos/as devido ao uso de propagandas televisivas atuais.

A seguir, apresentamos algumas propostas de atividades possíveis por meio da propaganda televisiva que podem contribuir para o aprendizado dos alunos/as de forma dinâmica.

6.5 Propostas de atividades para o desenvolvimento da leitura crítica por meio das propagandas televisivas sobre as questões de gênero e sexualidade.

Vale ressaltar que as propagandas televisivas aqui selecionadas seguem aos critérios indicativos da Cartilha de Informação e Liberdade de Escolha, publicada pelo Ministério da Justiça:

A Classificação Indicativa é um conjunto de informações sobre o conteúdo de obras audiovisuais e diversões públicas quanto à adequação de horário, local e faixa etária. Ela alerta os pais ou responsáveis sobre a adequação da programação à idade de crianças e adolescentes (BRASIL, 2009, p.2).

O intuito da cartilha é orientar pais e mães e produtores de audiovisuais ao selecionarem os conteúdos e utilizarem os símbolos adequados ao público. Dessa maneira, auxilia e demonstra a faixa etária adequada a cada programação. No caso das propagandas televisivas, os conteúdos tratam da temática de Gênero e sexualidade, mas não contém cenas inapropriadas para a faixa etária desses/as jovens, podendo ser utilizados em sala de aula.

A escola deveria/deve priorizar temas condizentes aos acontecimentos sociais possibilitando experiências reais na vida dos/as alunos/as em virtude das possíveis mudanças no pensamento e atitudes dos/as jovens. A Base Nacional Comum Curricular BNCC (BRASIL, 2017, p. 134) enfatiza a ampliação dos contatos com diversos gêneros “partindo das práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens”. O ensino de língua portuguesa tem sua importância e eficácia à medida que faz uma interação entre a sociedade e a escola. Portanto, utilizar gêneros textuais diversos, em sala de aula, permite o ensino da língua em seu efetivo uso.

As questões de gênero e sexualidade já são pauta de muitos discursos, porém a mídia tende a “naturalizar” as dicotomias. As propagandas televisivas apresentam essas dicotomias, muitas vezes, de forma implícita, denominando os que não se “enquadram” em paradigmas, como os “estranhos”, os “diferentes”. Os PCNs (Brasil, 2001) ressaltam o ensino da língua de forma que enfatize as variadas formas de representação da língua. Para tanto, a escola precisa acompanhar acontecimentos e transformações que a sociedade apresenta.

Inserir a propaganda televisiva em sala de aula possibilita um trabalho de diversas maneiras no uso da língua: em seus aspectos ortográficos, sintáticos e/ou semânticos. Não queremos aqui, apresentar um trabalho pronto a ser seguido, sabemos o quanto o

planejamento depende da realidade de cada turma, portanto, pode sofrer adaptações e ou mudanças que acharem cabíveis para melhor desempenho em sala de aula.

As propagandas são um gênero historicamente situados, num tempo, espaço e sociedade definidos, com quem este dialoga diretamente e reproduz ou “vende” um modelo de vida a ser imitado, seguido, almejado. Assim, os discursos retomam elementos pré-fabricados, que são instrumentos de poder e produtores de verdades. (ARAÚJO, RUIZ, 2018).

Apresentamos nesse breve capítulo, sugestões de aulas com algumas propagandas televisivas que poderão ser trabalhadas em sala com o intuito de desenvolver a leitura crítica.

✓ A propaganda televisiva das *havaianas - favor* com o ator Bruno Gagliasso tem como participante uma mulher que pede favores de forma sensual usando estratégias para conquistar o ator, por sua vez ele “despreza” ou “finge” não entender suas insinuações. Nessa propaganda televisiva, o/a professor/a pode trabalhar os detalhes que demonstram as questões de comportamentos estipulados para cada sexo.

Roda de conversa: tema para debate: na conquista entre duas pessoas, quem deve tomar a iniciativa? A mulher que toma a iniciativa incomoda o homem?

Pesquisa: Na visão sexista, o homem deveria tomar a iniciativa no jogo da conquista e a mulher deve está à espera do homem. Realizar uma pesquisa em grupo, na sua comunidade, com homens e mulheres, quanto ao comportamento atual de homens e mulheres em relação à tomada de iniciativa no relacionamento e as possíveis contribuições positivas e/ou negativas para o casal.

Apresentação da pesquisa: Apresentar o resultado da pesquisa e promover outra roda de conversa para discutir.

Leituras Críticas: Levar resenhas críticas e artigos de periódicos sobre os novos paradigmas sexuais femininos e confrontar com os resultados da pesquisa, levando sempre o/a aluno/a a perceber o discurso de homens e mulheres, o quanto um reproduz o outro, o quanto se avançou (ou não) nos modelos sociais esperados do homem e da mulher.

Gênero Textual Resenha Crítica: estudar as características do gênero.

Produção Textual: Produzir uma resenha crítica sobre o tema, no máximo de 30 linhas, que tente responder à pergunta: na conquista entre duas pessoas, quem deve tomar a iniciativa? A mulher que toma a iniciativa incomoda o homem?

Pós-escrita e reescrita: Discutir as resenhas em sala de aula, em outra roda de debate e propor a rescrita para resolver questões relativas ao gênero Resenha, bem como de convenções da escrita e da modalidade formal da língua.

✓ A propaganda televisiva *Natura - homem* apresenta um novo perfume para o homem que, ao colocá-lo, vai ao encontro de uma mulher. Essa propaganda pode trabalhar as intenções e ações que estimulam o homem comprar que por sua vez irá atrair o sexo oposto. Nessa propaganda, pode ser trabalhada a verdade das informações. Será que realmente o aroma atrai o sexo oposto?

Roda de conversa: A propaganda televisiva apresenta um produto e já remete quem é o consumidor. Se a intenção da propaganda é vender seu produto, determinar o consumidor não limita o público que pode consumir? Há necessidade de especificar quem deve comprar? E a mulher que gosta de perfumes masculinos? Por que marcar a heteronormatividade? O que isso reflete do discurso excludente para essas populações nesse comercial?

Semântica: A propaganda televisiva apresenta o produto para heterossexuais. De que forma a propaganda televisiva apresenta essa ideia? Explique.

Pesquisa: Pesquisar comerciais que abordam temas para o público LGBTQI nas propagandas televisivas.

Apresentação da Pesquisa: Quais as dificuldades para realizar a pesquisa? Por que silenciar esse público que, na realidade, consome, produz, realiza? O Que isso nos diz da nossa sociedade? E como o público LGBTQI é apresentado nos comerciais?

2º Momento da Pesquisa: Tendo-se encontrado algum comercial direcionado ao público LGBTQI, proceda a uma pesquisa nas redes sociais para ver como foi a aceitação pela sociedade em geral.

Gênero: Texto publicitário. Estudo do gênero. Características. Multimodalidade.

Produção textual: Mote: Observe o discurso apresentado na propaganda televisiva e crie um novo discurso destinado a todos os públicos consumidores/as, incluindo a população LGBTQI.

Produção textual: Mote: Observe o discurso apresentado na propaganda televisiva e crie um novo discurso destinado a todos os públicos consumidores/as.

Semântica: A propaganda televisiva apresenta o produto para heterossexuais. De que forma a propaganda televisiva apresenta essa ideia? Explique.

✓ A propaganda televisiva da *brilux- Nelson Freitas –publicidade*. É uma família dialogando entre eles/as e com o público as atividades domésticas que a mãe distribui para todos da família. Nessa propaganda é possível trabalhar as possibilidades de todos/as ajudarem em casa independente do sexo.

Roda de conversa: tema para debate: hoje em dia, a grande parte da população feminina trabalha fora e ainda fica com os afazeres de casa. É justo a mulher trabalhar fora e ainda ficar com a responsabilidade da casa sozinha?

Pesquisa- muitos casais atualmente dividem as atividades de casa e os cuidados com os/as filhos/as. Realize uma pesquisa, em sua família, com dados sobre essa nova visão de responsabilidades atribuída aos casais e se esse método é adotado em seu cotidiano

Apresentação da Pesquisa: Pegar todos os dados coletados (da turma) e apresentar em gráficos. Discutir o resultado, confrontando com os dados do último Censo, para perceber quantas mulheres sustentam a casa e por que, mesmo assim, o discurso ainda é predominantemente masculino e machista.

Gênero Campanha Publicitária Impressa: Estudo do Gênero multimodal.

Produção Textual: Criação de uma campanha publicitária baseada na lei a Lei 13.058/2014 no parágrafo 2º do Art. 1.583 que altera o significado de guarda compartilhada com o intuito de levar o homem a introjetar a ideia de que o cuidado com filhos/as é de responsabilidade igual para o homem e a mulher.

✓ A propaganda televisiva da marca *brilux - homem no tanque*. A propaganda faz uma referência ao homem que “não” lava roupa e com o novo sabão líquido tudo é possível, “até o homem vai lavar roupas”. O comercial apresenta várias versões, com as quais podem ser trabalhadas o papel social do homem e da mulher estimulando aos/as alunos/as se posicionarem diante da temática de forma crítica.

Semântica: Essa propaganda pode trabalhar o papel social do homem e da mulher. O slogan “maridos no tanque” implicitamente remete a mudanças de comportamentos dos homens. Qual seria essa mudança? Levar a série de comerciais Maridos no Tanque e debater acerca dos papéis sociais destinados a homens e mulheres.

Roda de conversa: tema para debate- Qual a intenção presente na fala da esposa “*sei lá, joga no time dos sem camisa*”? A mulher deve servir ao homem?

✓ A propaganda televisiva *Bombril- comparação* é apresentada por três mulheres famosas: Mônica Yozi, Ivete Sangalo e Dani Calabresa que tem como discurso a “incapacidade” masculina de limpar a casa, enquanto elas são “super- mulheres” que fazem sucesso dentro e fora de casa. Essa propaganda reforça o estereótipo que a mulher deve continuar fazendo as atividades domésticas, nela se pode trabalhar a importância e influência dos discursos e o ponto de vista de quem é influenciado/a.

Semântica – qual a intenção no discurso com o trocadilho com palavra “Diva” foi usada em comparação com a palavra “divagarinho”. Comparar as propagandas.

Pesquisa- a sociedade é formada por mulheres, no plural, sendo assim realize uma pesquisa sobre as diversas profissões que as mulheres hoje em dia desempenham. Compartilhar as pesquisas em sala.

Gênero multimodal: Propaganda televisiva. Estudo das características.

Produção Textual multimodal: Criar, com os celulares, outras versões para essas propagandas.

Apresentação dos Resultados: Discussão oral e leitura crítica, levando o/a aluno/a a observar o discurso por trás do texto.

✓ A propaganda televisiva *Shampoo Dove men* apresenta um homem que tem seus cabelos transformados ao usar um shampoo feminino. Adquirindo brilho, maciez que remetem ao cabelo da mulher. Nessa propaganda podemos apresentar a turma a forte influência que a mídia tem sobre o/a leitor/a e que estimulam logo a ação de comprar, ressaltando a importância da masculinidade.

Roda de conversa- O que podemos identificar em relação ao comportamento determinado para homem e da mulher nessa propaganda? Existem produtos que mudam o gênero? Indagar se já ouviram a expressão Metrossexual? O mercado descobriu e levou o homem a crer que a vaidade e o cuidado não são necessidades apenas femininas? Que mudanças houve na sociedade que permitiu ao homem o acesso a um mundo, antes, meramente feminino. Foi a descoberta de um novo público em potencial, a saturação dos produtos para a mulher ou o reflexo de uma sociedade narcisista e a supervalorização da aparência numa sociedade comandada pelas imagens e fotos em redes sociais?

Semântica- Em que expressões ou atitudes/discurso os participantes expressam os comportamentos distintos para cada sexo?

Pesquisa: Fazer um levantamento dos novos produtos para o cuidado dos homens e analisar o discurso.

✓ A propaganda televisiva Brilux – Nelson Freitas é apresentada por um casal, que são companheiros nas atividades de casa e felizes. O único problema dos dois é a sogra. Nessa propaganda, pode-se trabalhar as questões do comportamento do casal atentando para a forma de sentar e falar da mulher e a nova visão do homem ajudando em casa.

Roda de conversa: Mote- Esse casal representa uma sociedade “livre” do sexismo. Como seria a sociedade sem sexismo? O que melhoraria no mundo? Reflete uma sociedade ainda preconceituosa, presa a estereótipos humorísticos que estigmatizam certas identidades, como: sogra, gays, loucos, índios, nordestinos etc. O comercial tenta inovar, mas mantém um pé preso no tradicionalismo – levar os alunos a perceber isso.

Gênero Paineis: Estudo do Gênero. Características e modelos.

Oficina temática- É possível uma sociedade sem sexismo (?). Elaborem um painel/cartaz com imagens que represente o mundo sem sexismo.

Semântica- Em que palavras e/ou expressões presentes no discurso você identifica a satisfação do casal. Qual o efeito de sentido no uso dessas palavras?

✓ A propaganda televisiva Novo Veja Gold Banheiro é apresentada por um homem lavando rapidamente o banheiro. Essa propaganda remonta uma nova visão do mundo masculino que o homem também lava banheiro demonstrando que a propaganda televisiva pode trazer outras visões em relação ao comportamento para o homem.

Roda de conversa: Qual o papel do homem nessa propaganda televisiva. Que comportamentos podem influenciar no consumidor?

Produção textual: mote- No período em que o sexismo era ainda mais presente na sociedade uma propaganda como essa, seria bem aceita? Quais os papéis sociais são representados para o homem e a mulher nos dias atuais? Que mudanças são necessárias para diminuir a violência na sociedade? Disserte sobre o sexismo presente nos dias

atuais e as possibilidades de mudanças que contribuem para estimular o respeito na sociedade.

Gênero Textual: Artigo de Opinião. Estudo das características e exemplos.

Produção Textual: Disserte sobre o sexismo presente nos dias atuais e as possibilidades de mudanças que contribuem para estimular o respeito na sociedade.

✓ A propaganda televisiva O Boticário - dia dos namorados apresenta diversidades de casais presenteando um ao outro no dia dos namorados. Essa propaganda pode ser trabalhada a temática sobre gênero a medida que também são consumidores e que fazem parte da sociedade.

Roda de conversa: as diversas categorias sexuais estão representadas nessa propaganda. Essa propaganda representa uma sociedade atual, em relação às diversidades e a pluralidade de gêneros?

Pesquisa: Como foi a recepção dessa propaganda pelo público? Apresentar comentários. Trazer dados ligados aos crimes homofóbicos no Brasil, em comparação a outros países. Levar o/a aluno/a a refletir as razões do grande índice de assassinatos movidos por homofobia. Apresentar as leis que protegem esse público. E refletir sobre a importância de comerciais como esses que podem levar a uma resignificação e expansão da consciência das pessoas para a pluralidade humana.

Gênero Textual: Depoimentos. Características e exemplos. Apresentação de vídeos com depoimentos de pessoas vítimas de homofobia. Debate.

Produção de texto: Trazer um depoimento, gravado ou escrito, de um homossexual que já foi vítima de homofobia na sua comunidade.

✓ A propaganda televisiva Dia dos namorados Renner é apresentada por uma mulher dentro dos “padrões” de beleza que fica vestindo e tirando os lingerie. Ela está na

busca da lingerie perfeita para o encontro dos dias dos namorados. Nessa propaganda, é possível trabalhar o uso da imagem feminina como objeto sexual.

Roda de conversa-debate: o que essa propaganda televisiva apresenta sobre a imagem feminina? A mulher é vista como objeto sexual? Na frase “*tem novidade que é melhor deixar pra ele descobrir*” que informação está implícita? Citar outras propagandas que explorem a mulher enquanto objeto sexual. Debater sobre o tema.

Pesquisa- Realize uma pesquisa sobre propaganda que estimulem a sexualidade feminina.

Apresentação da Pesquisa: Debate sobre a pesquisa.

Gênero multimodal “Cartaz”: Estudo do gênero, uso características.

Oficina temática- elabore um painel/cartaz que apresente propagandas que expõem a sexualidade feminina e outras que não apresentam e enfatizem os elementos que afirmam as diferenças entre elas. Elabore em grupo uma propaganda em que a mulher não seja vista como objeto sexual.

✓ A propaganda televisiva Cuecas Mash tem como participante principal o ator Bruno Gagliasso. A propaganda apresenta vários homens que não necessariamente fazem parte do “padrão” de beleza usando cuecas de forma confortável e descontraída. Essa propaganda pode ser comparada com a de *lingerie* para observar como são apresentados os corpos e as intenções nos comportamentos dos/as consumidores/as.

Roda de conversa- a propaganda mostra muitos homens vestidos com cuecas. Qual a diferença quanto a imagem feminina e masculina dessa propaganda para as propagandas de lingerie vista anteriormente? Por que a sociedade exige que a mulher seja sempre bela, sexy, sensual, não se importando com o conforto, enquanto o homem pode ser relaxado, descontraído, estar fora dos padrões? O homem tem de estar confortável e à vontade e a mulher, performática?

Oficina temática- produza uma propaganda com lingerie em que no discurso apresente apenas o produto, sem envolver a sexualidade feminina como produto.

Apresentação e discussão dos resultados: Exibir para a turma para possíveis discussões.

Como a propaganda é um gênero efêmero, situado em um tempo e espaço definidos, que levam em consideração as peculiaridades de uma sociedade, esta está em constante movimento e mudança, não só em seu discurso, como também no uso da própria língua. Tais atividades são sugestões propostas, cujo objetivo principal é possibilitar o/a aluno/a a não ser um receptor passivo dos discursos veiculados pela mídia, através de comerciais bem pensados, semioticamente atraentes e com as mais belas atrizes, atores, e modelos masculinos e femininos.

Quais propagandas estão realmente pensando o modelo de sociedade em que vivemos e quais estão reproduzindo os modelos, sendo um instrumento disciplinador dessa mesma sociedade? Quais questionam padrões e verdades, quais produzem verdades inquestionáveis? Quais delas são construções de um imaginário ideal, não refletindo o real que nos cerca? Assim, proporcionar o/a aluno/a a saber ler a propaganda em todos os seus recursos apelativos e multimodais e levá-lo a se posicionar sobre esta, ou seja, assumir uma postura crítica e reflexiva foi o que intentamos ao sugerir tais atividades.

A seguir, apresentamos, as considerações finais, que, decerto, não fecham o tema, uma vez que o tema gera polêmicas e visões multifacetadas e marcadas socialmente, nem seria a nossa intenção. Questionar-se e questionar, problematizar e pensar sobre as questões que perpassam a temática do gênero e suas construções sociais foi o preterido neste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar as questões de gênero e sexualidade voltadas para o desenvolvimento da leitura crítica em sala de aula se torna cada vez mais necessário, tendo em vista os comportamentos sexistas dos/as alunos/as, com o uso de palavras pejorativas, faltando com respeito para com os/as alunos/as dentro do ambiente escolar, prejudicando a boa convivência dentro e fora da escola.

O nosso interesse nessa temática partiu das observações, durante vinte anos de experiências como docente, dos comportamentos sexistas dos/as alunos/as e da dificuldade de compreender ou identificar informações implícitas em suas leituras, principalmente, quando se tratavam das questões de gênero e sexualidade, tornando-se meros reprodutores de conceitos dicotômicos e paradigmas que assolam nossa sociedade como um todo. Aqui em especial, destacamos as propagandas televisivas.

Decidimos pela propaganda televisiva por percebermos a forte influência que tem em convencer/persuadir os/as consumidores/as, refletindo em comportamentos sexistas. E, levando em consideração que a escola deve trabalhar as diversidades de gêneros discursivos/textuais que circulam na sociedade, a propaganda televisiva se tornou um instrumento de aprendizado viável e interessante para desenvolver a leitura crítica em relação à temática, por manter em evidências as questões de gênero e sexualidade, o que favoreceu trabalhar a temática dentro de um contexto real, tendo em vista que foram utilizadas propagandas televisivas atuais.

E, como educadores/as, devemos nos preocupar em formar cidadãos/ãs conscientes e críticos/as. Partindo dessa preocupação, surgiu a seguinte questão geral da pesquisa - Qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas?

Partindo da questão geral, desenvolvemos as questões específicas que foram pertinentes para o desenvolvimento da pesquisa: Qual a concepção que os alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental possuem acerca das questões de gênero e sexualidade? Quais concepções de gênero e sexualidade os/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas? Como desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental por meio da propaganda sobre as questões de gênero e

sexualidade? Que atividades podem ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade?

As questões específicas nos levaram a estabelecer o objetivo geral- Compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas.

Não poderíamos deixar de mencionar que, a partir do objetivo geral e das questões específicas, desenvolvemos os objetivos específicos- Analisar qual a concepção que os alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; Analisar quais concepções de gênero e sexualidade os/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas; Identificar como desenvolver a leitura crítica dos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental por meio da propaganda sobre as questões de gênero e sexualidade e propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade.

A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa por meio da pesquisa-ação, tendo em vista o contato permanente com os/as alunos/as em sala de aula. Para tanto, utilizamos como instrumentos geradores de dados o Questionário, a Roda de Conversa, Oficinas Temáticas bem como a Observação Participante.

Partindo das análises realizadas neste trabalho, a visão dos/as alunos/as em relação às concepções de gênero e sexualidade se apresenta muito arraigada em uma educação sexista, em que é “natural” determinar comportamentos para homem e mulher, de acordo com as “habilidades” baseados nas diferenças biológicas. Apesar das discussões exaltadas em defesa da mulher, em rodas de conversas, as alunas concordavam com as delimitações de espaços masculinos e femininos e que as atividades domésticas são “adequadas” para a mulher apresentadas em seus discursos.

Durante as rodas de conversas e oficinas temáticas, percebemos que os/as alunos/as acreditavam que a propaganda televisiva servia apenas para mostrar/vender o produto. Diante das questões de gênero e sexualidade apresentadas em propagandas televisivas, os/as alunos/as não identificavam as ideias implícitas achando “naturais” os comportamentos para homem e mulher. Assim, como em relação ao uso da imagem da mulher de forma sensual ou objeto sexual, os/as alunos/as não perceberam/identificaram as diferenças entre o uso da imagem masculina e feminina, justificando, em rodas de conversas, como “normais”. Dessa maneira, passaram a perceber detalhes como os comportamentos dos/as participantes,

relacionar expressões e palavras e efeito de sentido no uso também das cores e gestos, compararam as propagandas televisivas e discursos apresentados formulando opiniões sobre a temática.

Pudemos observar que, no decorrer da intervenção, os/as alunos/as demonstraram interesse pela temática, principalmente em relação aos papéis sociais para homem e mulher, o que gerava longas discussões e trocas de experiências entre os/as colegas. O uso das propagandas televisivas estimulou por parte dos/as alunos/as uma leitura de forma crítica não tão somente nas propagandas televisivas em questão, como também em outros gêneros discursivos/textuais em jornais, entrevistas (citados pelos/as alunos/as) chegando a por o tema em discussão nas rodas de conversas as leituras que realizaram. Os questionamentos por parte da professora possibilitaram aos alunos/as, refletir sobre a temática de forma crítica e opinar sobre suas observações. No tocante às discussões sobre a temática abordada, o debate em torno do assunto ajudou significativamente para o desenvolvimento da leitura crítica dos/as alunos/as de forma positiva.

Os alunos, inicialmente, não achavam interessante trabalhar a temática em sala de aula, por acreditarem que não afetavam suas vidas e nem as dos/s colegas, porém, havia o uso excessivo de palavras pejorativas em relação à orientação sexual de dois colegas e a algumas alunas, como imposição de “autoridade” heterossexual. À medida que ocorriam os debates em rodas de conversa e nas oficinas temáticas, esses mesmos alunos passaram a policiar as próprias condutas, diminuindo/amenizando brincadeiras machistas tanto com os colegas homossexuais quanto com as alunas. Os discursos ponderados e mais respeitosos foram surgindo durante os debates em sala, promovendo mudanças significativas nas condutas desses/as discentes.

Por sua vez, as alunas acreditavam que tratar da temática iria por em debates temas importantes como a violência contra a mulher e a homofobia, embora não tenha sido pauta em discussões nas rodas de conversas, essas alunas relacionaram, ao final da intervenção, que o uso da imagem feminina de forma sensual e a visão sexista levava muitos homens a creem que são “donos” das mulheres, levando à violência. Porém, ora defendiam severamente seus direitos de mulher, ora se mantinham em concomitância com as ideias machistas e sexistas apresentas em debates nas rodas de conversas. O que nos faz crer que essas ideias sejam influências de uma educação familiar ou religiosa machistas, que vê a “submissão” ao masculino como natural.

Por sua vez, o discurso é uma construção social, cultural e histórica, assim os/as alunos/as passam a reproduzir em seus discursos o que lhes são apresentados, seja na educação família, religiosa ou através da mídia, fazendo parte da memória discursiva desses/as alunos/a. À medida em que é despertada a leitura crítica nesses/as aluno/as, possibilitamos novos olhares para a temática, provocando reflexões sobre os discursos apresentados, bem como as possibilidades de se posicionar e compreender que o mundo planeja e propaga ideologias que nem sempre devemos seguir.

Pudemos perceber que a possibilidade de trabalhar a temática de forma aprofundada permitiu uma mudança significativa nos comportamentos dos/as alunos/as, à medida que o respeito passou a fazer parte dos diálogos em sala. Embora alguns alunos se mantiveram com ideias machistas, apresentavam cautela em suas atitudes e palavras durante os debates. A convivência passou a ser mais respeitosa com os dois colegas homossexuais e com as alunas dentro e fora da sala. As alunas, por sua vez, reconheceram o uso excessivo da imagem feminina de forma sensual, apontando, em alguns momentos, elementos que contribuíam para essa visão, passando a questionar e opinar sobre a temática, o que nos fez crer que a intervenção contribuiu de forma positiva para a vida desses/as alunos/as.

De acordo com os dados analisados, podemos sugerir outras formas de trabalhar as questões de gênero e sexualidade em sala de aula, como trabalhar as diversidades de gêneros e sexualidades na sociedade, promovendo debates e discussões que os façam compreender que a diversidade não deve afetar, de forma negativa, a convivência no meio social, bem como contribuir com a formação cidadã além da leitura crítica.

Trabalhar as questões de sexualidades e como vêm sendo cultivadas e perpetuadas pela mídia e pela sociedade é buscar formas de despertar nos/as alunos/as, de forma consciente, o respeito à diversidade, promover a paz na sociedade, bem como, enfatizar que as profissões/empregos não devem ser pautadas nas orientações sexuais e, sim, na capacidade de cada ser humano.

Pode-se trabalhar também as conquistas históricas da mulher, em favor da valorização da figura feminina no meio social, promovendo o respeito e admiração por parte dos alunos e reconhecimento das alunas de sua importância como mulher na sociedade.

Por em debate as questões de gênero e sexualidade em sala de aula nos permitiu um contato direto com uma temática tão temida por muitos/as professores/as e alunos/as, tendo em vista, os conceitos distorcidos e preconceituosos presentes nos pensamentos e atitudes de muitos/as indivíduos na sociedade. Trabalhar com essa temática nos possibilitou uma

experiência única, na vida pessoal e profissional, em que pudemos nos aprofundar e refletir sobre os conceitos dicotômicos e conhecer nossas limitações, no que diz respeito à importância das mudanças em relação aos conceitos de gênero e sexualidade na nossa sociedade.

O presente trabalho pode servir de referencial para outros profissionais que desejem trabalhar com o desenvolvimento da leitura crítica em relação às questões de gênero e sexualidade presentes em propagandas televisivas, promovendo uma leitura diferenciada e atrativa, desvinculada da leitura convencional em sala de aula. Nosso trabalho surgiu a partir de uma realidade específica, mas cada realidade poderá recriar novas formas de intervenção com novos/as interlocutores/as.

Vale salientar que a presente pesquisa não é um trabalho fechado com resultados absolutos, uma vez que expõe direcionamentos de como desenvolver a leitura crítica sobre as questões de gênero e sexualidade, a partir das propagandas televisivas dentro de um determinado contexto. Podendo, por sua vez, ser ressignificada a partir de novas leituras, outros contextos, com outros/as atores/as sociais.

Para nós professores/as, a pesquisa possibilitou reflexões sobre a temática abordada, à medida que nos colocou em confronto com nossas ideologias, na busca de novas práticas pedagógicas e leituras para trabalhar com os gêneros multimodais.

Portanto, o presente trabalho, aqui exposto, possibilita outras reflexões acerca de novas formas de desenvolver a leitura crítica através de outros gêneros multimodais como entrevistas, reportagens entre outros como caminhos para discutir e debater sobre as questões de gênero e sexualidade em prol do respeito às diversidades presentes em nossa sociedade, com vistas à formação do/a leitor/a crítico/a.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Maria Lúcia M. ABADE, Flávia Lemos. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2008. Publicação eletrônica.
- ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- AMOSSY, Ruth. Estereotipagem e construção de uma imagem de si. In: AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso**: a construção do Ethos. São Paulo: Contexto, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, Ligia Mara Boin Menossi de; RUIZ, Marco Antonio Almeida; Do discurso à imagem: o estereótipo como uma prática de poder? In: AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de; GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto; PINTO, Maria Alexandra Guedes. **Estudos do Discurso**: O poder do discurso e o discurso do poder. São Paulo: Editora Paulistana, 2018
- BAKHTIN, Mikhael Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. P. 261-306.
- BAHIA, Carolina Medeiros. CANCELIER, Mikhael Vieira de Lorenzi. **NOME SOCIAL**:direito da personalidade de um grupo vulnerável ou arremedo de cidadania? Revista Húmus 7(19), 2017.
- BATISTA, Natalia Nunes Ferreira. CACCIAMALI, Maria Cristina. **Diferencial de salários entre homens e mulheres segundo a condição de migração**. R. bras. Est. Pop., Rio de Janeiro, v. 26, n. 1, p. 97-115, jan./jun. 2009.
- BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos Feministas, Florianópolis, maio-agosto, 2011.
- BECHARA, Ivanildo (org.). **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras de Língua Portuguesa** SP: Campanha Editoria Nacional, 2011.
- BITTENCOURT, Naiara Andreoli. Movimentos Feministas. **Revista InSURgência**. Brasília. ano1/v.1/n.1. jan/jun. 2015.
- BOGDAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, LDA, 1994-
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. - 11º ed. - Rio de Janeiro 160p. Bertrand Brasil, 2012.
- BUTLER, Judith. Críticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. **Sexualidades transgressoras**. Una antología de estudiosqueer. Barcelona: Icária editorial, 2002.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero**: feminino e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. 14 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. (Sujeito e História).

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: Língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua portuguesa. Ministério da Educação. 3 ed. Brasília: A secretaria, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclo:apresentação dos temas transversais/ secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.436p.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros Curriculares Nacionais:**Pluralidade Cultural:orientação sexual. Ministério da Educação. 3 ed. Brasília: A secretaria, 2001. 164p.

BRASIL, Ministério de educação, Secretaria de Educação básica, Conselho Nacional de Educação. **BNCC Base Nacional Curricular Comum.** Parceria CONSED E UNDIME. Dezembro 2017.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. **Uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional .**DECRETO Nº 8.727, DE 28 DE ABRIL DE 2016.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2009. (coleção Pensamento e ação na sala de aula).

CARRARA, Sérgio. HEILBORN, Maria Luiza. ROHDEN, Fabíola. ARAÚJO, Leila. BARRETO, Andreia (organizadores). **Gênero e diversidade na escola:** formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Racial. Cadernos de atividades. Rio de janeiro: CEPESC, 2009.

CAVALCANTE FILHO, Urbano.**estratégias de leitura, análise e interpretação de textos na universidade:** da decodificação a leitura crítica. Anais xv congresso nacional linguística filologia. Cadernos do CNLF, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **O sentido do texto.** São Paulo: Contexto, 2013.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. In: **Revista- Estudos Feministas.** Florianópolis, janeiro-abril/2015.

CHATIER. A-M. **Práticas de leitura e escrita.** Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2007.

CONNELL Raewym. **Gênero:** uma perspectiva global. Tradução e revisão técnica Marília Moschkovich. São Paulo: Versos, 2015.

CORRÊA, Helena Andrade. MENDES André Melo. Uso das Cores na Publicidade: a construção da identidade masculina através das propagandas de automóvel. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG In: Intercom – **Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Rio de Janeiro - RJ – 4 a 7/9/2015.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. 1 ed.- 12 reimpressão. São Paulo: Atlas, 2014.

DIONISIO, Angela Paiva. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita IN: MARCUSCHI, Luiz Antônio. DIONISIO, Ângela Paiva. **Fala e Escrita**. 1 Ed. Belo Horizonte: autentica, 2007.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e Multimodalidade IN: **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Acir Mario Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karrim Siebeneicher Brito (organizadores); MARCUSCHI, Luiz Antônio... [et al.]. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ESTEBAN, Maria Paz Sadín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Tradução: Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

EVANGELISTA, Kelly Cristiny Martins. **As relações de gênero na educação do corpo**. Dissertação. Universidade Federal de Goiás, 2018.

FABRÍCIO, Branca Falabella. MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Discursos e vertigens: identidades em xeque em narrativas contemporâneas**. Veredas, Est. Ling, Juiz de Fora, v.6 n.2 , p.11-29, jul/dez 2002.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2. ed. São Paulo: Editora Claraluz, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Ilustrado**. Coordenação Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos. Curitiba:Positivo, 2011.

FIGUEIREDO, Maitê da Silva; LAUSCHNER, Mirella Cristina Xavier Gomes da Silva; ROCHA, Viviane de Oliveira; SOUZA, Michelle Rabelo de; TORRES, Iralde Caldas. Mulheres no poder: uma análise acerca das relações assimétricas de gênero na política Amazonense. IN: **Perspectivas Feministas de Gênero: desafios no campo da militância e das práticas**. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife PE. (p. 1902-1910), 2014.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 9º Ed. SP: Contexto, 2000. (repensando a Língua Portuguesa).

FIRINO, Daiane Lins da Silva. **Gênero na perspectiva de escolha de cursos superiores: Análise a partir de uma escola de Ensino Médio integrado a cursos técnicos na área de computação**. Dissertação.Universidade Federal da Paraíba, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal , 1988.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e o Poder**. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília. 2 ed.: Líber Livro Editora, 2007. (Série Pesquisa).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmica do nosso tempo).

GANZELLA, Livia Mara. **ANÁLISE DO DISCURSO E A LINGUAGEM PUBLICITÁRIA: um estudo de caso**. In: INTERLETRAS, ISSN Nº 1807-1597. V. 4, Edição número 22, de Outubro/2015 a Março/ 2016 – p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUERRA, Vânia Maria Lescano. **Uma reflexão sobre alguns conceitos da análise do discurso de linha francesa**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2010.
GREGOLIN, M. R. V. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. (Org.). **Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003.

KATO, Mary. **Aprendizado da leitura**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KOCH, Ingedore Grufeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. 2ed. 4ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Grufeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª Ed., 11ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2015.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9 ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 16 ed. Campinas, São Paulo: Pontes editores, 2016.

LAHNI, Cláudia Regina. LACERDA, Juliano de Souza. **Comunicação para a cidadania: objetos conceitos e perspectivas, [recursos eletrônicos]**. São Paulo: INTERCOM, 2013 (coleção GP'S: grupos de pesquisa; vol.9).

LEGISLAÇÃO, **CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DA PROPAGANDA**. Disponível em [http://www.cenp.com.br/PDF/Legislacao/Codigo de etica dos proffissionais da propaganda .pdf](http://www.cenp.com.br/PDF/Legislacao/Codigo%20de%20etica%20dos%20proffissionais%20da%20propaganda.pdf). acesso em junho, 2018.

LEFFA, Vilson. J. A metacognição. In: **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LINS, Beatriz Accioly. MACHADO, Bernardo Fonseca. ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. 1ª Ed.-SP: Editora Revravalta, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Os estudos feministas, os estudos dos gays e lésbicas e a teoria *queer* como políticas de conhecimento. In: **Imagem e Diversidade Sexual**. São Paulo: Nojosa, 2004. Revista.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. Educação em Revista, Belo Horizonte. N.46. p. 201-218. Dezembro -2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade:** pedagogias contemporâneas. Revista Pró-Posições. V.19, n. 2 (56). Maio/agosto -2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LÜDKE, Menga. ANDRÊ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU,1986.

MACHADO, A. F.; OLIVEIRA, A. M. H. C.; WAJNMAN, S. **Sexo frágil?** Evidências sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho brasileiro. São Paulo: Organização Gelre, 2005 (Série estudos do trabalho, coletânea Gelre).

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos Discursos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas,2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Beth; DIONÍSIO, Ângela. **Gêneros textuais:** práticas de pesquisa, práticas de ensino. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

MARQUES, Ana Maria; REIS, Cristiano Antônio dos; COSTA, Renata. Dossiê: “Corpo, Gênero e Sexualidade. **Outras Fronteiras.** Cuiabá-MT, vol. 4, n. 1, jan/jul., 2017 ISSN: 2318 - 5503 Revista.

MARY, Kato. **Aprendizado da leitura.** 1 ed. Livraria Martins |Fontes Editora Ltda. São Paulo,1985.

MEDEIROS, Eduardo Cavalcanti de. PEIXOTO JR. Carlos Augusto. O Corpo na obra de Michael Foucault. Disponível em: <www.puc-rio.br/pibic/relatorio.../PSI-Eduardo%20Cavalcanti%20de%20Medeiros.pdf>. Acesso em 16/02/2019.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira. OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura de. VALEZI, Correia Lemes. Gêneros Poéticos em interface com gêneros multimodais IN: ROJO, Roxane Helena R. MOURA, Eduardo [Orgs.]. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza(org); DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio e GOMES, Romeu. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, (1994). 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula.** Campinas-SP: Mercado de Letras-2002. (coleção Letramento, Educação e Sociedade).

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. **A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível.** Revista Temas em Educação, João Pessoa, V. 23, n.1 p. 98-106, janeiro-junho. 2014.

NISHIDA, Neusa Fumie. **A imagem da mulher na publicidade: cenário das representações da ética de responsabilidade.** UNIrevista-vol. 1, n.3 –julho 2006.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1987.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Identidade linguística escolar. In: **Lingua(gem) e identidade.** SIGNORINI, Inês (org.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

ORLANDI, Eni, Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos.** 6 ed. Campinas, SP: Pontes. 2005.

ORLANDI, Eni, Puccinelli. **Discurso e Leitura.** 9º ed. São Paulo:Cortez, 2012.

PAVIANI, Neires Maria sldatelli. FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência.** Revista Conjectura v.14, n. 2. Maio/ago. 2009.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento.** Campinas: Pontes, 1990.

PETERMANN, Juliana. **Textos Publicitários Multimodais: revisando a gramática do design visual.** Universidade Federal de Santa Maria. Intercom –Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXVIII Congresso Brasileira de Ciências da Comunicação - Uerj- 5 a 9 de setembro de 2005.

PETRONI, Maria Rosa. MELO, Edsônia de Souza Oliveira. **Livro didático de língua portuguesa: formando o leitor e o produtor de textos?** Polifonia, Cuiabá, MT, v.17, n.21, p.132-146, jul./dez., 2010.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, história e poder.** Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010 <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf> acesso em 10/03/2018.

PINTO, Céli Regina Jardim.**uma história do feminismo no Brasil.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003. 119 p.

RAMOS, Rogério de Araújo. **Dicionário Didático de Língua portuguesa: Ensino Fundamental** 2 ed. SP: Edições SM, 2011.

REINALDO, Maria Augusta; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais como prática social e seu ensino.** In: REINALDO, Maria Augusta;2012

RESOLUÇÃO, **Resolução que autoriza uso de nome social é homologada pelo Ministério da Educação.** <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/59221-resolucao->

que-autoriza-uso-de-nome-social-de-travestis-e-transexuais-e-homologada-pelo-mec. acesso em maio de 2018.

RIBEIRO, Marcia Maria Gurgel; FERREIRA, Maria Solonilde. **Oficina Pedagógica: uma estratégia de ensino-aprendizagem.**Natal:EDUFRN, 2001. 138 P.

RÍOS, Maria José de Los. ALMERÍA, Joaquina Martinez. **La mujer em losmedios de comunicación.** Revista Temas – comunicar 9-1997.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (org). **Multiletramentos na Escola.** Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. gênero do discurso, multiletramentos e hipernmodernidade. In: **Hipernmodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015. .

RUTH, Rocha. Pires, Hendenburg da Silva. .Minidicionário.SP: Scipione, 2001.

SADÍN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições-** tradução Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SALES, Laurênia S. O leitor, a leitura: um caminho para a história do ensino da leitura, In: **Práticas de leitura e escrita na escola:** construindo textos e reconstruindo sentidos/ Regina Celli Mendes Pereira (organizador). João Pessoa: Ed. UFPB, 2011.

SAFFIOTI, Heleieth, I.B. **A mulher na sociedade de classes:** mito e realidade; prefácio [de] Antônio Cândido de Melo e Souza. Petrópolis, Vozes, 1976.

SAFFIOTI, Heleieth, I.B.. **O poder do macho.** São Paulo: Moderna, 1987. (Coleção polêmica).

SAFFIOTI, Heleieth, I.B.. **Gênero, patriarcado e violência.** 2011. Retirado em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/.../genero-patriarcado-violencia--livro-completo>.

SCOTT, Joan W. **O enigma da igualdade.** By Revista Estudos Feministas, Florianópolis: janeiro- abril. 2005 (texto original 1999).

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Michelle Rabelo de. FIGUEIREDO, Maitê da Silva. LAUSCHHNER, Mirella Cristina Xavier Gomes da Silva. ROCHA, Viviane de Oliveira. TORRES, Iraíldes Caldas. **Mulheres no Poder:** uma análise acerca das reações assimétricas de gênero na política Amazonense. 18 REDOR Universidade federal Rural de Pernambuco, Recife-PB.2014.

SOUZA, Joyce Bezerra. **Periguetes:** um estudo sobre o uso da imagem da mulher nos meios de comunicação de massa e sua influência para a educação informal. Dissertação. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2016.

SIQUEIRA, Camila Karla Barbosa. As três ondas do Movimento Feminista e suas repercussões no Direito Brasileiro. IN: **Poder, Cidadania e Desenvolvimento no Estado Democrático de Direito** [recurso eletrônico on-line], 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

IBGE <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/areia/panorama>. Acesso em 1/01/2019.

IDEB <http://qedu.org.br/cidade/3737-areia/aprendizado> Acesso em 10/02/2019

<http://www.politize.com.br/participacao-das-mulheres-na-politica-brasileira>. Acesso em 01/05/2018.

IBGE <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem.html>. Acesso em 02/05/2018

APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes

Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que o projeto de pesquisa intitulado “**Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica**” a ser desenvolvido sob orientação da Professora **Paula Cristina Gomes**, com a participação dos (as) Alunos (as) do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental poderá ser realizada nessa Instituição de Ensino. O objetivo geral do estudo é compreender qual a leitura feita pelos/as alunos/as do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas em propagandas televisivas tendo como objetivos específicos analisar qual a concepção que esses/as alunos/as possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; analisar quais concepções de gênero e sexualidade esses/as alunos/as apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas; desenvolver a leitura crítica desses/as alunos/as por meio das propagandas televisivas sobre as questões de gênero e sexualidade; propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade.

Areia, ____ de _____ de _____

Gestor (a) da Instituição.

APÊNDICE B - Termo de assentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS
Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes
 Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para alunos (as))

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica**”, da mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS PAULA CRISTINA GOMES, sob orientação do prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, cujo objetivo geral é compreender qual a leitura feita pelos (as) alunos (as) do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas em propagandas televisivas. Temos como objetivos específicos: Analisar qual a concepção que os (as) alunos (as) possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; Analisar quais concepções de gênero e sexualidade os (as) alunos (as) apreendem em propagandas televisivas; Identificar como desenvolver a leitura crítica dos (as) alunos (as) por meio das propagandas televisivas sobre as questões de gênero e sexualidade; Propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade.

A investigação terá caráter intervencionista e descritiva sendo encaminhada da seguinte maneira: Observação realizada pela pesquisadora durante a aplicação das atividades em sala; Aplicação do questionário inicial sobre as leituras realizadas pelos (as) alunos (as); Apresentação das propagandas televisivas que abordem a temática; Rodas de conversas abordando a temática em discussões interativas, Oficinas Temáticas e Questionário final

abordando as questões de gênero e sexualidade em propagandas televisivas como finalidade de compreender e analisar o desenvolvimento da leitura crítica dos (as) educandos (as).

Os riscos envolvidos no presente projeto são os mesmos que podem acontecer em qualquer processo de ensino-aprendizagem: a desistência ou a irregularidade dos/as alunos/as no decorrer das aulas; a indisciplina; a impossibilidade de progresso nos conteúdos previstos; entre outros, tendo em vista a não obrigatoriedade da participação dos (as) aluno (as) na pesquisa. No entanto, ressaltar-se que a professora-pesquisadora mantém um bom relacionamento com os (as) alunos (as) como um todo e com as suas respectivas famílias. Quanto ao contexto no qual o processo ocorrerá é conhecido, o que minimiza os riscos.

Aos sujeitos da pesquisa, os benefícios da investigação são: 1- A possibilidade de desenvolver a leitura crítica, e conseqüentemente aprimorar as habilidades comunicativas para ser capaz de interagir socialmente em contextos diversificados; 2- A prática da reflexão sobre os vários usos da língua no contexto social; 3- A possível superação das dificuldades de compreensão e interpretação sobre a temática no gênero discursivo/textual trabalhado; 4- O estímulo à aprendizagem e a participação em atividades sociais que favorecem a tomada de decisões e defesa de pontos de vista dentro e fora da escola.

No decorrer da pesquisa você terá os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Os textos que servirão de apoio para a nossa intervenção, entre outros que se fizerem necessários, serão questionário e atividades orais dos (as) alunos (as). A intervenção será fundamentada na noção de gênero na perspectiva bakhtiniana, que entende os gêneros discursivos são representações da linguagem em uma necessidade de interação comunicativa em relação aos estudos sobre gêneros discursivos/textuais: Bakhtin (2003); Marcuschi (2008); Bonifácio (2015); Reinaldo (2012); Cavalcante (2013) entre outros; nos eixos de leituras: Kato (1985); Leffa (1996); Solé (1998); Brasil (1998/2001); Keiman (2004/2016); Cagliari (2007); Koch e Elias (2015); entre outros. Sobre os eixos de gênero e sexualidade: Nunes (1987); Ríos (1997); Nishida (2006); Louro, (2007/2008/2014); Bento (2011); Connell

(2015); Butler (2017) entre o outros. O seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Nos casos de dúvidas, você deverá falar com seu responsável, para que ele procure a pesquisadora, Professora Paula Cristina Gomes, a fim de resolver o seu problema. O endereço profissional da mesma é EMEF José Lins Sobrinho, Vila do Mercado, SN; Distrito Santa Maria - Areia – PB. E-mail: paulacristina6@hotmail.com fone (083) 987351761.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, me retirar do estudo sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Areia/PB, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB (83) 3216-7791 – e-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes

Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Alunos maiores de 18 anos)

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica**”, da mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - PAULA CRISTINA GOMES sob orientação do prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, cujo objetivo geral é compreender qual a leitura feita pelos (as) alunos (as) do 9º ano dos Anos Finais Ensino Fundamental bem como problematizar sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas como possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica dos (as) educandos (as) de uma escola pública municipal da cidade de Areia – PB. Temos como objetivos específicos: Analisar qual a concepção que os (as) alunos (as) possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; Analisar quais concepções de gênero e sexualidade os (as) alunos (as) apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas; Identificar como desenvolver a leitura crítica dos (as) alunos (as) por meio da propaganda televisiva sobre as questões de gênero e sexualidade; Propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade. Solicitamos a sua colaboração para participar das aulas que ministraremos rodas de conversa e oficinas temáticas submetendo-os a um processo de avaliação formativa, solicitamos ainda sua autorização para apresentar os

resultados deste estudo em eventos da área da linguística aplicada e publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Destacamos, contudo, que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico, não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde, podendo ocorrer desconforto psicológico e a pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora PAULA CRISTINA GOMES. Telefone: (83) 987351761

Endereço (Setor de Trabalho): EMEF José Lins Sobrinho, Vila do Mercado, SN ; Distrito Santa Maria - Areia – PB.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB.

(83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes
Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Pais ou Responsáveis)

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

O seu (sua) filho (a)-dependente está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica**”, da aluna do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - PAULA CRISTINA GOMES sob orientação do prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda cujo objetivo geral é compreender qual a leitura feita pelos (as) alunos (as) do 9º ano dos Anos Finais Ensino Fundamental sobre as questões de gênero e sexualidade apresentadas nas propagandas televisivas. Temos como objetivos específicos: Analisar qual a concepção que os (as) alunos (as) possuem acerca das questões de gênero e sexualidade; Analisar quais concepções de gênero e sexualidade os (as) alunos (as) apreendem por meio do discurso das propagandas televisivas; Identificar como desenvolver a leitura crítica dos (as) alunos (as) por meio da propaganda televisiva sobre as questões de gênero e sexualidade; Propor atividades que possam ser desenvolvidas a partir da leitura crítica de propagandas televisivas que tenham como temas centrais questões de gênero e sexualidade.

Solicitamos a colaboração do seu (sua) filho (a)-dependente para participar das aulas que ministraremos, rodas de conversa e oficinas temáticas. Solicitamos ainda sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da linguística aplicada e

publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que a participação do seu (sua) filho (a)-dependente no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Destacamos, contudo, que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico, não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde, podendo ocorrer desconforto psicológico e a pesquisadora estará à disposição do mesmo para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para que meu (minha) filho (a)-dependente participe da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Responsável pelo Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora PAULA CRISTINA GOMES. Telefone: (83) 987351761.

Endereço (Setor de Trabalho): EMEF José Lins Sobrinho, Vila do Mercado, SN; Distrito Santa Maria - Areia – PB.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE E- Roteiro de observação



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes

Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Local a ser desenvolvida a observação

Na Escola e na sala de aula da turma de 9º Ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Tópicos a serem observados:

- ✓ Como os/as alunos/as irão reagir diante da proposta de trabalhar sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas como protagonistas de um projeto de pesquisa.
- ✓ Quais propagandas televisivas os/as discentes assistem
- ✓ Quais propagandas chamam mais atenção dos discentes.
- ✓ Quais questões de gênero e sexualidade os/as alunos/as apreendem nas propagandas televisivas.
- ✓ Como se relacionam diante da temática no contexto social
- ✓ Que dificuldades estes/as alunos/as poderão apresentar no momento de posicionarem-se sobre a temática.
- ✓ Como se dará o grau de envolvimento e comprometimento dos/as alunos/as participantes da pesquisa.

Leio por diversão							
Leio em redes sociais							
Leio livros							
Leio só por necessidades							
Na rua:							
Leio encartes de lojas							
Leio outdoor							
Leio folhetos							
Leio placas							
Na escola:							
Vou sempre à biblioteca							
Realizo leitura espontaneamente							
Leio apenas quando solicitado							

IV- Marque com um (x) a opção em que você realiza a leitura:

Atividades	sim	não	Às vezes	nunca
Leio por diversão:				
Regras de jogos				
Piadas				
Vídeos ou mensagens				
Livros				
Outros				
Leio em redes sociais:				
Facebook				
E-mail				
Instagram				
Blogs				
Sites				
Youtube				
Whatsapp				
Outros				
Leio só por necessidades:				
Leio encartes de lojas				

Leio outdoor				
Leio folhetos				
Leio placas				
Leio receitas				
Leio bulas				
Outros				

V- Outras atividades:

1- Você gosta de assistir televisão? Qual o canal de sua preferência?

2- Que programas televisivos você acompanha/assiste? Em que horário?

3- Você já realizou atividades escolares com o uso da TV?

4- Você gosta das propagandas apresentadas na TV? Quais chamam mais atenção?

5- Que propagandas televisivas você já assistiu que lhe despertou para comprar o produto?

6- Costuma comentar entre amigos e familiares sobre propagandas que assiste?

Obrigada pela sua participação!

APÊNDICE G - Atividade 1 Conceituando gênero, sexualidade e sexo



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes

Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

Projeto: Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas:
possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica

Nome (social): _____ turma: _____

Data: ____/ ____/ 2018.

ATIVIDADE 1 CONCEITUANDO GÊNERO, SEXUALIDADE E SEXO

1) De acordo com seus conhecimentos conceitue gênero e sexualidade:

a) Gênero

b) Sexualidade

c) Sexo

**APÊNDICE H- Oficina temática 1- Visão do/as alunos/as em relação à imagem do
homem e da mulher**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes

Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

Nome (social): _____ turma: _____

Data: ____/ ____/ 2018.

OFICINA TEMÁTICA 1- visão do/as alunos/as em relação à imagem do homem e da mulher.

Observe os produtos do encarte do Armazém Paraíba – dia dos pais e, de acordo com sua opinião, selecione quais produtos são destinados para mulheres, quais são para homens e quais são para os dois sexos, não se esqueça de justificar suas respostas:

Produtos destinados apenas para homem	Produtos destinados apenas para mulher	Produtos destinados aos dois sexos
Produto:	Produto:	Produto:
Produto:	Produto:	Produto:
Produto:	Produto:	Produto:

Produto:	Produto:	Produto:
Produto:	Produto:	Produto:

Justifique a escolha desses produtos para:

Mulher

Homem

Dois sexos

1) Defina com uma palavra:

a) mulher que gosta de roupas curtas/justas _____

b) homem que gosta de roupas justas _____

c) mulher que gosta de depilação _____

d) homem que gosta de depilação _____

e) mulher que vai às festas e chega ao amanhecer _____

f) homem que vai às festas e chega ao amanhecer _____

g) Mulher que não gosta de namorado/a fixo _____

h) Homem que não gosta de namorada/o fixo _____

APÊNDICE I - Redefinindo conceitos

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE- CAMPUS IV-
MAMANGUAPE- PB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
Mestranda: Paula Cristina Gomes
Orientador: Joseval dos Reis Miranda
Projeto: Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas:
possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica

Nome social: _____ turma: _____

Data: ____/ ____/ 2018.

Roda de conversa - (redefinindo conceitos)

1) De acordo com seus conhecimentos conceitue gênero e sexualidade:

a) Gênero

b) Sexualidade

APÊNDICE J - Oficina temática 2- A visão dos/as alunos/as em relação ao comportamento do homem e da mulher.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE- CAMPUS IV-
MAMANGUAPE- PB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
Mestranda: Paula Cristina Gomes
Orientador: Joseval dos Reis Miranda
Projeto: Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas:
possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica

OFICINA TEMÁTICA 2 atividade 1

Nome social: _____ turma: _____

Data: ____/ ____/ 2018.

- 1) Assinale as opções que você concorda:7
 - 2)
- a) O homem chega do trabalho e tem o direito de:
- () tomar um banho e esperar a mulher terminar o jantar;
 - () ajudar sua esposa a preparar o jantar;
 - () a só assistir televisão, pois a mulher não precisa de ajuda. Ela sabe fazer melhor que o homem.
 - () outra: _____
- b) A mulher atualmente acumula muitas funções durante seu dia. Em sua opinião, o homem pode ajudar a esposa de que maneiras:
- () lavando o carro/moto;
 - () lavando banheiro;
 - () varrendo a casa;
 - () trocando as fraldas do bebê;

- ☐ ensinando as tarefas das crianças;
- ☐ indo à reunião da escola
- ☐ outras: _____

3) Enumere as profissões adequadas ao sexo, em sua opinião:

(1) masculino (2) feminino (3) os dois sexos

- ☐ pedreiro(a)
- ☐ professor(a)
- ☐ encanador(a)
- ☐ cantor(a)
- ☐ dançarino(a)
- ☐ chefe de grande empresa internacional
- ☐ modelo
- ☐ estilista
- ☐ repórter
- ☐ faxineiro(a)
- ☐ carpinteiro(a)
- ☐ encanador(a)
- ☐ telefonista
- ☐ merendeiro(a)

3) Explique o que a imagem significa para você e qual sua opinião sobre o que ela transmite:



<http://conversadefeira.blogspot.com/2012/06/o-machismo-da-linguagem.html>

**APÊNDICE K - Observação no aspecto propaganda, produto, público e o que mais
chama a atenção**



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE- CAMPUS IV-
MAMANGUAPE- PB

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Mestranda: Paula Cristina Gomes

Orientador: Joseval dos Reis Miranda

Projeto: Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades
para o desenvolvimento da leitura crítica.

Nome social:_____Turma:_____

Atividade: OBSERVAÇÃO NO ASPECTO PROPAGANDA, PRODUTO PÚBLICO
E O QUE MAIS CHAMA A ATENÇÃO

Propaganda	Produto	Público	O que mais chama atenção

APÊNDICE L- Questionário final



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE- CAMPUS IV-
MAMANGUAPE- PB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
Mestranda: Paula Cristina Gomes
Orientador: Joseval dos Reis Miranda

QUESTIONÁRIO FINAL

Prezado (a) Aluno (a),

Após a aplicação da pesquisa “**Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica**” da pesquisadora Paula Cristina Gomes, aluna do Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal da Paraíba – PROFLETRAS- orientada pelo prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, venho solicitar a sua colaboração fornecendo as informações neste questionário que tem como finalidade compreender o seu processo de aprendizagem acerca da temática trabalhada. A identificação deve ser com o seu nome social e será mantido o sigilo da sua identidade.

Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

Paula Cristina Gomes
Professora deste Município

Nome social: _____ turma _____

1. A leitura é realizada apenas no que está escrito? Explique.

2. A intenção da propaganda televisiva é apenas apresentar o produto? Explique.

3. O que devemos observar na propaganda televisiva para identificar a mensagem que está implícita/ escondida?

4. Como você percebe o uso da imagem feminina e masculina em propagandas televisivas?

5. Você já realizou a leitura crítica em outros gêneros textuais? Quais?

6. Diante do que estudamos sobre leitura crítica em propagandas televisivas voltadas para as questões de gênero e sexualidade, descreva abaixo como foi o seu processo de aprendizagem:

ANEXO A- RESPEITO ÀS DIFERENÇAS em 17 de janeiro de 2018.

Resolução que autoriza uso de nome social é homologada pelo Ministério da Educação

A resolução que autoriza o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica foi homologada nesta quarta-feira, 17, pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. Com o documento, maiores de 18 anos podem solicitar que a matrícula nas instituições de ensino seja feita usando o nome social. No caso de estudantes menores de idade, a solicitação deve ser apresentada pelos seus representantes legais.

“Essa era uma antiga reivindicação do movimento LGBTI e que, na verdade, representa um princípio elementar do respeito as diferenças, do respeito à pessoa humana e ao mesmo tempo de um combate permanente do Ministério da Educação contra o preconceito, o *bullying*, que muitas vezes ocorrem nas escolas de todo o país. É um passo relevante para o princípio do respeito às diferenças e o combate aos preconceitos”, enfatizou Mendonça Filho. “É a construção do bem como a lógica do caminho a ser percorrido.”

A professora Luma Nogueira de Andrade, de direitos humanos, gênero e diversidade sexual e gestão escolar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), em Redenção (CE), conta que toda a sua vida escolar foi marcada por “negação do espaço”, por não ter podido utilizar o nome social no ambiente escolar. “O nome ser negado significa o não acesso aos espaços educacionais. Portanto, se trata de um direito fundamental que é a educação. Tenho que ter o mesmo acesso à escola como todas as pessoas neste país, considerando as minhas singularidades”, defende.

“O lema fundamental da educação é a inclusão. Não é incluir despindo as diferenças. Pelo contrário. É incluir aceitando e respeitando as diferenças. Para respeitar e tratar bem as pessoas trans é necessário, primeiro, o respeito à sua identificação, que é o nome. O nome pelo qual eu me identifico é o nome pelo qual eu existo”, completa a professora.

O diretor-presidente da Aliança Nacional LGBTI (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e pessoas intersex), Toni Reis, enfatiza que a resolução homologada nesta quarta-feira “significa respeito”. “O que nós queremos é o respeito à comunidade transexual e travesti. É importante que eles possam estudar. Que escolas e universidade sejam lugares acolhedores para todos e todas”, defende. “O Brasil dá um passo importante para o respeito a diminuição da evasão escolar e contra o *bullying* e preconceito contra a comunidade que é mais desrespeitada dentro da comunidade LGBTI.”

CNE - A resolução que garante esse direito foi aprovada de forma unânime pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em setembro de 2017. O uso do nome social por travestis e transexuais é uma reivindicação constante de representantes deste grupo social, e já era possível nas inscrições do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

A secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC, Ivana de Siqueira, disse que das 27 unidades da federação, 24 já têm sua normatização com relação ao uso do nome social e agora chegou a vez de o MEC se posicionar. “É uma importante medida que o MEC adota. É um passo importante, embora ainda precisemos trabalhar diversas medidas para acabar com o *bullying* e a violência”, ressaltou a secretária.

Somente no ano passado, 303 candidatos ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) fizeram uso desse direito, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que indicou São Paulo como o estado onde mais foi feito o pedido, com 72 solicitações.

Essa garantia do Enem foi justamente o que motivou Bernardo Mota, 20 anos, estudante de serviço social da Universidade de Brasília (UnB) a voltar a estudar. Ele fez o exame em 2016 e conta que o uso do nome social foi um fator crucial para seu engajamento nos estudos. Ele conta que ser obrigado a usar um nome que ele sentia não ser dele causava “muito estresse e vergonha”. E que teve uma boa surpresa ao chegar para fazer a prova do Enem.

“Eu já fui preparado para lutar, achando que eu teria de enfrentar várias coisas, mas quando eu cheguei, pelo contrário, eu fui super bem atendido. Meu nome foi respeitado e isso me deu, inclusive, tranquilidade para fazer a prova e para passar no vestibular. Então, foi fundamental o nome social para eu conseguir voltar aos estudos”, conta.

A resolução, homologada nesta quarta, busca propagar o respeito à identidade de gênero e minimizar estatísticas de violência e abandono da escola em função de *bullying*, assédio, constrangimento e preconceitos. O texto determina ainda que as escolas de educação básica brasileiras, na elaboração e implementação de suas propostas curriculares e projetos pedagógicos, assegurem diretrizes e práticas com o objetivo de combater quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares.

ANEXO B Decreto 8727/16 |

Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016

Publicado por Presidência da República - 2 anos atrás

Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Ver tópico (458 documentos)

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 1º, caput, inciso III, no art. 3º, caput, inciso IV; e no art. 5º, caput, da Constituição, DECRETA:

Art. 1º Este Decreto dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Ver tópico (5 documentos)

Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, considera-se: Ver tópico (1 documento)

I - nome social - designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida; e Ver tópico (1 documento)

II - identidade de gênero - dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento. Ver tópico (1 documento)

Art. 2º Os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, em seus atos e procedimentos, deverão adotar o nome social da pessoa travesti ou transexual, de acordo com seu requerimento e com o disposto neste Decreto. Ver tópico (6 documentos)

Parágrafo único. É vedado o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para referir-se a pessoas travestis ou transexuais. Ver tópico (1 documento)

Art. 3º Os registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão conter o campo “nome social” em destaque, acompanhado do nome civil, que será utilizado apenas para fins administrativos internos. (Vigência) Ver tópico (8 documentos)

Art. 4o Constará nos documentos oficiais o nome social da pessoa travesti ou transexual, se requerido expressamente pelo interessado, acompanhado do nome civil. Ver tópico (5 documentos)

Art. 5o O órgão ou a entidade da administração pública federal direta, autárquica e fundacional poderá empregar o nome civil da pessoa travesti ou transexual, acompanhado do nome social, apenas quando estritamente necessário ao atendimento do interesse público e à salvaguarda de direitos de terceiros. Ver tópico (1 documento)

Art. 6o A pessoa travesti ou transexual poderá requerer, a qualquer tempo, a inclusão de seu nome social em documentos oficiais e nos registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Ver tópico (3 documentos)

Art. 7o Este Decreto entra em vigor: Ver tópico (1 documento)

I - um ano após a data de sua publicação, quanto ao art. 3o; e Ver tópico

II - na data de sua publicação, quanto aos demais dispositivos. Ver tópico

Brasília, 28 de abril de 2016; 195º da Independência e 128º da República.

DILMA ROUSSEFF

Nilma Lino Gomes

Acesso em maio de 2018.

ANEXO C - Conceitos de gênero e sexualidade de acordo com o referencial teórico e outros.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

Responsável pelo projeto: Paula Cristina Gomes
Mestranda do Profletras pela UFPB – Campus IV

GÊNERO É:

“Uma questão das relações sociais dentro das quais indivíduos e grupos atuam” (CONNELL, 2015, p.47), ou seja, “não há apenas mulheres e homens; também há terceiros gêneros ou variações dos primeiros que parecem multiplicar as categorias de gênero em que as pessoas podem viver” (p. 212).

“Gênero, como nós entendemos, é um dispositivo cultural, construído historicamente, que classifica e posiciona o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino” (LINS *et al*, 2016, p. 10).

SEXUALIDADE É:

“Na sexualidade estão envolvidos fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamento, representações mobilizados ou postos em ação para expressar desejos e prazeres” (LOURO, 2007, p. 209).

GENÉROS: mulher, homem, travesti e transexual.

SEXUALIDADE= ORIENTAÇÃO SEXUAL: assexual, heterossexual, bissexual e homossexual (LINS *et al*, 2016, p. 91).

A sexualidade está relacionada à vida, sensações, sentimentos e emoções relacionados ao prazer. Como envolve diversas dimensões humanas, é um tema muitas vezes difícil de ser tratado e, por isso, permeado de dúvidas, preconceitos, estereótipos e tabus.

<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sexualidade/> acesso em maio 2018.

Sexualidade

É o impulso natural a todo ser vivo, que nos impulsiona na busca de um parceiro, visando a troca de energias sexuais.

<https://www.dicionarioinformal.com.br/sexualidade/> acesso em maio 2018.

Sexo, gênero e sexualidade

Gênero é o termo utilizado para designar a construção social do sexo biológico. Este conceito faz uma distinção entre a dimensão biológica e associada à natureza (sexo) da dimensão social e associada à cultura (gênero). Apesar das sociedades ocidentais definirem as

peçoas como homens ou mulheres desde seu nascimento, com base em suas características físicas do corpo (genitálias), as ciências sociais argumentam que gênero se refere à organização social da relação entre os sexos e expressa que homens e mulheres são produtos do contexto social e histórico e não resultado da anatomia de seus corpos[...] A sexualidade envolve as práticas eróticas do ser humano, suas escolhas de relação afetiva e objetos de desejo. Do mesmo modo que gênero, a sexualidade é culturalmente estabelecida e tem distinções em diferentes grupos e culturas.

É importante destacar que qualquer forma de sexualidade é socialmente construída e diz respeito à orientação sexual, ou seja, quais gêneros uma pessoa sente atração sexual ou atração romântica. Existem algumas categorias principais que classificam algumas das possibilidades de atração das pessoas, são elas: heterossexual (quem sente atração por pessoas do gênero oposto), homossexual (quem sente atração por pessoas do mesmo gênero) e bissexual (quem sente atração por pessoas de ambos os gêneros).

Por: **Luiz Antonio Guerra**

Doutorado em Sociologia (USP, em andamento)

Mestre em Sociologia (UnB, 2014)

Graduado em Ciência Política (UnB, 2010)

<https://www.infoescola.com/sociologia/sexo-genero-e-sexualidade/> em agosto2018.

ANEXO D- Leitura crítica a partir das propagandas impressas



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE- CAMPUS IV-
MAMANGUAPE- PB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
Mestranda: Paula Cristina Gomes
Orientador: Joseval dos Reis Miranda

Projeto: Reflexões sobre gênero e sexualidade em propagandas televisivas: possibilidades para o desenvolvimento da leitura crítica.

Oficina temática 4– leitura crítica através das imagens
 Imagens de propagandas impressas para leitura crítica(aceso em setembro de 2019)



<https://www.revistaforum.com.br/wpconuploads/2015/03/Screen-Shot-2015-03-19-at-5.36.06-PM.png>



<https://www.revistaforum.com.br/>



<https://www.mundodastribos.com/promocao-da-bombril-o-la-em-casa.html>



<https://www.revistaforum.com.br/>



<http://cmt1anocd.blogspot.com/2013/10/cuecas-calvin-klein.html>



<http://www.blogdoadonis.com.br/2012/04/12/duloren-continua-com-mulher-de-verdade/>

BREVE CURRÍCULO DA AUTORA:**PAULA CRISTINA GOMES**

Professora do Ensino Fundamental na cidade de Areia-PB (desde 1997) e de Alagoa Grande, PB (desde 2008). Formação acadêmica em Letras- língua Vernácula pela Universidade Federal de Campina Grande (2002-2008). Especialização em Educação Básica pela Universidade Estadual da Paraíba (2008- 2010). Mestranda em Letras pela Universidade Federal da Paraíba- Mamanguape- Campus IV (2017-2019).