



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ISANDRA CRISTIANE RAMALHO DE AQUINO

**EXPRESSIVIDADE LITERÁRIA DE AUTORIA FEMININA NOS
LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA SUGERIDOS PELO
PNLD DE 2012 E 2015**

Londrina
2016

ISANDRA CRISTIANE RAMALHO DE AQUINO

**EXPRESSIVIDADE LITERÁRIA DE AUTORIA FEMININA NOS
LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA SUGERIDOS PELO
PNLD DE 2012 E 2015**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jacicarla Souza da Silva

Londrina
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Aquino, Isadora Cristiane Ramalho de .

Expressividade literária de autoria feminina em livros didáticos de língua espanhola sugeridos pelo PNLD de 2012 e 2015 / Isadora Cristiane Ramalho de Aquino. - Londrina, 2016.
67 f. : il.

Orientador: Jacicarla Souza da Silva.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2016.

Inclui bibliografia.

1. Ensino de língua espanhola - Tese. 2. Livro didático - Tese. 3. Gênero - Tese. 4. Autoria feminina - Tese. I. Silva, Jacicarla Souza da . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

ISANDRA CRISTIANE RAMALHO DE AQUINO

**EXPRESSIVIDADE LITERÁRIA DE AUTORIA FEMININA NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA SUGERIDOS PELO PNLD DE 2012 E
2015**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jacicarla Souza da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a Dr^a Suely Leite
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a Dr^a Cláudia Cristina Ferreira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 30 de Maio de 2016.

AQUINO, Isandra Cristiane Ramalho de. **Expressividade literária de autoria feminina em livros didáticos de língua espanhola sugeridos pelo PNLD de 2012 e 2015.** 2016. 66 f. Artigo (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina. 2016.

RESUMO

Tendo em vista que, no Brasil, desde 2003, com a criação da Secretaria de Políticas para Mulheres, se concretizou a orientação para a inserção do debate sobre Gênero no âmbito escolar, este artigo tem o objetivo de realizar um estudo sobre a presença da discussão em torno das questões de Gênero nos livros didáticos de espanhol *El arte de leer español, Síntesis, Enlaces – Español para jóvenes brasileños* e *Cercanía Joven*, propostos pelo PNLD de 2012 e 2015 para o Ensino Médio na rede pública de ensino. Para isso, esta pesquisa visa analisar a expressividade literária de autoras hispânicas nos conteúdos e nos temas apresentados nesses materiais didáticos. Desta forma, o estudo inicia-se com uma análise dos livros didáticos selecionados, com o intuito de observar tanto a presença de textos de autoria feminina como as reflexões que eles apresentam no que tange às relações de Gênero no contexto atual. Em seguida apresenta-se uma proposta de atividade didática para ser aplicada em sala de aula a fim de auxiliar a prática docente no que diz respeito à abordagem dessa temática, que representa um desafio no atual contexto escolar.

Palavras-chave: Ensino de língua espanhola. Livro didático. Gênero. Autoria feminina. Literatura.

AQUINO, Isandra Cristiane Ramalho de. **Literary expressivity of female authorship in didactic books of spanish suggested by PNLD of 2012 and 2015.** 2016. 66 p. Article (Professional Master's Degree in Modern Foreign Languages) – State University of Londrina. 2016.

ABSTRACT

In view that, in Brazil, since the creation of the Office of Policies for Women in 2003, the orientation for the insertion of the debate on Gender at the school environment has been put in effect, this article has the goal of studying the presence of the discussion about Gender issues in the Spanish school books *El arte de leer español, Síntesis, Enlaces - Español para jóvenes brasileños* and *Cercanía Joven*, proposed by the PNLD of 2012 and 2015 for High School in the public education network. In order to do so, this research aims at analyzing the literary expressivity of Hispanic female authors in the content and subjects presented in those school materials. Thus, the study starts with an analysis of the selected school books, with the intention of observing both the presence of female-written articles and the reflexions they present regarding Gender relations within the current context. Next, a school activity to be applied in the classroom in order to help the teaching practice in reference to approaching this subject, which is a challenge in the current school context, is proposed.

Keywords: Teaching of the Spanish language. School book. Gender. Female authorship. Literature.

SUMÁRIO

1	A PRODUÇÃO LITERÁRIA DE AUTORIA FEMININA E A DISCUSSÃO DE GÊNERO NA ESCOLA	6
2	SEXO, GÊNERO E A LUTA FEMINISTA	12
3	O PNLD	16
4	AS COLEÇÕES	22
4.1	PRIMEIRA ETAPA: LEVANTAMENTO DO <i>CORPUS</i>	23
4.2	SEGUNDA ETAPA: A PERSPECTIVA DE GÊNERO NOS MATERIAIS SELECIONADOS	28
4.2.1	Sobre A Abordagem Em Torno da Discussão Sobre Gênero	29
4.3	PRESENÇA DE TEXTOS LITERÁRIOS DE AUTORIA FEMININA	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS	43
	APÊNDICE	45

1 A PRODUÇÃO LITERÁRIA DE AUTORIA FEMININA E A DISCUSSÃO DE GÊNERO NA ESCOLA

No estudio por saber más, sino por ignorar menos.
Sor Juana Inés de La Cruz

Ao longo da história da literatura, observa-se que predominam as produções literárias centradas a partir do ponto de vista masculino. A voz literária feminina, durante muito tempo, não teve força suficiente para se destacar dentro desse universo. Sobre isso, Showalter (1994, p. 38, 39) destaca:

[...] A defesa de uma linguagem das mulheres é, portanto, um gesto político que também carrega uma força emocional enorme. [...] O problema não é que a língua seja insuficiente para expressar a consciência das mulheres, mas é que foi-lhes negada a totalidade dos recursos da língua e elas foram forçadas ao silêncio, ao eufemismo ou ao circunlóquio.

Apesar de somente nos meados do século XX surgirem efetivamente estudos dentro da crítica literária que irão observar a atuação da mulher na literatura, é fundamental destacar a presença de vozes femininas no universo literário que irão questionar o papel ocupado pelas mulheres na sociedade. Diante dessa perspectiva, é possível notar, por exemplo, a produção poética de Sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695), assim como as narrativas de Teresa Margarida da Silva e Orta (1711-1793), somente para citar alguns nomes.

A partir da década de 1960, com movimentos ativistas reivindicando concretamente os direitos das mulheres, inúmeras autoras saíram do anonimato passando a expressar seus pensamentos e opiniões mediante diferentes gêneros literários como a dramaturgia, a crítica, o romance, e outros. Sobre isso, Funck (1999, p.17) afirma:

Apesar de existirem obras feministas isoladas ao longo da historiografia literária (como as de Virginia Woolf e Simone de Beauvoir, entre as mais conhecidas), foi com o ativismo político da década de 60 nos Estados Unidos que um grupo de mulheres [...] começou a questionar, com o vigor característico da década, a prática acadêmica patriarcal [...].

Ao reivindicar seus direitos e conquistá-los, a mulher pôde se inserir socialmente.

Não restam dúvidas que a incontável presença feminina na atualidade, tanto na vida pública, política, literária, como entre outras esferas sociais, esteja estreitamente relacionada às conquistas do movimento feminista.

No universo das Letras, isso se reflete nos estudos da literatura, que também passam a observar mais atentamente a produção literária feminina tendo em vista que nela o autor recria a realidade por meio de seus sentimentos e ideias, resultando numa relação viva entre ele e a sociedade, propiciando uma transformação no leitor sobre percepções antes desconhecidas. Para Cândido (2012, p. 86):

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado, mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele.

Essas sugestões da personalidade e do mundo propiciam ao leitor que experimenta mais de uma leitura sobre um determinado assunto, em especial, a leitura de uma obra literária de autoria feminina, a aquisição de uma independência de opinião tendo em vista a sua apreciação sobre diferentes/novas concepções de pensamentos de um mesmo tema da história humana. Para Pesavento (2006, p. 3):

A literatura é, no caso um discurso privilegiado de acesso ao imaginário das diferentes épocas. No enunciado célebre de Aristóteles, em sua "Poética", ela é o discurso sobre o que poderia ter acontecido, ficando a história como a narrativa dos fatos verídicos. Mas o que vemos hoje, nesta contemporaneidade, são historiadores que trabalham com o imaginário e que discutem não só o uso da literatura como acesso privilegiado ao passado [...] como colocam em pauta a discussão do próprio caráter da história como uma forma de literatura, ou seja, como narrativa portadora de ficção.

Assim, o trabalho com o imaginário na literatura é também uma forma de resgatar momentos da história que por diferentes motivos foram ignorados ou retirados do conhecimento dos leitores. Esse resgate é possível com o estudo sobre a literatura de autoria feminina que por muitos anos foi subjugada e que graças à luta e reivindicação das mulheres por seu reconhecimento social e intelectual tem superado esses equívocos cometidos ao longo dos anos na sociedade.

Sobre essas conquistas, vale destacar as iniciativas governamentais que reconhecem, destacam e estimulam o valor da mulher em todos os âmbitos da

sociedade. No Brasil, uma das significativas ações feitas pelo Governo Federal foi a instauração, em 2003, da Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) que, desde então, promove e executa campanhas, programas e projetos educativos sobre as relações de Gênero¹ no Brasil. Em outubro de 2015 essa secretaria unificou-se com as secretarias de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e de Direitos Humanos tornando-se o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. Em maio de 2016, com a mudança de governo esse ministério foi extinto e a SPM foi inserida ao Ministério da Justiça e Cidadania.

A atuação da SPM (2003), mesmo inserida nesse Ministério, desdobra-se em três linhas principais de ação: (a) Políticas do Trabalho e da Autonomia Econômica das Mulheres; (b) Enfrentamento à Violência contra as Mulheres; e (c) Programas e Ações nas áreas de Saúde, Educação, Cultura, Participação Política, Igualdade de Gênero e Diversidade.

No que se refere ao eixo de educação e cultura, existe uma coordenação na SPM (op. cit.) que tem o propósito de:

- Atuar por meio da educação e da cultura na desconstrução das opressões das mulheres presente na sociedade brasileira.
- Estimular a produção científica e a reflexão acerca das relações de gênero, mulheres e feminismos no País.
- Estimular a inserção do debate sobre gênero no âmbito da escola e contribuir para mudanças nas práticas pedagógicas.
- Estimular, promover e dar visibilidade a ações culturais feitas por mulheres.

Essas ações de estímulo possibilitam que muitas mulheres saiam do anonimato e se sintam incentivadas no que diz respeito à divulgação das suas produções intelectuais, podendo expressar suas opiniões. E essa prática também se transfere para o ambiente escolar.

É sob esse viés que tende a contemplar temas direcionados aos aspectos sociais nas escolas que foi proposto em 2006, nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM), significativas discussões em torno da presença dessas questões sociais dentro do contexto escolar. Conforme destacam as OCEM (2006, v. 1, p. 92): “[...] o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente

¹ O termo Gênero, neste artigo, se apresenta em letra maiúscula para diferenciar entre Gênero como constructo social e gênero como categorização textual.

capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos”. E acrescentam que cada idioma traz consigo uma heterogeneidade contextual, social, cultural e histórica (ORIENTAÇÕES, op. cit., p.92) e por isso pretendem reestruturar a organização educativa de forma a prevenir e/ou eliminar do ambiente escolar os reflexos das exclusões que ocorrem na sociedade, corroborando o entendimento do conceito de cidadão (ORIENTAÇÕES, op. cit., p. 91):

[...] entende-se que ser cidadão envolve a compreensão sobre que posição/lugar uma pessoa (o aluno, o cidadão) ocupa na sociedade. Ou seja, de que lugar ele fala na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Nessa perspectiva, no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina Línguas Estrangeiras pode incluir o desenvolvimento da cidadania.

Os questionamentos propostos pelas OCEM possibilitam ao aluno refletir não somente sobre suas próprias atitudes, mas as ações do outro. Diante dessa perspectiva, é possível promover discussões para pensar, por exemplo, na posição e atuação social que a mulher vem desempenhando ao longo da História, de forma a compreender e reconhecer os motivos das suas reivindicações.

Sobre essa reflexão acerca do posicionamento do livro didático, Louro (1997, p. 74) alerta que:

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades "características" de homens e atividades de mulheres. [...] A ampla diversidade de arranjos familiares e sociais, a pluralidade de atividades exercidas pelos sujeitos, o cruzamento das fronteiras, as trocas, as solidariedades e os conflitos são comumente ignorados ou negados.

É nesse sentido de observar como tais aspectos se apresentam nos materiais didáticos, que o presente trabalho propõe observar como as coleções sugeridas pelo PNLD vêm dialogando com as políticas públicas para mulheres de forma a promover a conscientização, o esclarecimento e a discussão sobre a representação de Gênero no âmbito social e literário.

Assim, este artigo pretende, primeiramente, trazer à luz o conceito de Gênero,

bem como contextualizar a importância da luta feminista e suas ações no contexto brasileiro. Em seguida, sem perder de vista as premissas das OCEM e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), tem-se a análise de livros didáticos para o ensino de espanhol como língua estrangeira destinados a aprendizes brasileiros *El arte de leer español, Síntesis, Enlaces – Español para jóvenes brasileños* e *Cercanía Joven*, propostos pelo PNLD de 2012 e 2015.

Com relação à análise desse material, vale mencionar que esta pesquisa centrou-se em realizar um levantamento sobre a presença feminina e também da produção literária de autoras hispânicas nos livros didáticos de espanhol sugeridos para o Ensino Médio da rede pública, a fim de observar tanto a inserção dessas mulheres nessas obras quanto a abordagem em torno das discussões de Gênero adotada nesses livros.

Ao final, este trabalho propõe ainda uma atividade didática a fim de viabilizar discussões acerca das condições sociais às quais as mulheres são submetidas, respeitando, portanto, as orientações propostas pelas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) bem como pelas OCEM. Sobre tais reflexões dentro do ensino de Língua Estrangeira, as DCE (2008, p. 52) orientam:

- [...] o resgate da função social e educacional do ensino de Língua Estrangeira no currículo da Educação Básica;
- O respeito à diversidade (cultural, identitária, linguística), pautado no ensino de línguas que não priorize a manutenção da hegemonia cultural. Partindo desses princípios, a pedagogia crítica é o referencial teórico que sustenta este documento de Diretrizes Curriculares, por ser esta a tônica de uma abordagem que valoriza a escola como espaço social democrático, responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade.

Assim como as OCEM, documento que as embasou, as DCE reconhecem a importância do respeito à diversidade e faz deste um dos princípios que as rege, entendendo a escola como um local de diálogo sobre as diversas questões sociais que nos afeta.

Nesta busca de valorização e de respeito, desenvolveram-se diversas ações no âmbito político, social e educacional para concretizar essa prática. Uma delas, na esfera educacional, foi a reestruturação apresentada pelas OCEM que busca prevenir e/ou eliminar do ambiente escolar os reflexos das exclusões que ocorrem na sociedade. Para esta prática reflexiva em sala sobre a complexidade humana, os livros didáticos são,

ainda, o principal meio de apropriação de leitura dos alunos e, por isso, se faz necessário o cuidado por parte dos autores na escolha dos textos e atividades que irão compor a obra.

Para o ensino de língua estrangeira, esse cuidado é ainda maior, visto que essa disciplina “[...] visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos como, por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais.” (ORIENTAÇÕES, 2006, v. 1, p. 91).

Ao pensar nesse compromisso social e na relevância de abordar questões referentes às discussões que envolvem o tema de Gênero, vale analisar a presença feminina nos livros didáticos de espanhol, não apenas para cumprir leis e programas sócio-educacionais, mas sim, para entender o pensamento do outro através da literatura, de forma a levar o aluno a refletir sobre as diferentes opiniões e percepções de mundo inseridas nos seus diversos meios de convivência (casa, escola e sociedade). No que tange ao debate sobre as conquistas feministas, Duarte (2003, p. 152) destaca a falta de conhecimento da juventude atual no que diz respeito à luta das mulheres:

Também é uma derrota do feminismo permitir que as novas gerações desconheçam a história das conquistas femininas, os nomes das pioneiras, a luta das mulheres de antigamente que, de peito aberto, denunciaram a discriminação, por acreditarem que, apesar de tudo, era possível um relacionamento justo entre os sexos.

A derrota do feminismo citada pela autora é notada ao se identificar que os jovens da atualidade, em especial, as adolescentes que desconhecem a trajetória do movimento feminista e não compreendem que esta luta é de extrema importância para garantir o reconhecimento da mulher na sociedade. Com isso, levar a discussão que envolve a temática de Gênero para o universo escolar também é uma maneira de preencher a lacuna no que diz respeito à importância histórica do movimento e sua relação com o atual contexto social.

2 SEXO, GÊNERO E A LUTA FEMINISTA

O conceito de “Gênero”, como se sabe, surge da necessidade de se diferenciar da ideia de “sexo”. Linda Nicholson (2000, p. 09) assinala que “[...] o gênero foi desenvolvido e é sempre usado em oposição a ‘sexo’, para descrever o que é socialmente construído, em oposição ao que é biologicamente dado.”

Complementando seu pensamento, Joan Scott (apud NICHOLSON 2000, p. 10) alega que Gênero é “[...] a organização social da diferença sexual [...], é o conhecimento que estabelece significados para diferenças corporais” e tal noção está vinculada a inúmeros contextos discursivos que constroem diversificadas percepções do indivíduo sobre o corpo.

Pensando em uma definição elementar, Scott e Nicholson (opc. cit.) separam os dois conceitos a partir da percepção do corpo, mas reconhecem que tal percepção é construída socialmente.

Louro (1997, p. 21, 22) define Gênero a partir das questões sócio-históricas que sobrepõem a constituição biológica:

[...] É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

[...] Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos.

Dentro deste campo social citado pela autora, existe a identidade do sujeito, em oposição às funções exercidas socialmente. Louro (op. cit., p. 23, 24) explica que: “[...] Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito [...] pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o.” Essas atuações são as regras comportamentais estabelecidas pela sociedade, com o objetivo de definir o que é adequado ou não a homens e mulheres. Já a identidade é entendida como múltipla e mutável conforme os grupos ao qual pertence o sujeito e que o constituem dentro da sociedade.

Ao repensar sobre esta construção cultural com relação aos lugares masculinos e femininos, as mulheres têm lutado para igualar diferenças criadas socialmente. Ao

refletir acerca do contexto brasileiro, observam-se diferentes fases do movimento feminista, os quais Duarte (2003, p. 152) divide em quatro ondas:

Considerando que essa história teve início nas primeiras décadas do século XIX [...], quero sugerir a existência de pelo menos quatro momentos áureos na história do feminismo brasileiro. [...] As décadas em que esses momentos-onda teriam obtido maior visibilidade, [...] seriam em torno de 1830, 1870, 1920 e 1970.

No começo do século XIX, as brasileiras levantaram a primeira bandeira em nome do movimento de mulheres para terem o direito de aprender a ler e a escrever. Até 1827, somente alguns conventos e aulas particulares possibilitavam tal aprendizado, com o fim específico de preparar as mulheres para as atividades domésticas. Não era admissível sequer pensar a possibilidade da mulher viver da escrita. Nesse período, destaca-se a norte-riograndense Nísia Floresta Brasileira Augusta que publicou em 1832 o livro *Direito das mulheres e injustiça dos homens* que faz ponderações e questionamentos sobre os papéis masculinos e femininos ao longo da história social. Também surgem publicações de romances escritos por brasileiras, conforme indica Schmidt (1995, p. 183):

[...] Em Santa Catarina, foi editado em 1990 o romance *Dona Narcisa de Villar* de Ana Luísa de Azevedo e Castro, cuja primeira edição data de 1859. E aqui no Rio Grande do Sul, [...] *O ramallete* de Ana Eurídice Eufrosiana de Barandas cuja primeira edição data de 1845.

Estes exemplares, reeditados na década de 1990 foram inicialmente publicados no século XIX, demonstrando que as mulheres já apresentavam sua autonomia, se não social, ao menos intelectual e literária, contrapondo-se à barreira do aprender a ler e a escrever.

A segunda bandeira a ser levantada surge por volta de 1870, quando já muitas autoras conseguem espaço para publicar seus textos em jornais e revistas direcionadas à mulher. Entre tantos periódicos, destaca-se a revista *O sexo feminino* da jornalista Francisca Senhorinha da Mota Diniz que perdurou por 23 anos. Neste momento, a discussão era sobre o direito ao voto e a abertura do mercado de trabalho para as mulheres como, por exemplo, a jornalista Josefina Álvares de Azevedo que, em 1878, instigava a sociedade a refletir sobre a formação ideológica das mulheres, como também

acerca da defesa ao direito do voto feminino. Duarte (op. cit., p. 158) confirma que “[...] a resistência à profissionalização das mulheres de classe alta e da classe média permanecia inalterada, pois esperava-se que elas se dedicassem integralmente ao lar e à família”

A terceira bandeira apresentada por Duarte (op. cit., p. 160) surge no século XX que após determinadas conquistas, busca a igualdade de direitos entre homens e mulheres no Brasil.

[...] mulheres mais ou menos organizadas, que clamam alto pelo direito ao voto, ao curso superior e à ampliação do campo de trabalho, pois queriam não apenas ser professoras, mas também trabalhar no comércio, nas repartições, nos hospitais e indústrias. [...]

Destacam-se a bióloga Bertha Lutz, formada pela Universidade de Sorbonne, na França, fundadora, juntamente com outras mulheres, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, que se manteve por quase cinquenta anos. Também publicou o *Manifesto Feminista* ou *Declaração dos Direitos da Mulher*, em 1927, quando o então governador do Rio Grande do Norte, Juvenal Lamartine aprova uma lei dando às mulheres o direito ao voto.

Leolinda Daltro que ocupava espaços públicos para fazer suas reivindicações, organizava passeatas e pressionava os políticos para apresentar um projeto de lei em favor das mulheres. Juntamente com a escritora Gilka Machado, fundou o *Partido Republicano Feminino*, em 1910, quando o voto ainda não era permitido às mulheres.

Neste mesmo período, em continuidade às reivindicações anteriores, Diva Nolf Nazario lançou em 1923 o livro *Voto feminino e feminismo*. Em 1929, na cidade de Lajes (RN), Alzira Soriano torna-se a primeira prefeita eleita no Brasil, vencendo com 60% dos votos.

A quarta bandeira, de acordo com Duarte (2003), levantada a partir década de 1970 busca maiores atitudes e visibilidade social, política e trabalhista tanto das próprias mulheres quanto da sociedade com relação a elas. Alguns dos novos temas discutidos são a sexualidade, o direito ao prazer, o aborto, o planejamento familiar e o controle da natalidade. No Brasil, juntamente a essas solicitações, incorporou-se o posicionamento contra a Ditadura Militar e a redemocratização do país. Neste momento destacam-se escritoras como Nélida Piñon, Lygia Fagundes Telles, Clarice Lispector, Hilda Hist, Marina Colasanti, Lya Luft, entre outras.

Atualmente, ainda conforme Duarte (op. cit.), as bandeiras feministas parecem estar mais acomodadas devido à falsa ideia de que as reivindicações já estariam realizadas e que o valor da mulher é reconhecido em sua totalidade. Entretanto, há sempre questões a serem discutidas e pleiteadas sobre o papel da mulher em nossa sociedade. Algumas delas são o salário inferior, a ausência da mulher na política e a violência de Gênero.

A luta feminista, portanto, não tem fim. Não restam dúvidas que tratar dessas questões em sala de aula é uma forma de promover a conscientização de nossa sociedade sobre as relações de Gênero. Se por um lado, a escola é um dos espaços propícios para tal discussão e problematização, por outro, o livro didático é um meio de viabilizar esse diálogo no contexto escolar.

3. O PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), como se sabe, propõe a distribuição gratuita de livros didáticos, acervo literário e dicionários para as escolas públicas de ensino fundamental e médio. Os livros didáticos, ao serem inscritos são avaliados por critérios estipulados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e disponibilizados para análise e consulta para as instituições de ensino através do Guia do Livro Didático que contém as resenhas das obras aprovadas. Ao final, as coleções selecionadas são ofertadas às escolas pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Com relação aos Guias de livros didáticos há critérios eliminatórios comuns a todas as áreas e os específicos de cada disciplina. Nos anos de 2012 e 2015² incorporou-se também nesta análise a disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM) do Ensino Médio.

O Guia de 2012 considera as especificidades das *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* das OCEM para avaliar os materiais, conforme diz o próprio Guia de 2012 (GUIA, 2011, p. 10, 11) “[...] o processo foi orientado pelo entendimento de linguagem como atividade social e política, que envolve concepções, valores e ideologias inerentes aos grupos sociais; atividade em permanente construção, por isso heterogênea e historicamente situada”.

O material estipula cinco critérios, dos quais se destacam dois no que se refere à temática deste estudo: (1) a escolha de textos que garantam a diversidade étnica, social e cultural brasileira e da língua estrangeira estudada; (2) o desenvolvimento de um leitor autônomo por meio dessa leitura variada. Esses dois quesitos são importantes para o entendimento deste trabalho, uma vez que o próprio Guia se propõe a observar se os materiais contemplam a diversidade, inclusive a social.

Os critérios específicos para o Guia de LEM para o Ensino Médio de 2015 possuem uma nova formatação com relação ao Guia de 2012. Sobre eles, o Guia de 2015 (GUIA, 2014, p. 11) ressalta:

² A partir destes guias começam a ser contempladas e analisadas as coleções de língua espanhola para o Ensino Médio.

[...] o processo foi orientado por práticas que buscam propiciar ao estudante discussões acerca de questões socialmente relevantes, favorecer o acesso a múltiplas linguagens e gêneros de discurso, produzidos em distintas épocas e espaços, dar centralidade à formação de um leitor crítico, capaz de ultrapassar a mera codificação de sinais explícitos, e dar acesso a situações nas quais a fala e a escrita possam ser aprimoradas a partir da compreensão de suas condições de produção e circulação, bem como de seus propósitos sociais.

Assim, buscando não somente o aprendizado da língua estrangeira, mas entendendo a necessidade de formar um leitor crítico que compreenda as situações de produção de fala e de escrita, o Guia (op. cit., 2014, p. 12) apresenta vinte e sete itens sobre a avaliação da obra, dos quais se destacam para este trabalho os seguintes:

1. reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira, com temas adequados ao ensino médio, que não veicule estereótipos nem preconceitos em relação às culturas estrangeiras envolvidas, nem às nossas próprias em relação a elas;
2. seleciona textos que favorecem o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira, de modo a garantir a compreensão de que essa diversidade é inerente à constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam; [...]
5. expõe elementos de contextualização social e histórica dos textos selecionados, de modo que se possam compreender suas condições de produção e circulação; [...]
7. propõe atividades de leitura comprometidas com o desenvolvimento da capacidade de reflexo crítica; [...]

Por meio desses itens, entende-se que este material compreende a relevância da presença de textos não preconceituosos os quais debatam as questões relacionadas à discussão de Gênero, sem perder de vista o contexto sócio histórico que eles apresentam, propiciando, dessa forma, uma reflexão crítica por meio da leitura.

O Guia de 2012 não leva em conta os critérios da avaliação como o de 2015, mas apresenta a descrição da ficha de avaliação que se constitui em duas partes. A primeira, que contém onze blocos se intitula *Critérios teórico-metodológicos gerais e relativos à língua estrangeira moderna*. Já a segunda parte (não identificada como tal, mas subentendida dessa forma) se intitula *Quanto aos critérios comuns a todas as áreas, a coleção*, propõe quatro questões, entre elas a pergunta número 61 que questiona: “[...] é isenta de estereótipos e preconceitos: social regional; étnico-racial; cultural; de gênero; de orientação sexual; de idade; outras formas de discriminação ou de violação de direitos?” (GUIA, 2011, p. 16). Assim como no Guia de 2015, é possível notar a relevância

dada aos aspectos relacionados à diversidade social, racial, cultural e de Gênero, como forma de se evitar tais situações discriminatórias nos materiais selecionados.

Quanto ao parecer sobre as coleções, no Guia de 2012 foi selecionado os materiais *El arte de leer español*, *Enlaces- español para jóvenes brasileños* e *Síntesis- curso de lengua española*, nos quais se observou os seguintes pontos: na primeira coleção, *El arte de leer español* (GUIA, 2011, p. 19-21), sobressaiu-se que ela:

[...] estimula a formação de um leitor proficiente a partir da seleção de materiais que inclui reproduções de obras artísticas de pintores latino-americanos [...] A coleção se caracteriza pela diversidade de origem dos textos selecionados [...] Além disso, há também variedade de tipos e gêneros de texto, sugerindo uma gradação: no primeiro volume há muitos quadrinhos, no segundo, textos sobre assuntos culturais e de ciência e propagandas, no terceiro, os textos sobre assuntos culturais e de ciência são muitos e mais extensos.

Percebe-se na análise realizada pelo Guia que o material é abundante em gêneros textuais, porém, não a menção do item 61 sobre a isenção de estereótipos e preconceitos.

Com relação aos comentários da segunda coleção, *Enlaces* (GUIA, 2011, p. 24- 28), afirma-se que:

“[...] a coleção discute temas transversais e se propõe a favorecer o desenvolvimento de capacidades básicas do pensamento autônomo e crítico. Os textos ilustram a diversidade cultural hispânica e brasileira. [...] A seleção de textos é representativa da heterogeneidade cultural e linguística das comunidades falantes de língua espanhola, [...] Contempla, ainda diversidade de tipos e gêneros textuais, de diferentes esferas sociais [...] Em relação às atividades de compreensão escrita, a coleção requer que o professor esteja atento à formação do leitor crítico, bem como considere a formação do leitor literário, uma vez que o uso estético da linguagem precisa ser mais bem contemplado.”

Entende-se que o material tenta englobar o item 61 através dessa heterogeneidade cultural dos textos, principalmente porque nos conteúdos apresenta temas como: assédio escolar, ditadura na América do Sul, conceitos e tipos de família, doenças sexualmente transmissíveis e acordos políticos na América Latina. Apesar dessa diversidade temática que atende as questões voltadas para a pluralidade cultural e social, a coleção não apresenta discussões direcionadas para aspectos sociais como as

dos direitos e das conquistas das mulheres, por exemplo, que poderiam ser exploradas articuladamente aos assuntos abordados no livro.

A terceira coleção, *Síntesis* (GUIA, 2011, p. 29-31), tem em sua apreciação os seguintes pontos:

A coleção destaca-se pela coletânea de textos, tendo em vista a seleção de temas muito relevantes para a formação cidadã dos alunos de nível médio, permitindo-lhes refletir sobre diversidade, cidadania, estimulando o desenvolvimento da consciência crítica. [...] ao final de todas as unidades, encontra-se uma seção [...] na qual se apresenta texto complementar [...] que possibilita a ampliação da discussão suscitada anteriormente. [...] A obra oferece, ainda, na seção *Apartado*, um trabalho com diversos tipos e gêneros de texto de variadas procedências, [...] No volume 3, há um trabalho mais aprofundado com textos literários, que inclusive estimula sua apreciação estética.

Conforme o Guia, este material busca oferecer ao aluno uma formação cidadã crítica através de textos que proporcionem a reflexão sobre a diversidade. Isso ocorre pela diversidade de textos relacionados aos temas propostos, havendo somente no terceiro volume textos da esfera literária.

Quanto ao Guia de 2015, foram selecionadas duas obras: *Cercanía Joven e Enlaces – español para jóvenes brasileños*, 3ª edição. A análise do Guia sobre a primeira coleção alega que (GUIA, 2014, p. 24):

A coleção apresenta uma proposta didático-pedagógica que integra as habilidades, a partir do trabalho com diferentes gêneros, tendo como princípios norteadores o letramento crítico e o desenvolvimento da cidadania. [...] A obra contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, bem como para o comportamento ético, o reconhecimento dos direitos humanos e a prática do respeito ao outro, fundamentais para a formação cidadã do estudante do ensino médio. Os temas e os textos [...] são de interesse social, demonstrando uma preocupação em trazer para o aluno questões importantes no mundo atual.

Neste material o Guia enfatiza as ilustrações e textos que propiciam um trabalho sobre a diversidade cultural, uma variedade de gêneros discursivos de diferentes esferas de circulação que se relacionam com o cotidiano do aluno, o trabalho processual e a proposta de projetos com textos literários. Vale destacar alguns temas como: *El mundo político: ¡que también sea ético!*, *Sexualidad en discusión: diálogo y (auto) conocimiento* e *Educación contra el sexismo: que se acabe la violencia*.

Na 3ª edição da coleção *Enlaces*, a análise identifica que (GUIA, 2014, p. 29-33):

A coleção apresenta [...] uma visão sociointeracionista da língua. [...] Na obra, respeita-se e valoriza-se a diversidade cultural e social por meio de propostas que enfocam relações interculturais entre o Brasil e as regiões hispanofalantes. [...] Os temas e os textos [...] buscam abordar discussões socialmente relevantes [...] oriundos de diferentes esferas e suportes [...] aborda criticamente temas e atividades que promovem princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social, abarcando atividades que abrangem temas transversais. [...] De modo geral, o indígena brasileiro e de regiões hispanofalantes é pouco representado em ilustrações na obra. O mesmo ocorre com a população não urbana. Esses aspectos precisam ser, portanto, reforçados com os estudantes.

Nota-se que esta coleção não sofreu grandes alterações em seu conteúdo e proposta pedagógica desde a sua indicação para o PNLB de 2012, visto que o Guia de 2015 reforça o que foi identificado na avaliação de 2012: a valorização da diversidade cultural brasileira e espanhola, bem como a apresentação de discussões a partir dos temas transversais e a diversidade de gêneros discursivos.

Por meio da apreciação dos Guias de 2012 e 2015 foi possível perceber alguns pontos relevantes para este trabalho:

1. Os Guias reconhecem a necessidade de evitar textos que contenham estereótipos e preconceitos, porém, não destaca a presença de textos (principalmente literários) que discutam sobre esses preconceitos e estereótipos.
2. O Guia de 2015 sugere a articulação entre o estudo da língua e a discussão sobre a valorização e respeito da ética, dos direitos humanos e da cidadania, incluindo as questões de Gênero e ressalta essa presença em um dos materiais, contudo não informa a maneira como são trabalhados.
3. O Guia de 2012 usa os temas transversais como base para as discussões e destaca em sua avaliação a presença desses temas, mas não ressalta a forma como são desenvolvidos nos materiais.
4. Os Guias 2012 e 2015 observam a diversidade da esfera social no uso dos gêneros discursivos, entretanto não destacam os textos literários.
5. Na apreciação da coleção *Síntesis* do Guia de 2012 é destacada a presença da literatura que, segundo do Guia, o material apresenta um caráter “[...] mais aprofundado com textos literários, que inclusive estimula sua apreciação estética” (GUIA, 2012, p. 31).

6. Apenas nas observações sobre a coleção *Cercanía Joven* aparecem temas como sexualidade e sexismo, os quais poderiam ser ampliados como forma de propiciar uma discussão voltada para a diversidade de Gênero.

Diante dessas observações, pode-se entender que os Guias Didáticos de 2012 e 2015 não são suficientes aos professores para efetuarem sua escolha quanto à análise que apresentam no que se refere às discussões sobre questões de Gênero e, principalmente no que diz respeito à presença de autoria feminina nas obras, levando em consideração que estes materiais não avaliam sua presença ou ausência. O que se percebe são perguntas sobre estereótipos e preconceitos, sem um questionamento, ou mesmo apresentação de discussões e reflexões sobre esses temas.

Outro ponto a ser destacado diz respeito à forma como os Guias apontam a presença de textos literários nas obras analisadas. Apenas em uma das coleções é comentada tal presença, embora outros títulos contemplem a Literatura em seus materiais.

Os Guias afirmam que seu eixo norteador de avaliação dos materiais foram as fichas com os critérios gerais e específicos comentados ao longo deste capítulo. Ressaltam também que esse processo de avaliação não se conclui neles, mas no professor e na equipe pedagógica que, por meio das resenhas disponibilizadas e do “[...] conhecimento dos interesses e necessidades dos seus alunos, as características regionais e locais do entorno escolar e a orientação teórico-metodológica que querem seguir” (GUIA, 2011, p. 7), farão uma apreciação e escolha do material mais adequado ao seu contexto escolar.

Entendendo que esse posicionamento permite deduzir que os Guias reconhecem a necessidade de uma apreciação mais detalhada das obras uma vez que ele apresenta ao professor apenas um panorama geral sobre os conteúdos e propostas de cada material e, por isso, não oferecem dados suficientes sobre os materiais selecionados.

Como *corpus* deste estudo, realizou-se um exame das coleções para identificar os dois quesitos propostos para este estudo: a garantia da diversidade étnica, social e cultural brasileira e da língua estrangeira estudada nos textos, assim como o desenvolvimento de um leitor autônomo por meio de leituras variadas.

4. AS COLEÇÕES

A verificação das coleções aqui apresentadas ocorreu em três etapas. Primeiramente foi realizado um levantamento sobre a presença das personalidades femininas espanholas e hispano-americanas nos livros didáticos de espanhol sugeridos pelo PNLD de 2012 e 2015 para a rede pública do Ensino Médio do Paraná.

Esta etapa também buscou notar a relação concreta entre as diferentes visões de mundo previstas nas DCE (2008, p. 83) dentro do seu conteúdo estruturante para o Ensino Médio que sugerem, entre outros itens, observar as vozes sociais presentes no texto tanto para a prática da oralidade quanto para a prática da leitura.

Ao considerar a abordagem teórico-metodológica no que diz respeito à Leitura, as DCE (op. cit., p. 83) orientam que o professor:

- [...] Formule questionamentos que possibilitem inferências sobre o texto;
- Encaminhe discussões e reflexões sobre: tema, intenções, intertextualidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, temporalidade, vozes sociais e ideologia;
- Proporcione análises para estabelecer a referência textual; [...]
- Contextualize a produção: suporte/fonte, interlocutores, finalidade, época.

Levando em conta as observações apontadas pelas DCE, espera-se, dessa forma, que o livro didático oferecido pelas editoras para o governo estadual possa cumprir as expectativas propostas pelas DCE no que se referem às discussões, reflexões e inferências sobre a questão de Gênero para que haja no aluno a construção das diferentes visões sobre a sociedade.

A partir dessa perspectiva, o segundo momento deste trabalho consistiu na observação da abordagem e direcionamento didático proposto por estes materiais em relação aos textos de autoria feminina, verificando principalmente se os itens das DCE acima citados são considerados no enfoque a respeito da discussão de Gênero.

Já o terceiro momento da presente pesquisa, deu-se na elaboração de uma sequência didática na qual se buscou respeitar as orientações dadas pelas DCE. Espera-se, com isso, que essas sugestões de atividades complementares estejam adequadas à proposta atual com relação à abordagem sobre Gênero, de forma a orientar professores,

bem como alunos a construírem um pensamento crítico quanto a essa temática de interesse social.

4.1. PRIMEIRA ETAPA: LEVANTAMENTO DO *CORPUS*

Para o levantamento de dados nas coleções foi desenvolvida uma única ficha composta por duas partes apresentando os seguintes itens:

A. *Sobre a presença feminina*: nome, origem e atuação.

B. *Sobre sua produção literária*: volume e unidade em que aparece, página, ocorrência, atividade proposta pelo livro e os aspectos que fazem uma abordagem desde a perspectiva de Gênero. A continuação há uma breve sistematização dessas informações encontradas nos materiais analisados. Cabe destacar que a ideia de reunir esses nomes, a partir dos materiais estudados nessa pesquisa, também foi pensada como forma de criar um banco de dados quanto à expressividade intelectual feminina no contexto hispânico.

Para a análise da primeira parte que consistiu no levantamento das informações sobre as mulheres presentes no material, foram considerados os seguintes dados dispostos na sequência:

- Nome da autora;
- Sua origem;
- Sua atuação;
- Volume/unidade do livro em que aparece.

No item “autora” incluiu-se todas as mulheres mencionadas nas coleções, independente da sua produção ou profissão. Para uma efetiva comparação sobre a proporção de homens e mulheres presentes nos materiais, também foi incluída a quantidade geral de personalidades masculinas e femininas citadas nas obras.

O item “atuação” refere-se à profissão principal das artistas, excluindo-se outros desempenhos profissionais realizados por elas. Dessas ações, destacou-se nesta primeira análise aquelas voltadas para a produção escrita, seja no campo literário ou científico, sendo posteriormente identificada somente a produção literária dessas autoras.

Na obra *El arte de leer español* sugerida pelo PNLD de 2012, observa-se o seguinte registro:

Quantidade total de personalidades³ referidas na coleção: oitenta e oito.

Quantidade de mulheres: dezoito.

Origem: nove da Argentina, duas da Espanha, duas do Brasil, duas do Chile, uma dos Estados Unidos, uma da Colômbia e uma do Peru.

Atuação na produção escrita: uma escritora, seis jornalistas.

Quadro 1 – Origem e atuação em *El arte de leer español*

AUTORA	ORIGEM	ATUAÇÃO	VOLUME/ UNIDADE
Isabel Allende	Chilena	Escritora	Manual do professor
Constanza Longarte	Argentina	Jornalista	1/ 1
Liliana Grinfeld	Argentina	Médica	1/3
Soledad	Argentina	Cantora	1/3
Isabel Espiño	Espanhola	Jornalista	1/4
Patricia S. Minuchin	Argentina	Médica deportista e nutricionista	1/4
Maitena Burundarena	Argentina	Cartunista	1/ 3
Rosario Marquardt	Argentina	Pintora	2/ 1
Rosana Bond	Brasileira	Jornalista	2/ 1
Violeta Parra	Chilena	Cantora	2/ 1
Ana María Vara	Argentina	Jornalista	2/ 2
Ana Laura Pérez	Argentina	Jornalista	2/3
Susi Reich	Argentina	Psicóloga	2/ 4
Eliana Galarza	Peruana	Professora universitária	3/1
María de Fátima Horta	Brasileira	Bioquímica	3/4
Carmen Lomas Garza	Estadunidense	Pintora	3/ 4
Mercedes Ibaibarriaga	Espanhola	Jornalista	3/ 4
Viviana Duarte	Colombiana	Estudante	3/ 4

Fonte: a própria autora

Nota-se que há um grande número significativo de autoras argentinas. Também percebe-se que a maioria das mulheres atuam no periodismo e na esfera artística. Observa-se como exceções três ocorrências de textos pertencentes a uma médica, a uma nutricionista e a uma bioquímica, sendo as duas primeiras apresentadas no primeiro volume e a última no terceiro. Há um equilíbrio na quantidade de autoras presentes nas coleções: seis no primeiro e segundo volumes e cinco no terceiro.

Na obra *Síntesis* sugerida pelo PNLD de 2012, notam-se as seguintes ocorrências:

Quantidade total de personalidades referidas na coleção: noventa e duas.

Quantidade de mulheres: vinte.

Origem: nove espanholas, três argentinas, duas chilenas, duas brasileiras, uma

³ Foram registradas somente personalidades mencionadas, excluíram-se sites, textos ou imagens sem identificação.

mexicana, uma guatemalteca, uma costarriquense, uma estadunidense.

Atuação na produção escrita: sete escritoras, duas jornalistas.

Quadro 2 – Origem e atuação em *Síntesis*

AUTORA	ORIGEM	ATUAÇÃO	VOLUME/UNIDADE
Frida Kahlo	Mexicana	Pintora/ retratista	1/introdução
Mercedes Sosa	Argentina	Cantora	1/1 1/ apartado 1
María Acosta	Espanhola	Escritora	1/3
Rosita Rioseco Izquierdo	Chilena	Psicopedagoga/ escritora	1/3
Maitena Burundarena	Argentina	Cartunista	1/4 1/5
Riboberta Menchú	Guatemalteca	Escritora	1/apartado 1
Paloma Valdivia	Chilena	Ilustradora	1/6
Tarsila do Amaral	Brasileira	Pintora	1/ 7
Immaculada Barral	Espanhola	Advogada/ professora universitária	1/7
Almudena Grandes	Espanhola	Escritora	1/7 1/apartado 2
Maria Elena Walsh	Argentina	Cantora	2/4
Carolina Proaño Wexman	Costarriquense	Jornalista	2/ 5
Cathy Guisewite	Estadunidense	Cartunista	2/6
María Ángeles García-Maroto	Espanhola	Escritora	2/ 8
Nilda Garai	Espanhola	Advogada	3/ 1
María Gómez Irigaray	Espanhola	Estudante	3/ 1
María Isabel Sánchez Poveda	Espanhola	Escritora	3/ 3
Gloria Fuentes	Espanhola	Escritora	3/ 3
Rosa Olivares	Espanhola	Jornalista	3/ 5
Marina de La Riva	Brasileira	Cantora	3/ apartado 2

Fonte: a própria autora.

Observa-se nesses livros uma variedade na nacionalidade e na atuação profissional das autoras, com atuação no campo artístico-literário, sendo a exceção a advogada espanhola Nilda Garai mencionada no terceiro volume.

Grande parte dessas personalidades estão no primeiro volume da coleção que apresentadez mulheres, seguido do terceiro volume com seis; e por último o segundo volume com quatro referências femininas.

Na obra *Enlaces – Español para jóvenes brasileños*, 3ª edição sugerida pelo PNLD de 2015, é possível perceber os seguintes registros:

Quantidade total de personalidades referidas na coleção: oitenta e cinco.

Quantidade de mulheres: vinte.

Origem: sete espanholas, seis argentinas, duas mexicanas, duas colombianas, duas brasileiras, uma nicaraguense.

Atuação na produção escrita: uma escritora, dez jornalistas.

Quadro 3 – Origem e atuação em *Enlaces - español para jóvenes brasileños*

AUTORA	ORIGEM	ATUAÇÃO	VOLUME/ UNIDADE
María R. Sahuquillo	Espanhola	Jornalista	1/ 1
Carolina Robino	Colombiana	Jornalista	1/ 5
Andrea Salgueiro	Argentina	Jornalista	1/ 6
Dani Vilaró	Espanhola	Jornalista	1/ 8
Andrea Ferrari	Argentina	Jornalista	1/ Apartado 2
Maricela Paz	Mexicana	Jornalista	1/ Apartado 3
Mariana Martínez	Argentina	Jornalista	1/ Apartado 6
Mónica Ros	Espanhola	Jornalista	1/ Apartado ENEM
Hebe de Bonafini	Argentina	Ativista	2/2
Janaína de Almeida Teles	Brasileira	Historiadora	2/ 2
Penélope Cruz	Espanhola	Atriz	2/ 2
Shakira	Colombiana	Cantora	2/ 2
Azucena Rodríguez	Espanhola	Cineasta	2/2
María Ángeles Redondo Álamo	Espanhola	Escritora	2/ 3
Maitena Burundarena	Argentina	Cartunista	2/ 4
Micaela Urdinez	Argentina	Jornalista	2/ 4
Mara Mourão	Brasileira	Cineasta	2/ 6
Cristina Domínguez	Espanhola	Jornalista	3/ 6
Nora D. Wolkow	Mexicana	Psicanalista	3/ 7
Gabriela Montiel	Nicaraguense	Antropóloga	3/ Apartado ENEM

Fonte: a própria autora.

Com relação à nacionalidade das autoras apresentadas em *Enlaces*, percebe-se que há uma pequena variedade de países contemplados. Quanto à atuação profissional, porém, a maioria pertence à esfera literária, sendo as exceções as psicanalista mexicana Nora D. Wolkow e a antropóloga nicaraguense Gabriela Montiel, mencionadas no terceiro volume. Outro dado que merece ser destacado é o fato do volume três constar somente com a presença de três autoras, enquanto os volumes um e dois apresentam, respectivamente oito e nove referências.

No que se refere à obra *Cercanía Joven*, sugerida pelo PNLD de 2015, notam-se as ocorrências a seguir:

Quantidade total de personalidades referidas na coleção: cento e dezenove.

Quantidade de mulheres: trinta e seis.

Origem: dez espanholas, cinco argentinas, quatro mexicanas, duas francesas, duas cubanas duas costarriquenses, duas chilenas, duas colombianas, duas

estadunidenses, duas brasileiras, uma peruana, uma venezuelana e uma equatoriana.

Atuação na produção escrita: quatorze escritoras, quatro jornalistas.

Quadro 4 – Origem e atuação em *Cercanía Joven*

AUTORA	ORIGEM	ATUAÇÃO	VOLUME/ UNIDADE
Julie Gravras	Francesa	Cineasta	1/ 2
Dolores Soler Espiauba	Cubana	Escritora	1/ 2
Mary Laura Meza	Costarricense	Nadadora	1/4
Daniela Canessa	Chilena	Jogadora de basquete	1/4
Regla Torres	Cubana	Jogadora de vôlei	1/4
Kina Malpartida	Peruana	Lutadora de Boxe	1/4
Andreína Acevedo	Venezuelana	Ginasta	1/4
Shakira	Colombiana	Cantora	1/4
Susan H. Greenberg	Estadunidense	Escritora	1/4
Cristina Kirchner	Argentina	Presidente da República	1/5
Andrea Verónica Quaranta	Argentina	Advogada	1/6
Laura Capriglione	Brasileira	Jornalista	2/ 1
Sarah Blakey-Cartwright	Estadunidense	Escritora	2/2
Ana Alonso	Espanhola	Escritora	2/2
Magdalena Vela	Espanhola	Escritora	2/2
Ana Teresa Cruz	Mexicana	Dona de casa	2/2
Chavela Vargas	Mexicana	Cantora	2/2
María Fernández Larrinaga	Espanhola	Escritora	2/apartado 1
Maria Isabel	Espanhola	Cantora	2/ 4
Catalina Ruiz Navarro	Colombiana	Escritora	2/ 4
Elvira Lindo	Espanhola	Escritora	2/ 4
Shirley Campbell Barr	Costarricense	Escritora	2/ 4
Inma Santos	Espanhola	Jornalista	2/4
Frida Kahlo	Mexicana	Pintora	2/ 5
María de Lourdes Torres	Equatoriana	Bióloga	2/ 5
Laura Esquivel	Mexicana	Escritora	2/ 6
Rosa Montero	Espanhola	Escritora	2/ 6
Sarah Romero	Espanhola	Jornalista	3/ 2
Consuelo Bilbao	Argentina	Coordenadora política	3/ 2
Verónica Sukaczer	Argentina	Escritora	3/ 2
Tarsila do Amaral	Brasileira	Pintora	3/ 4
Silvia Nieto	Espanhola	Jornalista	3/ 5
Brigitte Labbé	Francesa	Escritora	3/ 5
Lola Mora	Argentina	Escultora	3/ 6
Bebe	Espanhola	Cantora	3/ 6
Gabriela Mistral	Chilena	Escritora	3/ 6

Fonte: a própria autora.

Comparado aos demais livros aqui já mencionados, nota-se em *Cercanía Joven*, uma multiplicidade tanto no que diz respeito à nacionalidade das autoras quanto às suas respectivas atuações profissionais que transitam nas esferas artística, literária, esportiva, política, científica e jurídica. Além disso, a obra apresenta uma distribuição

um pouco mais equilibrada em relação às figuras femininas abordadas ao longo da coleção, indicando onze nomes no primeiro volume, dezesseis no segundo e nove no terceiro tomo.

Conforme o levantamento realizado, nota-se que as coleções *El arte de leer español* do PNLD de 2012, *Síntesis* do PNLD de 2012 e *Enlaces* do PNLD de 2015 apresentaram em média mais de quinze autoras, já a obra *Cercanía Joven* do PNLD de 2015 apresentou aproximadamente o dobro de figuras femininas em relação a esses outros livros didáticos.

Quanto à presença de nomes que se dedicaram à escrita literária os livros didáticos que trouxeram mais textos de autoria feminina foram *Enlaces* do PNLD 2015 com onze produções e *Cercanía Joven* do PNLD de 2015 com dezoito textos. Dessas escritas literárias, observa-se que as coleções *El arte de leer español* do PNLD 2012 e *Enlaces* trazem apenas uma escritora em cada, enquanto a coleção *Síntesis* do PNLD de 2012 apresenta sete e *Cercanía Joven* utiliza textos de quatorze escritoras distintas.

Por outro lado, nota-se nestes materiais uma inversão de quantidades com os textos literários produzidos por jornalistas: a obra *Síntesis* do PNLD 2012 trouxe nove jornalistas e *Cercanía Joven* do PNLD 2015 usou quatro enquanto a coleção *El arte de leer español* do PNLD 2012 apresentou seis e *Enlaces* do PNLD 2015 ofertou e dez produções ao todo.

4.2. SEGUNDA ETAPA: A PERSPECTIVA DE GÊNERO NOS MATERIAIS SELECIONADOS

Seguindo o que já foi esclarecido, esta segunda etapa consistiu em ponderar, por meio das coleções sugeridas pelo PNLD, a abordagem e o direcionamento didático sobre as discussões de Gênero nas produções de autoria feminina apresentadas nesses materiais sem perder de vista os questionamentos, discussões e debates sobre este assunto. É importante lembrar que os textos que não apresentaram autoria, não foram estudados nesta pesquisa.

Para a apreciação desta fase, em que se priorizou o levantamento da forma como as mulheres são apresentadas nos materiais, foram considerados os seguintes dados dispostos na sequência:

- Nome da autora;
- Atividade proposta pelo livro;

- Abordagem e direcionamento didático sobre as discussões de Gênero.
- Presença de textos literários de autoria feminina

Seguindo estes parâmetros, o material encontrado foi dividido em dois momentos de análises: a abordagem em torno da discussão sobre Gênero e a presença de textos literários de autoria feminina.

4.2.1. Sobre a Abordagem em Torno da Discussão Sobre Gênero.

Na obra *El arte de leer español* do pnd de 2012 foi identificado quatro produções que propiciariam ao professor a oportunidade de promover discussões em torno da temática das relações de Gênero.

A primeira proposta apresenta a escritora chilena Isabel Allende que está referenciada somente no manual do professor. Nele há uma pergunta para o aluno sobre a decisão da personagem Belisa de aprender a ler. A partir dessa questão poderia ser desenvolvido, por exemplo, um trabalho relacionado às condições históricas as quais as mulheres foram submetidas e que não lhes permitiram a ter acesso à educação.

Outra atividade que mereceria ser mais explorada refere-se ao segundo texto do primeiro volume, o qual apresenta o artigo *Padres del siglo XXI*, da jornalista argentina Constanza Longarte que trata dos novos papéis familiares desempenhados pelos os pais do século XXI. Algumas questões propostas possibilitariam um aprofundamento para discutir sobre os perfis das novas famílias no contexto atual e adentrar no tema referente às relações de Gênero.

A terceira proposta da coleção corresponde a um material complementar de áudio, também disponível no primeiro volume, com a gravação de Liliana Grinfeld, médica argentina respondendo a pergunta-título da atividade: *¿Por qué vale la pena vivir?* Em sua última fala ela trata do desejo de que se acabem as desigualdades. A partir dessa afirmação, poderia ser desenvolvida uma discussão sobre a desigualdade de Gênero, relacionando inclusive a questão de algumas profissões ainda serem consideradas masculinas. Nota-se, portanto, que apesar do material dar condições para ampliar esse debate, as atividades apresentadas limitam-se a perguntas simples de compreensão auditiva e não de interpretação do texto nem de reflexão social.

Já a quarta atividade traz a reportagem *Un tercio de las adolescentes sufre cansacio, cefaleas y otros dolores*, da jornalista espanhola Isabel Espiño, disponibilizado

no primeiro volume e que trata das dores que sofrem as adolescentes entre 11 a 16 anos. Como forma de estender mais sobre esse assunto, o texto poderia ser complementado com questionamentos sobre os possíveis motivos sociais que levariam essas jovens a beber, fumar e se drogar.

Ainda caberia destacar nessa coleção o texto *Madre hay una sola*, sem identificação de autoria, presente no final da segunda unidade intitulada *Trabajo y sociedad* do segundo volume. Este artigo apresenta a relação entre as mulheres e o universo do trabalho e da família. Se bem trabalhado pelo professor poderia promover um amplo debate sobre Gênero, desde uma perspectiva sócio-histórica, tratando das mudanças dos papéis femininos ao longo da história, das suas lutas e conquistas para conseguir o reconhecimento intelectual perante a sociedade. Contudo a atividade proposta pelo material restringe-se a questões de organização textual e extração das informações do texto.

O texto que segue a este artigo trata dos *Objetivos del milenio*, referenciando especificamente a Meta 3.A cuja finalidade, conforme o livro é a de eliminar as desigualdades entre homens e mulheres tanto no que tange ao acesso ao ensino primário e secundário quanto às questões salariais e de cargos nos parlamentos nacionais. Neste momento, é possível observar uma proposta de estudo mais aprofundada sobre as relações desiguais entre os sexos uma vez que as atividades sugeridas, mesmo voltadas para a compreensão textual, não conseguem fugir da discussão do tema.

A coleção traz em seus três volumes textos interessantes para serem desenvolvidos com os alunos, porém se prende mais à interpretação do texto em si e ao estudo da gramática. Caberia ao professor aproveitá-los e acrescentar a estes questões para uma reflexão social. O quadro cinco apresenta os textos produzidos por mulheres cujos temas podem ser mais bem desenvolvidos em sala.

Quadro 5 – Abordagem sobre a discussão de Gênero em *El arte de leer español*

AUTORA	ATIVIDADE PROPOSTA PELO LIVRO	ABORDAGEM EM TORNO DA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO
Isabel Allende	Sugestão de leitura para o conto <i>Dos palabras</i>	não
Constanza Longarte	Artigo de opinião <i>Padres siglo XXI</i> sobre novos papéis dos pais	não
Liliana Grinfeld	Gravação de voz opinando por que vale a pena viver.	não
Maitena Burundarena	1. Gravação de voz opinando por que vale a pena viver. 2. Tira sobre ser magra	não não
Soledad	Gravação de voz opinando por que vale a pena viver	não
Isabel Espiño	Reportagem sobre doenças físicas nas adolescentes	não
Patricia S. Minuchin	Reportagem sobre termos científicos da atividade física.	não
Rosario Marquardt	Reprodução de uma pintura a óleo de Malinche.	não
Rosana Bond	Adaptação do livro “A saga de Aleixo Garcia” da autora.	não
Violeta Parra	Referência de um texto de Eduardo Galeano sobre um povoado que tem o nome da folclorista e também cantora. Questões sobre quem foi a artista.	não
Ana María Vara	Artigo sobre orientação vocacional.	não
Ana Laura Pérez	Entrevista à socióloga Saskia Sassen sobre globalização.	não
Susi Reich	Artigo de opinião sobre a relação corpo e espírito através da oração.	não
Eliana Galarza	Reportagem sobre o ouriço do mar vermelho.	não
María de Fátima Horta	Artigo científico em parceria com um colega sobre Apoptose.	não
Carmen Lomas Garza	Representação da pintura a óleo <i>Las posadas</i> acompanhada de pergunta sobre seu significado	não
Mercedes Ibaibarriaga	Crônica sobre o último dia da semana dos mortos.	não
Viviana Duarte	Entrevista de uma filha que tem seu pai refém das FARC sobre seu presente Natal.	não

Fonte: a própria autora.

Na obra *Síntesis* do PNLD de 2012 identificou-se sete produções que permitiriam o desenvolvimento do tema em torno das relações de Gênero.

A primeira atividade disposta no primeiro volume, esta voltada para o estudo da origem dos nomes próprios e traz a autobiografia da escritora guatemalteca Rigoberta Menchú, em que se propõe ao aluno responder a relação entre os sobrenomes e seu contexto histórico. Aqui poderia ser trabalhado mais aprofundadamente sua luta contra

as desigualdades e que lhe proporcionou o Prêmio Nobel da Paz.

A segunda atividade ainda no primeiro volume é uma proposta para a música *Alfonsina y el mar* e está voltada exclusivamente para questões linguísticas. Aqui caberia também uma pesquisa sobre a biografia e a bibliografia de Alfonsina Storni, a poetisa argentina que inspirou a música proposta pelo material e que escreveu, entre outros temas, sobre o papel da mulher na sociedade.

O terceiro texto, o artigo *Nuevos matrimonios: modelos familiares para el siglo XXI*, da advogada espanhola Immaculada Barral Viñals presente no primeiro volume, trata não somente da relação afetiva de heterossexuais, mas também de homossexuais e os novos modelos de família. Neste material seria interessante propor atividades para desenvolver mais este tema, como uma análise das mudanças de papéis entre homens e mulheres no seio familiar ao longo dos anos, ou a discussão sobre permissão de adoção de crianças para casais homossexuais.

O quarto texto, já no segundo volume, o artigo da jornalista costarriquense Carolina Proaño Wexman, *Historias no tan inocentes*, traz questionamentos sobre o que fica subentendido nas entrelinhas dos contos de fada. Nele poderia ser trabalhado questões de Gênero, preconceitos e estereótipos, porém a atividade proposta no manual do professor é a produção de clássicos infantis no formato HQ.

A quinta atividade, no terceiro volume, é a crônica *La nevera portátil* da escritora espanhola Almudena Grandes, que trata de forma sutil os gostos e desgostos de um casal, as insatisfações de uma esposa. As relações afetivas entre homens e mulheres poderiam ser exploradas nessa proposta, entretanto, ela se prende somente ao tempo cronológico apresentado no texto.

No volume 3 tem-se a sexta proposta com o texto *Lenguaje no sexista: médica y enfermera en Médicos Sin Fronteras*, da advogada espanhola Nilda Garai aparecendo no material do aluno como um complemento de leitura ao tema profissões sem proposta de atividades. Contudo no Manual do Professor há perguntas sobre essa diferença profissional entre homens e mulheres e o preconceito de Gênero e uma sugestão de atividade de escritura de e-mail dirigidos a jornais/revistas para protestar contra essa forma de preconceito/discriminação.

Na sétima atividade, a carta da estudante espanhola María Gómez Irigaray traz a denúncia de imposição sexista em um estaleiro. Entretanto a atividade proposta pede somente para identificar o tipo de carta, sem propor a discussão do conteúdo do texto.

É válido destacar que no apartado 1 do volume 3 há uma proposta de textos que dialogam entre si sobre tipos de linguagem sexista que se apresentam na sociedade sugerindo o debate em sala sobre os tipos de linguagem sexista que há no meio social.

Os três volumes da coleção apresentam textos ricos em variedade de gêneros escritos por mulheres, entretanto assim como a primeira coleção, esta também se restringe mais à interpretação do texto em si e ao estudo da gramática, apresentando poucas atividades propondo uma reflexão social sobre o conteúdo proposto. O quadro seis apresenta as autoras e suas produções escolhidas pelo material para serem trabalhados com os alunos.

Quadro 6 – Abordagem sobre a discussão de Gênero em Síntesis

AUTORA	ATIVIDADE PROPOSTA PELO LIVRO	ABORDAGEM EM TORNO DA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO
Frida Kahlo	Representação de uma página do diário da artista.	não
Mercedes Sosa	1. Sua fotografia com uma biografia resumida 2. Sua fotografia com a letra da música <i>Alfonsina y el mar</i>	1. não 2. não
María Acosta	Releitura da lenda <i>La noche de Baio</i>	não
Rosita Rioseco Izquierdo	Questão de vestibular de um poema do livro <i>Yo pienso y aprendo</i> da autora	não
Maitena Burundarena	1. Tira da autora sobre coisas que deixam as mulheres nervosas em um supermercado. 2. Tira sobre tipos de homens conforme o que tem na geladeira 3. Tira sobre a relação criança X surra ao longo das décadas	1. não 2. não 3. não
Riboberta Menchú	Adaptação do seu livro autobiográfico onde relata a origem de seu nome.	não
Paloma Valdivia	Trecho de um conto do livro <i>Capítulo Treinta y tres</i> . com um desenho da ilustradora	não
Tarsila do Amaral	Representação da pintura “A família”	não
Immaculada Barral Viñals	Questão de vestibular com trecho de um artigo sobre novos casamentos e modelos familiares do século XX	não
Almudena Grandes	1. Questão de vestibular da crônica <i>Maternidad</i> sobre a percepção de uma mãe diante da morte do filho. 2. Crônica <i>La nevera portátil</i> sobre uma mulher esperando seu marido sair da garagem	1. não 2. não
María Elena Walsh	Canção <i>Como la cigarra</i> para completar verbos no gerúndio.	não
Carolina Proaño Wexman	Adaptação de um artigo de opinião que trata sobre a violência, os estereótipos negativos e os preconceitos que estão subentendidos nos contos	Sim

	de fadas.	
Cathy Guisewite	Tira sobre os exageros da internet	não
María Ángeles García-Maroto	Conto que trata de uma garota que sonhou que as palavras não tinham mais os acentos.	não
Nilda Garai	Artigo de opinião que trata a partir do sequestro de duas mulheres participantes do programa Médicos sem Fronteiras sobre a nomenclatura masculina para profissões também femininas.	sim
María Gómez Irigaray	Carta denúncia contra o sexismo em um estaleiro.	sim
María Isabel Sánchez Poveda	Adaptação de uma carta do leitor sobre reciclagem.	não
Gloria Fuentes	Poesia sobre ecologia	não
Rosa Olivares	Adaptação de um artigo de opinião sobre o esquecimento na arte	não
Marina de La Riva	Letra da canção <i>Mariposa</i> com breve biografia da intérprete.	não

Fonte: a própria autora.

Na obra *Enlaces – español para jóvenes brasileños* do PNLD de 2015 identificou-se apenas no primeiro volume, o comentário da jornalista espanhola María R. Sahuquillo a possibilidade de proporcionar discussões sobre a igualdade de Gênero na escolha do sobrenome dos filhos, pois a autora comenta sobre uma nova lei espanhola que permite aos pais escolherem que sobrenomes registrar nos filhos. Embora a terceira atividade proposta sugira um pequeno debate sobre isso, poderia haver uma pesquisa sobre essa lei instituída na Espanha e se ela caberia aqui em nosso país.

Nesta coleção, destaca-se na unidade 1 denominada *Hagamos un trato* do volume 3, há uma proposta sem autoria definida que sugere uma análise e discussão sobre as violências física e sexual sofridas por mulheres, a partir de dois estudos da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Os textos produzidos por mulheres sugeridos pela coleção trazem uma boa variedade de gêneros e um deles aborda a desigualdade de Gênero. Os demais, ainda que sejam convenientes para o trabalho em sala, poderiam ser melhor aplicados em suas propostas didáticas. Assim, o professor deverá se incumbir de acrescentar atividades para trabalhar tanto o olhar feminino quanto o conteúdo que o material sugere. O quadro sete mostra como os textos estão propostos: em sua maioria são trechos ou adaptações de gêneros discursivos variados.

Quadro 7 – Abordagem sobre a discussão de Gênero em *Enlaces*

AUTORA	ATIVIDADE PROPOSTA PELO LIVRO	ABORDAGEM EM TORNO DA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO
María R. Sahuquillo	Adaptação de um texto jornalístico sobre igualdade de Gênero para os sobrenomes	sim
Carolina Robino	Adaptação de um artigo de opinião sobre a emissão de CO ² pelas pessoas.	não
Andrea Salgueiro	Adaptação de um artigo sobre uma marca de roupas <i>No Chains</i> que luta contra a exploração trabalhista.	não
Dani Vilaró	Adaptação de um artigo sobre o projeto social Ravalsurf baseado no projeto brasileiro Surfavela	não
Andrea Ferrari	Adaptação de um artigo sobre as coincidências entre o sobrenome e a profissão	não
Maricela Paz	Adaptação de um artigo sobre poesia em muros	não
Mariana Martínez	Adaptação de um artigo de opinião sobre o baixo custo das roupas e produtos produzidos na China	não
Mónica Ros	Adaptação de uma notícia sobre as cores dos prédios históricos de Valencia	não
Hebe de Bonafini	Trecho de sua conferência sobre como e porque surgiu a Associação <i>Madres de Plaza de Mayo</i>	não
Janaína de Almeida Teles	Biografia de Zuzu Angel, Trecho de um livro organizado pela autora onde apresenta a biografia de pessoas desaparecidas por questões políticas.	não
Azucena Rodríguez	Transcrição de uma das falas das personagens do seu documentário <i>Cultura contra la impunidad</i>	não
Penélope Cruz	Imagem fotográfica	não
Shakira	Imagem fotográfica	não
María Ángeles Redondo Álamo	Frase extraída do seu livro <i>La figura del hidalgo em la sociedad española.</i>	não
Maitena Burundarena	Tira sobre ser magra	não
Micaela Urdinez	Trecho de um artigo jornalístico sobre a experiência de pais com relação ao transtorno alimentar de seus filhos.	não
Mara Mourão	Imagem do cartaz do seu filme/documentário "Quem se importa"	não
Cristina Domínguez Robles	Carta do leitor sobre a luta contra o racismo.	não
Nora D. Wolkow	Artigo sobre ciência, drogas e vício	não
Gabriela Montiel	Texto sobre telenovelas e sua influência social	não

Fonte: a própria autora.

Na obra *Cercanía Joven* do PNL D de 2015 foram identificados quatro textos com a possibilidade de desenvolvimento de temas relacionados à discussão de Gênero.

A primeira produção surge na unidade quatro do segundo volume. É o artigo *Hacia um feminismo innecesario* da escritora colombiana Catalina Ruiz Navarro que trata

do tema feminismo, porém as atividades propostas estão voltadas a questões linguísticas e de vocabulário. Faltam questões analítico-discursivas sobre o conteúdo do texto e que poderiam explorar mais detalhadamente este assunto.

A segunda proposta, na quinta unidade do terceiro volume é a crônica *Juguetes: más sexistas, imposible* da jornalista espanhola Silvia Nieto que faz uma crítica sobre a separação entre brinquedos masculinos e femininos. Essa temática se apresenta bem desenvolvida ao longo das atividades propostas. Após a décima primeira atividade surgem questões linguísticas e de vocabulário.

O terceiro texto ainda neste mesma unidade e volume acima citados, *Los chicos y las chicas*, da escritora francesa Brigitte Labbé, trata da forma como os pais educam filhos e filhas.

O capítulo 5 do terceiro volume, onde estão as duas narrativas citadas nos parágrafos anteriores, fazem parte de uma série de atividades sobre a discussão de Gênero e a educação contra o sexismo, o qual se intitula *Educación contra el sexismo: que se acabe la violencia*. A primeira parte desta unidade trata de brinquedos sexistas e a segunda parte trata do gênero discursivo folheto educativo, o qual analisa materiais voltados para a violência de Gênero contra a mulher. Ao final, a unidade propõe a elaboração de um folheto educativo orientando sobre como nasce a violência contra as mulheres.

A quarta proposta, na sexta unidade do terceiro volume, é a música *Malo* da cantora espanhola Bebe que faz uma crítica aos homens que agridem a suas esposas. Não há uma proposta de atividades para essa música, aparecendo apenas como uma sugestão de atividade para complementar o estudo já iniciado no capítulo 5 sobre violência de Gênero.

A coleção tem ao todo bastante autoras em diferentes gêneros discursivos pertencentes a diferentes esferas sociais. Apresenta também quatro autoras com conteúdo sobre as questões de Gênero para se trabalhar em sala de aula. O quadro oito mostra a seguir quais atividades foram propostas pelos livros.

Quadro 8 – Abordagem sobre a discussão de Gênero em *Cercanía Joven*

AUTORA	ATIVIDADE PROPOSTA PELO LIVRO	ABORDAGEM EM TORNO DA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO
Julie Gravras	Comentário sobre seu filme <i>La culpa es de Fidel</i>	não
Dolores Soler Espiauba	Comentário sobre seu livro <i>Guantanameras</i>	não
Mary Laura Meza	Imagem fotográfica	não
Daniela Canessa	Imagem fotográfica	não
Regla Torres	Imagem fotográfica	não
Kina Malpartida	Imagem fotográfica	não
Andreína Acevedo	Imagem fotográfica	não
Shakira	Comentário sobre sua música <i>Waka Waka</i>	não
Susan H. Greenberg	Crítica sobre o filme <i>Traffic</i>	
Cristina Kirchner	Imagem fotográfica	não
Andrea Verónica Quaranta	Texto narrativo <i>Veintiocho años después</i> sobre quando a autora aprendeu sobre a ditadura	não
Laura Capriglione	Reportagem sócio-turístico sobre o Paraguai	não
Sarah Blakey-Cartwright	Comentário sobre o livro <i>La chica de la capa roja</i>	não
Ana Alonso	Comentário sobre o livro <i>Yinn</i>	não
Magdalena Vela	Comentário sobre o livro <i>La palabra reb/velada</i>	não
Ana Teresa Cruz	Explicação sobre quem é <i>La Llorona</i>	não
Chavela Vargas	Comentário sobre a música <i>La Llorona</i>	não
María Fernández Larrinaga	Trecho do artigo sobre a extinção das línguas indígenas	não
Maria Isabel	Letra da música <i>Antes muerta que sencilla</i>	não
Catalina Ruiz Navarro	Artigo sobre a história do feminismo e a necessidade de um feminismo em Colômbia	sim
Elvira Lindo	Artigo sobre a homossexualidade em ovelhas	não
Shirley Campbell Barr	Biografia da antropóloga e poesia <i>Rotundamente negra</i> de sua autoria	não
Inma Santos	Texto jornalístico sobre o Twitter ser um novo gênero discursivo	não
Frida Kahlo	Representação da pintura <i>Naturaleza muerta com perico y bandera</i>	não
María de Lourdes Torres	Artigo de opinião sobre transgênicos	não
Laura Esquivel	Texto narrativo sobre a influência das cores nos supermercados sobre o consumidor	não
Rosa Montero	Comentário sobre seu artigo de opinião <i>El mono, el león y el cariño</i>	não
Sarah Romero	Reportagem sobre jogos de computador	não

Veronica Sukaczer	Comentário sobre o livro <i>Nunca confies en una computadora</i>	não
Consuelo Bilbao	Comentário sobre sua entrevista a respeito da Lei do Lixo Eletrônico	não
Tarsila do Amaral	Representação da pintura “Operários” e biografia resumida	não
Silvia Nieto	Artigo de opinião sobre os brinquedos sexistas.	sim
Brigitte Labbé	Trecho de uma narrativa sobre diferenças na educação de meninos e meninas.	sim
Lola Mora	Representação da sua escultura <i>Las nereidas</i>	não
Bebe	Comentário sobre a música <i>Malo</i>	sim
Gabriela Mistral	Poesia <i>Besos</i> e biografia resumida	não

Fonte: a própria autora.

A coleção que ofereceu a maior quantidade de atividades com respeito à discussão de Gênero foi *Cercanía Joven*, com quatro indicações, seguido do material *Síntesis*, com três sugestões e *Enlaces* com uma. A obra *El arte de leer español*, apresentou somente uma atividade direcionada ao tema.

Vale ressaltar que, embora a maioria das coleções não oferecesse um debate mais amplo no que diz respeito à problematização em torno das questões de Gênero, os materiais em algum momento resvalaram no tema da condição ocupada pela mulher na sociedade, tratando, por exemplo, de assuntos como o sexismo. Assim, um novo direcionamento aos textos sugeridos nestes materiais pode proporcionar ao ensino uma proposta alternativa para a discussão da temática de Gênero.

4.3. PRESENÇA DE TEXTOS LITERÁRIOS DE AUTORIA FEMININA

A presença de textos literários nos livros didáticos prende-se ao entendimento de que a literatura não é uma mera forma de distração pessoal ou de estudo para algum conteúdo escolar, mas um recurso de conhecimento da história da humanidade. Para Candido (2006, p. 84):

[...] as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente.

Sendo a literatura capaz de atuar e modificar nossa percepção de mundo e formação humana de forma tão vigorosa, vale propor que ela esteja presente também nos livros didáticos, uma vez que são eles os suportes para o professor atuar em sala de aula.

Por meio da literatura é possível observar nos temas recorrentes à história do ser humano como a vida, a morte, a juventude, a velhice, entre outros; diferentes pontos de vista e confrontar essas percepções distintas sobre um determinado assunto provoca um estranhamento saudável capaz de romper barreiras e preconceitos culturais.

O uso de textos originais de obras literárias em livros didáticos permite ao aluno colocar-se no lugar de quem produziu a obra, sensibilizando-se ao seu conteúdo, comparando a sua realidade com a história contada, como por exemplo, o livro *Diário de Anne Frank* da adolescente Anne Frank que registrou sua vida em plena Segunda Guerra Mundial e o livro de memórias *Anarquistas graças a Deus* de Zélia Gattai na qual conta a memória da infância de uma filha de imigrantes italianos pobres.

A literatura como recurso didático proporciona ao estudante-leitor aumentar seu vocabulário, seja na própria língua ou na língua estrangeira; assim como perceber as diferenças de estrutura sintática e de variações linguísticas entre da linguagem oral e a escrita, proporcionando ao aluno ampliar e enriquecer seu aprendizado.

Os textos literários de autoria feminina em materiais didáticos possibilitam ao aluno conhecer o olhar feminino sobre os temas universais que tocam à humanidade colocando-se no lugar da autora, buscando compreender suas motivações e raciocínios na criação da obra. O objetivo do estudo de um texto de autoria feminina é promover a união entre a obra e o leitor fazendo-o aproximar-se das vivências e conhecimentos de ambos, tornando o texto relevante para sua própria experiência e interesses pessoais.

Partindo destas motivações para o uso de textos literários no processo de ensino-aprendizagem e considerando as sugestões de gêneros discursivos na esfera social de circulação literário propostas pelas DCE (2008, p. 85), obteve-se os seguintes resultados com relação às coleções mencionadas:

Quadro 9 – Gêneros discursivos literários propostos pelas coleções.

<i>EL ARTE DE LEER ESPAÑOL</i>	<i>SÍNTESIS</i>	<i>ENLACES</i>	<i>CERCANÍA JOVEN</i>
Um Conto	Uma Lenda	Uma Biografia	Uma Letra de Música
Uma Novela	Uma Autobiografia	Um Texto dramático	Duas Biografias
Uma Crônica	Duas Poesias		Duas Poesias
	Duas Contos		Três Textos Narrativos
	Duas Crônicas		
	Duas Letras de Música		
Total: Três diferentes gêneros literários	Total: Dez diferentes gêneros literários	Total: Dois diferentes gêneros literários	Total: Oito diferentes gêneros literários

Fonte: a própria autora.

A coleção *Síntesis* do PNLD de 2012 traz a maior quantidade de textos literários produzidos por mulheres apresentando dez gêneros, seguido de *Cercanía Joven* do PNLD de 2015 com a publicação de oito gêneros. Os demais materiais apresentaram menos de cinco gêneros literários de autoria feminina. Levando em conta que a presença feminina é pouco expressiva nessas obras e, ao pensar no universo literário, esse número é ainda mais reduzido, percebe-se a necessidade de sugerir uma atividade que complemente e proporcione ao aluno o estudo da literatura de forma prazerosa, fazendo-o descobrir outros olhares sobre a sociedade, especialmente o feminino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por anos a voz das mulheres esteve ofuscada pela dominação masculina no pensar e fazer literário. Entretanto é possível rever e eliminar esse predomínio por meio de ações realizadas no ambiente escolar e também em atividades culturais voltadas para a sociedade. Retomando a fala de Showalter (1994) na qual afirma que a defesa do pensamento feminino é um gesto político; é preciso pleitear em todos os níveis sociais a presença da figura feminina. Ainda que no transcorrer da história humana tenham despontado do anonimato mulheres como Virgínia Woolf, Simone de Beauvoir, Nísia Floresta, Bertha Lutz, entre tantas outras, que provaram uma capacidade intelectual, literária e artística femininas, é falho ainda em nossa sociedade o seu reconhecimento e valorização dentro do espaço escolar, visto que os alunos ignoram a luta pelo direito feminino ao longo da história.

Para conhecer o passado de resistência com relação a uma sociedade machista, que por séculos subjugou o pensamento feminino, é necessário apreciar a literatura de autoria feminina a qual pode proporcionar no espaço escolar o diálogo e a discussão sobre as relações de Gênero. Como pode ser constatado neste trabalho, tal literatura se mostra quase imperceptível dentro do livro didático.

No caso das escolas públicas, o livro didático público oferecido pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e que tem como base as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM), precisa se renovar a todo instante diante das constantes mudanças que transformam a sociedade.

Essa renovação terá reflexo na elaboração dos próximos materiais didáticos a serem ofertados para os alunos, visto que ao longo do processo de análise das coleções aqui apresentadas, identificou-se de forma positiva que tais obras trazem algumas com maior, outras com menor aprofundamento, entre tantos outros temas, as questões de Gênero, principalmente quanto à discussão proposta pela SPM (2003) sobre as opressões sofridas pelas mulheres em nossa sociedade.

Há poucos textos da esfera literária de autoria feminina, se comparados à totalidade de textos propostos por tais coleções. Essa expressividade literária de autoria feminina apresenta-se em poucos momentos e nem sempre como o texto principal da unidade.

Diante dessas constatações, se propõe uma atividade didática cujo objetivo é complementar estas obras com textos literários de autoria feminina que permitirão a reflexão sobre as imposições sofridas pela mulher dentro da sociedade.

É importante salientar que a proposta didática apresentada neste trabalho não chegou a ser aplicada em sala de aula. A sua elaboração pautou-se nos documentos oficiais que norteiam a educação e se fundamentou numa abordagem a qual tentou privilegiar a discussão sobre a produção literária de autoria feminina, tema, afinal, pouco explorado nos livros didáticos aqui abordados. As orientações metodológicas estão disponibilizadas para o professor ao final das atividades.

Dessa forma, espera-se que este artigo contribua para que as práticas pedagógicas sejam revisadas quanto à importância do debate sobre Gênero, no contexto escolar, fomentando o respeito sobre o ponto de vista feminino e também destacando o valor da produção literária de autoria feminina para promoção da equidade de pensamentos e ações no que diz respeito às questões de igualdade de Gênero.

REFERÊNCIAS

- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Disponível em <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>> Acesso em 01 abr. 2016.
- COIMBRA, Ludmila; CHAVES, Luiza Santana; BARCIA, Pedro Luis. *Cercanía Joven: espanhol ensino médio*. Vol. 1, 2, 3. São Paulo, SM, 2013.
- DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura no Brasil. *Estudos avançados*, São Paulo, 2003, v.17, n.49, p.151-172. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300010> Acesso em 20 jan. 2014.
- FUNCK, Susana. B. (org). *Trocando ideias sobre a mulher e a literatura*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.
- GUIA de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Estrangeira Moderna – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- _____ de livros didáticos: PNLD 2015: Língua Estrangeira Moderna – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, Vozes, 1997.
- MARTIN, Ivan. *Síntesis, curso de lengua española*. Ensino Médio, vol. 1,2, 3. São Paulo, Ática, 2010.
- NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Revista estudos feministas*, v.2, n.8, 2000, p.9-41.
- ORIENTAÇÕES, Curriculares para o Ensino Médio. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, vol. 1, 2006.
- OSMAN, Soraia et al. *Enlaces: español para jóvenes brasileños*. Ensino Médio. Vol. 1, 2, 3. Cotia, Macmillan, 2013.
- PESAVENTO, Sandra J. *História e literatura: uma velha-nova história*. Disponível em <<http://nuevomundo.revues.org/1560>> Acesso em 01 abr. 2016.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*. Língua Estrangeira Moderna. Paraná: SEEP, 2008. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf>. Acesso em 15 jan. 2014.
- SECRETARIA DE POLÍTICAS Públicas da Mulher. Disponível em <<http://www.spm.gov.br/sobre>> Acesso em 18 jan. 2014.

SHOWALTER, Elaine. A crítica feminista no território selvagem. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (Org). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 23-57.

VILLALBA, Terumi Koto Bonnet. *El arte de leer Español: língua estrangeira moderna: Ensino Médio*. Vol. 1, 2, 3. Curitiba, Base Editorial, 2010.

APÊNDICE

Proposta didática complementar para o livro didático distribuído pelo PNLD.

LAS MÁSCARAS SOCIALES

LAS MÁSCARAS SOCIALES

PARA EMPEZAR



Imagen 1: Disfraces infantiles

Disponible en: <<http://cumpleparty.com/wp-content/uploads/2012/10/fiesta-disfraces-474x356.jpg>>. Accedido el: 25 sep. 2015.



Imagen 2: Máscaras

Disponible en: <<http://cumpleparty.com/wp-content/uploads/2012/10/fiesta-disfraces-474x356.jpg>>. Accedido el: 25 sep. 2015.

¿Crees que hay disfraces sólo masculinos y femeninos? ¿Te parece que es posible cambiar los papeles?

¿Para qué usamos máscaras o disfraces en fiestas? ¿Qué piensas sobre ello?

Mientras estabas con el disfraz o la máscara, ¿te sentiste libre para hacer lo que querrías?
¿Asumiste la personalidad del personaje que llevabas?

PARA REFLEXIONAR

1. LOS DISFRACES DE SÍ MISMO

Lee el cuento “**La máscara**” de Silvina Ocampo.

Soy como un árbol sin belleza, pensaba; las marcas que dejó el tiempo se borran, pero peores son las marcas de las marcas. Hay hojas en este árbol que podrían ser preciosas, pero quién descubre belleza cuando descifrarla lleva paciencia y tiempo, tanto tiempo que se empeora el mal. Soy un mero disfraz de mí misma. Si algún crimen cometí, ¿estaré pagándolo?

Existía en una vieja casa un armario con innumerables antifaces, caretas, dominós, vestidos con capuchón de raso que inundaban los estantes. Había un vestido largo, amarillo de un lado y negro del otro; brillaba; era mi preferido; pero a mí me tocaba siempre, para carnaval, el disfraz de diablo, que no me gustaba; o el de holandesa, demasiado abrigado; o el de manola, demasiado lujoso.

Todos los años aparecía algún nuevo disfraz en el armario; disfraces nacidos de un almohadón o de una cortina que servirían de manto o de falda, pero yo nunca conseguía el amarillo de un lado y el negro del otro; era para personas grandes y yo era chica. En alguna oportunidad se habló de achicarlo para mi talle, pero se retractaron diciendo que sería un crimen, puesto que era de seda natural.

—¡De seda natural, ya ni los ángeles se visten! Alguien dijo:

—Guárdenlo para una fiesta.



Imagen 3: Silvina Ocampo

Disponible en:
<<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/9/94/Silvina-tomado-por-Bioy-Casares-en-Posadas-1959.jpg/220px-Silvina-tomado-por-Bioy-Casares-en-Posadas-1959.jpg>>. Accedido el: 28 sep. 2015.

Silvina Ocampo nació en Buenos Aires en 1906. Fue casada con el también escritor Adolfo Bioy Casares. Alcanzó gran éxito en la narrativa de ficción, especialmente la literatura fantástica y policíaca. Murió en 1993.

Adaptado. Disponible en:
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/o/campo_silvina.htm>
Accedido el 28 sep. 2015.

Y la fiesta un día tuvo lugar en el salón de un hotel, pero no me disfrazaron con el célebre dominó negro y amarillo, sino con el vestido de holandesa: un auténtico traje de aldeana. Las trenzas de lana que me pusieron y la falda abrigada y la cofia y el delantal, todo era de lana, salvo la careta, que era de sultana. Era verano y me moría de calor. "No se divierte esta chica", dijo alguien, al ver mi inmovilidad. Se estaba derritiendo mi careta. Me miré en un espejo. No me reconocí. En vano cambié la posición de la careta sobre mi cara: a la altura de la boca, para poder tirar la lengua, quedaron los ojos, para ver mejor. La máscara impávida no condescendía a obedecerme y seguía mirándome sin verme, con sus ojos ocultos. Las mejillas palidecían, el dibujo de los párpados también. Debajo del cartón, el sudor cayó de mi frente a mis ojos, prorrumpiendo casi en llanto, pero nadie veía lo que pasaba detrás de ese cartón, duro e interminable como la máscara de hierro. Poco a poco la careta embelleció un poco; la miré de nuevo en el espejo, creyendo que el cambio se debía a que entonces me miraba en un espejo diferente. Pensé que habría obrado la magia. Me acerqué hasta tocarlo, lo sentí frío sobre mi frente, tierno de pronto como un abrazo. La humedad del sudor me refrescó. Sentí renacer el triunfo de una pequeñísima belleza en aquella máscara extraña, porque se había humanizado. Nunca fui tan linda, salvo algún día de extraordinaria felicidad en que tuve una cara idéntica a otra cara que me gustaba.

OCAMPO, Silvina. **Cuentos Completos**. Emecé. Buenos Aires: 1999. vol. 2, p. 184. Disponible en <http://www.uv.es/alodela2/cuentos_2.pdf> Accedido el: 20 sep. 2015.

En las líneas del texto

- a. ¿Qué opinión tiene el personaje sobre sí mismo?
- b. ¿Qué disfraces ponían al personaje?
- c. ¿Cuál era la ropa que soñaba usar? ¿Por qué no la ponían?
- d. ¿Qué disfraz la pusieron? Descríbelo.
- e. ¿Por qué la niña no se divertía?
- f. ¿Qué le pasó a la niña al final del cuento?

En las entrelíneas del texto

- a. ¿En tu opinión, ¿qué significa la frase: "soy un mero disfraz de mí misma"?
- b. Sobre la expresión "[...] pero nadie veía lo que pasaba detrás de ese cartón [...]", ¿crees que las máscaras pueden proteger a uno de las miradas ajenas?
- c. El cuento demuestra que la máscara fue hecha de cartón. ¿Por qué el personaje dijo que su máscara era "[...] duro e interminable como la máscara de hierro"?

- d. ¿Qué significa la afirmación de la niña al final del cuento: “[...] Nunca fui tan linda, salvo algún día de extraordinaria felicidad en que tuve una cara idéntica a otra cara que me gustaba”?
- e. El disfraz con lo cual deseaba vestirse no era un modelo exclusivamente femenino, pero las ropas que tenía que usar sí. ¿Crees que esta imposición la molestaba?
- f. ¿Crees que así como el personaje, las mujeres se ven obligadas a usar disfraces que no van de acuerdo con sus deseos personales?

¿Piensas que hay otros tipos de máscaras y disfraces allá de los que se usan en fiestas?
¿Cuáles?

2. Entre espejos y armaduras

En nuestras próximas lecturas vamos a conocer un otro tipo de máscaras y disfraces. Para eso, lee los poemas a seguir:

“**La armadura**” de Alfonsina Storni

Mujer: tú la virtuosa, y tú la cínica,
Y tú la indiferente o la perversa;
Mirémonos sin miedo y a los ojos:
Nos conocemos bien. Vamos a cuentas.

Bajo armadura andamos: si nos sobra
El alma, la cortamos; si no llena,
Por mengua, la armadura, pues, la henchimos:
Con la armadura andamos siempre a cuestras.

¡Armadura feroz! Mas conservadla.
Si algún día destruirla pretendierais,
Del solo esfuerzo de arrojarla lejos
Os quedaríais como yo, bien muertas.

STORNI, Alfonsina. En: *Languidez*, 1920. Disponible en:
<<http://cvc.cervantes.es/actcult/storni/antologia/antologia10.htm>>
Accedido el: 20 set. 2015.



Imagen 4: Alfonsina y su hijo Alejandro.

Disponible en:
<<http://files.newsnetz.ch/story/2/5/9/25904279/1/topelement.jpg>>.
Accedido el: 25 sep. 2015.

Alfonsina Storni, hija de argentinos, nació en Suiza en 1892 y a los cuatro años regresó con sus padres a su país. Fue madre soltera a los 19 años, desafiando los convencionalismos sociales de su época. De las heridas de la incomprensión surge la fuerza de su voz en versos que pueden ser a la vida, al amor, a la naturaleza o a la lucha por los derechos de la mujer. Su obra poética es su mejor grito de protesta y canto, legado para intentar comprender su visión del mundo. Murió en 1938 en Mar del Plata.

Adaptado. Disponible en:
<<http://cvc.cervantes.es/actcult/storni/biografia.htm>>. Accedido el: 25 set. 2015.

En las líneas del texto

- ¿A qué mujeres se dirige el yo poético? ¿Las características de estas dichas mujeres pueden ser consideradas máscaras sociales?
- Según el poema, ¿qué accesorio utilizan las mujeres para andar?
- ¿Qué hacen las mujeres con sus almas si estas están llenas o menguadas?
- ¿Qué pasará a estas mujeres se intentan sacar la armadura?

En las entrelíneas del texto

- ¿Qué quiere decir el yo poético con la expresión “Vamos a cuentas”?
- ¿Es posible cortar o henchir el alma? ¿Qué significa eso?
- ¿A qué armadura se refiere la autora cuando dice “Con la armadura andamos siempre a cuentas”? ¿Y por qué es feroz?
- ¿A qué muerte se refiere al decir “Os quedaríais como yo, bien muertas”?
- Tras leer su biografía y el poema, ¿crees que la autora sufrió algún tipo de prejuicio? ¿Por qué?
- ¿Actualmente, las mujeres necesitan llevar armaduras o ya son completamente libres e independientes para vivir sus vidas sin los prejuicios sociales?

“**Mulher ao espelho**” de Cecília Meireles.

Hoje que seja esta ou aquela,
pouco me importa.
Quero apenas parecer bela,
pois, seja qual for, estou morta.

Já fui loura, já fui morena,
já fui Margarida e Beatriz.
Já fui Maria e Madalena.
Só não pude ser como quis.

Que mal faz, esta cor fingida
do meu cabelo, e do meu rosto,
se tudo é tinta: o mundo, a vida,
o contentamento, o desgosto?

Por fora, serei como queira
a moda, que me vai matando.
Que me levem pele e caveira
ao nada, não me importa quando.

Mas quem viu, tão dilacerados,
olhos, braços e sonhos seus
e morreu pelos seus pecados,
falará com Deus.

Falará, coberta de luzes,
do alto penteado ao rubro artelho.
Porque uns expiram sobre cruces,
outros, buscando-se no espelho.

MEIRELES, Cecília. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. v. 1, p. 533-534.

En las líneas del texto

- ¿En la primera estrofa el yo poético se presenta vivo o muerto? ¿Quién es su asesino que surge en la cuarta estrofa?
- ¿Conoces quiénes son los personajes de la segunda estrofa y que el yo poético intentó imitar? Con la ayuda de tu profesor haz una pesquisa sobre ellos y escribe el resultado en tu cuaderno.
- ¿Qué entiendes por la expresión “cor fingida” en la tercera estrofa?
- En la última estrofa, ¿cuál es la forma más usual para la frase “do alto penteado ao rubro artelho”?

En las entrelíneas del texto

- ¿Qué quiere decir el yo poético con el verso “Porque uns expiram sobre cruces, outros, buscando-se no espelho”?
- ¿De acuerdo con los personajes que intentó ser en la tercera estrofa, ¿qué personalidades asumió el yo poético a lo largo de su vida?
- ¿Según el poema, el yo poético consigue ser auténtico o no?



Imagen 5: Cecília Meireles

Disponível em:
<<http://tribunadoceara.uol.com.br/blogs/wanderley-filho/files/2013/02/cecilia-meireles.jpg>>. Accedido el: 10 feb. 2016.

Nació en el Rio de Janeiro en 1901. Se quedó huérfana de padres a los tres años y fue educada por su abuela materna. Se graduó profesora a los 16 años. Desde los nueve años escribe poemas, pero sólo publicó su primer libro de poesías en 1919. En 1922 se casa, pero debido a una fuerte depresión, su marido se suicida en 1935. Vuelve a casarse en 1940. En 1935 fundó la primera biblioteca infantil brasileña. Actuó como periodista, escribiendo artículos sobre los problemas de la educación y también como profesora universitaria y directora de escuela.

Adaptado. Disponível em:
<http://www.releituras.com/cmeireles_bio.asp> Accedido el: 15 feb. 2016.

Intertextos

- ¿Te parece que hay similitudes entre las mujeres presentes en los poemas “La armaduras” y “Mulher ao espelho”? ¿Cuáles serían estas semejanzas?
- ¿Para ti, hay mujeres como las que mencionan el poema? ¿Conoces alguna?
- ¿A qué muerte se refieren los dos poemas?

Para ti, ¿la armadura y la pintura que llevan estas mujeres también se pueden considerarlas cómo un disfraz o no?

3. Entre máscaras



Imagen 6: Muchacha con máscaras

Disponible en: <<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/67/a9/4e/67a94e63ab668868f49443c05aa1925e.jpg>> Accedido el: 23 sep. 2015

Mira la imagen al lado.

- ¿Qué tiene la muchacha delante de sí?
- ¿Cómo se nota las máscaras de la imagen?
- ¿Te parece que las máscaras se refieren a sentimientos, emociones, actuaciones sociales o a la personalidad de la muchacha?
- ¿Conoces a la expresión “máscaras sociales”?
- Busca en el diccionario la definición para el concepto de máscara(s) social(es) y presenta a tus compañeros.

Para el entendimiento de la significación “máscara social”, Belén Altuna, profesora de Filosofía en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en el País Vasco, escribió un artículo intitulado “**El individuo y sus máscaras**”. Vamos a leer algunos fragmentos.

El rostro no suele ser un tema filosófico muy habitual [...]. Al menos hasta que las corrientes fenomenológicas y existenciales [...]. Todos ellos hablaron del ‘significar’

del cuerpo, no del rostro en concreto [...]. Tuvo que ser otro filósofo, Emmanuel Levinas, ya en la década de 1960 y alimentado por esas fuentes fenomenológicas, quien por primera

vez en la historia concediera centralidad filosófica al *rostro* como categoría metafísica y ética.

Por muy valiosa y fascinante que sea la aportación levinasiana, el presente artículo toma otro punto de partida. Por una parte, entiende el *rostro* como aquello que singulariza a cada ser humano, aquello que hace visible su ser único y valioso, aquello que el humanismo y el individualismo ético han ensalzado; por otra, entiende la noción de *máscara* como aquello que oculta esa singularidad, aquello que lo remite a un tipo, a una categoría, a un estereotipo, aquello que corre el riesgo de ser intercambiable, borrable, prescindible. [...] Ver al otro en sus máscaras sociales es un fenómeno habitual, sin duda, pero ver *únicamente* la máscara social o el tipado, sin reparar en el rostro único, personal, es la raíz de cualquier tipo de actitud racista, clasista, sexista, etnicista, etc.: mirar a una persona y ver *un* musulmán, *un* gitano, ver una *nariz de judío*, una *piel oscura*, antes que –en lugar de– una cara singular. [...]

Rostro, máscara, rol, personaje, persona... Todas esas palabras están entrelazadas si nos atenemos a su pasado etimológico. Empecemos con el término clásico griego para rostro,

prosopon, que literalmente significa ‘lo que está delante de la mirada de otros’. Lo más curioso para nosotros es que la misma palabra designa, al mismo tiempo, la máscara (tanto la máscara escénica como la ritual). [...]

Para entender esa indistinción de *prosopon* tenemos que tener en cuenta que la cultura griega es, como todas las culturas tradicionales, una cultura del cara a cara, de la exterioridad, una cultura del honor y de la vergüenza. Al individuo se le aprehende desde fuera, por la mirada que los otros le dirigen. De modo que el rostro es un espejo del alma, sí, pero siempre *para los otros*. No tiene en sí la función de esconder; por el contrario, es el revelador de las emociones, de los pensamientos, del carácter. [...]

Así que el *prosopon*-máscara es lo mismo que el *prosopon*-rostro: es lo que se presenta a la vista de los otros, lo visible, frente a las partes tapadas del cuerpo. *Prosopon* está siempre relacionado con el mirar, con lo que se mira y puede a su vez devolver la mirada. Por eso, por ejemplo, no llamaban así a la cara/máscara de la Gorgona, porque cruzar su mirada, según la mitología griega, equivalía a la muerte; y puesto que no podía ser

mirada, sólo tenía cabeza, no *prosoyon*. [...]

Para empezar a pensar la cara y la careta como dos realidades distintas que incluso se puedan oponer es necesario primero distinguirlas lingüísticamente. Es lo que hacen los romanos: llaman *persona* a la máscara y *vultus* o *facies* al rostro. [...]

Persona designa al mismo tiempo la máscara y el rol o papel, de modo que no señala en primer lugar una individualidad –cuya representación no necesitaría una máscara–, sino un tipo, una realidad atemporal. [...]

Es interesante relacionar la noción de *prosoyon* o de *persona* como ‘personaje’, ‘rol’ o ‘papel’ con la evolución del término *charakter* en griego. Su sentido inicial de ‘cuño’, ‘marca’ o ‘impronta’ visible, adquiere, entre los siglos IV y III a. C., el sentido de ‘característica distintiva’ y, al fin, el de “carácter moral”. Según el sentido original, el carácter sería lo que está inciso en la carne o en el alma al modo de una escritura permanente. Los ‘caracteres’ (como se les sigue llamando en inglés) o las *dramatis personae* encuentran una representación figurativa en las máscaras de la tragedia. Estas máscaras congelaban la expresión en

algunas configuraciones emblemáticas, reconocibles incluso a distancia, creando así una auténtica tipología expresiva del rostro. [...]

Así, el personaje, el rol hacía referencia a tipos sociales, no específicamente a individuos singulares. Para que *persona* pase a designar una categoría moral nueva, para que termine por significar “todo individuo de la especie humana”, han de confluir todavía muchos factores: han de desarrollarse el derecho romano, la ética estoica y la teología cristiana. [...]

Ahora bien, la afirmación de que nuestra interacción social es una relación de máscaras ya tuvo a su más radical profeta en Nietzsche. [...] Habla de la multiplicidad de máscaras que llevamos, de modo que el sujeto no sería sino sus máscaras, sin que detrás, debajo, dentro de cada una de ellas hubiera un yo, un carácter, un individuo, sino sólo otra y otra máscara, hasta el infinito. Sería, por tanto, el reino de la pura apariencia privada de esencia. [...]

Frente a los voceros de la ‘derrota del rostro’ [...] me inclino a pensar que la sociedad contemporánea, urbana, mediática y masificada, ofrece tanto la oportunidad de dignificar como de

tipificar el rostro. Es decir, la sociedad contemporánea de la imagen reproduce hasta la saciedad los dos rostros de los que hablábamos antes: en gran medida, desde luego, la máscara social, la tipología, la asignación de los individuos a unos grupos, según unos estereotipos; pero también el rostro individual, aquel que

era el protagonista del retrato clásico, aquel al que le bailan en el rostro todas las profundidades del alma, la valiosa singularidad de sus emociones y sus pensamientos. [...]

ALTUNA, Belén. En: El individuo y sus máscaras. 2008.
 Disponible en
 <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3101184.pdf>>
 Accedido el: 22 sep. 2015.

En las líneas del texto

1. Relaciona las palabras del cuadro con sus definiciones, de acuerdo con el texto de Altuna.

Levinas	rostro	máscara	Nietzsche	prosopon	persona	charakter
---------	--------	---------	-----------	----------	---------	-----------

- _____ Lo que está inciso en la carne o en el alma al modo de una escritura permanente.
- _____ Aquello que oculta esa singularidad, aquello que lo remite a un tipo, a una categoría, a un estereotipo, aquello que corre el riesgo de ser intercambiable, borrrable, prescindible.
- _____ Designa al mismo tiempo la máscara y el rol o papel, de modo que no señala en primer lugar una individualidad –cuya representación no necesitaría una máscara–, sino un tipo, una realidad atemporal.
- _____ Quien por primera vez en la historia concediera centralidad filosófica al *rostro* como categoría metafísica y ética.
- _____ Aquello que singulariza a cada ser humano, aquello que hace visible su ser único y valioso.
- _____ Lo que está delante de la mirada de otros.
- _____ Afirmó que nuestra interacción social es una relación de máscaras.

2. ¿Qué factores confluyeron para que el término persona se convirtiera en “todo individuo de la especie humana”

3. La autora afirma que nuestra sociedad contemporánea reproduce a los dos rostros. ¿Quiénes son ellos?

En las entrelíneas del texto

1. ¿Los papeles sociales que desempeñó la mujer a lo largo de la historia social, demuestra que ella usó con más frecuencia su rostro social o individual?
2. ¿Crees que los papeles sociales a que son sometidas las mujeres reflejan sus capacidades intelectuales y sociales?
3. ¿Es posible cambiar los prejuicios que se desarrollaron a lo largo dos años sobre las máscaras sociales a que cada uno “tiene” que interactuar?
4. Vuelve a leer el cuento “**La máscara**” y el poema “**La armadura**” y describe en tu cuaderno las posibles máscaras sociales que utilizaron el narrador y el yo poético respectivamente.

Reflexiona sobre que máscaras has puesto hoy. ¿Para qué las pusiste? ¿Fueron necesarias? ¿Es posible desecharlas?

PARA PRACTICAR Y COMUNICAR

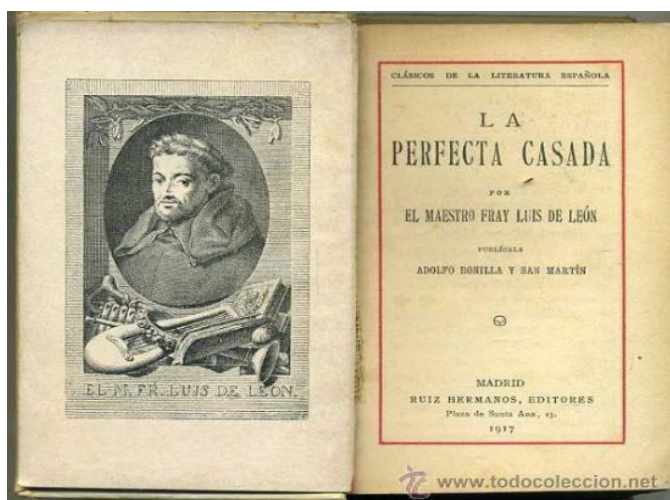


Imagen 7: Libro La perfecta casada

Disponible en: <<http://cloud2.todocoleccion.net/libros-antiguos-clasicos/tc/2012/03/10/30846711.jpg>>.

Accedido el: 26 sep. 2015.

El fray y teólogo Luis de León, escribió el libro “**La Perfecta Casada**” en 1583, en homenaje a la boda de su sobrina María Varela Osorio. En esta obra expresa el comportamiento ideal de la mujer casada, utilizando como apoyo versículos bíblicos.

Lee un fragmento del último capítulo.

“[...] Porque, aunque todo aquello en que resplandece algún bien es mirado y apreciado, pero ningún bien se viene tanto a los ojos humanos, ni causa en los pechos de los hombres tan grande satisfacción como una mujer perfecta, ni hay otra cosa en que ni con tanta alegría ni con tan encarnecidas palabras abran los hombres las bocas, o cuando tratan consigo a solas, o cuando conversan con otros, o dentro de sus casas, o en las plazas en público. Porque unos loan lo casero, otros encarnecen la discreción, otros suben al cielo la

modestia, la pureza, la piedad, la suavidad dulce y honesta. Dicen del rostro limpio, del vestido aseado, de las labores y de las velas. Cuentan las criadas remediadas, el mejor de la hacienda, el trato con las vecinas amigable y pacífico, no olvidan sus limosnas, repiten cómo amó y cómo ganó a su marido, encarnecen la crianza de los hijos, y el buen tratamiento de los criados, sus hechos, sus dichos, sus semblantes todos alaban. [...]"

LEON, Fray Luis de. **La perfecta casada**. Biblioteca Virtual Universal. Editorial del Cardo. 2006. Disponible en: <<http://www.biblioteca.org.ar/libros/131489.pdf>> Accedido el: 22 sep. 2015.

En 1997, la escritora Angélica Gorodischer escribe un cuento homónimo a éste, dedicándolo también a la sobrina de Fray Luis.

“Si usted se la encuentra por la calle, cruce rápidamente a la otra vereda y apriete el paso: es una mujer peligrosa. Tiene entre cuarenta y cinco y cincuenta años, una hija casada y un hijo que trabaja en San Nicolás; el marido es chapista. Se levanta muy temprano, barre la vereda, despide al marido, limpia, lava la ropa, hace las compras, cocina. Después de almorzar mira televisión, cose o teje, plancha dos veces por semana, y a la noche se acuesta tarde. Los sábados hace limpieza general y lava los vidrios y encera los pisos. Los domingos a la mañana lava la ropa que le trae el hijo, que se llama Néstor Eduardo, amasa fideos o raviolos, y a la tarde viene a visitarla la cuñada o va ella a la casa de la hija. Hace mucho que no va al cine pero lee ‘Radiolandia’ y las noticias de



Imagen 8: Angélica Gorodischer

Disponible en: <http://www.distalnet.com/common/get_img?imgId=139878076> Accedido el: 23 sep. 2015

Angélica Gorodischer nació en Buenos Aires en 1928, pero vive en Rosario y es casada con el arquitecto Sujer Gorodischer. Aunque ya haya organizado simposios de creación femenina y también conferencias sobre la escritura femenina, es más conocida por la literatura fantástica, de ciencia ficción y policíaca.

Adaptado. Disponible en: <<http://www.compartelibros.com/autor/angelica-gorodischer/1>> Accedido el: 27 sep. 2015.

policía del diario. Tiene los ojos oscuros y las manos ásperas y empieza a encanecer. Se resfría con frecuencia y guarda un álbum de fotografías en un cajón de la cómoda junto a un vestido de crêpe negro con cuello y mangas de encaje.

Su madre no le pegaba nunca. Pero a los seis años le dio una paliza un día por dibujar una puerta con tizas de colores y le hizo borrar el dibujo con un trapo mojado. Ella mientras limpiaba pensó en las puertas, en todas las puertas, y decidió que eran muy estúpidas porque siempre abrían a los mismos lugares. Y ésa que limpiaba era precisamente la más estúpida de todas las puertas porque daba al dormitorio de los padres. Y abrió la puerta y entonces no daba al dormitorio de los padres sino al desierto de Gobi. No le sorprendió aunque ella no sabía que era el desierto de Gobi y ni siquiera le habían enseñado todavía en la escuela dónde queda Mongolia y nunca ni ella ni su madre ni su abuela habían oído hablar de Nan Shan ni de Khangai Nuru.

Dio unos pasos del otro lado de la puerta y se agachó y rascó el suelo amarillento y vio que no había nada ni nadie y el viento caliente le alborotó el pelo así que volvió a pasar por la

puerta abierta, la cerró y siguió limpiando. Y cuando terminó la madre rezongó otro poco y le dijo que lavara el trapo y que llevara el escobillón para barrer esa arena y que se limpiara los zapatos. Ese día modificó su apresurada opinión sobre las puertas aunque no del todo, no por lo menos hasta no ver lo que pasaba.

Lo que fue pasando a lo largo de toda su vida y hasta hoy fue que de vez en cuando las puertas se comportaban en forma satisfactoria aunque en general seguían siendo estúpidas y abriéndose sobre corredores, cocinas, lavaderos, dormitorios y oficinas en el mejor de los casos. Pero dos meses después del desierto por ejemplo, la puerta que todos los días daba al baño se abrió sobre el taller de un señor de barba que tenía puestos un batón largo, zapatos puntiagudos y un gorro que le caía a un costado de la cabeza. El viejo estaba de espaldas sacando algo de un mueble alto con muchos cajoncitos detrás de una máquina de madera muy grande y muy rara con un volante y un tornillo gigante, en medio de un aire frío y un olor picante, y cuando se dio vuelta y la vio empezó a gritarle en un idioma que ella no entendía. Ella le sacó la lengua, salió por la puerta, la

cerró, la volvió a abrir y entró al baño y se lavó las manos para ir a almorzar.

Otra vez, a la siesta, muchos años más tarde, abrió la puerta de su habitación y salió a un campo de batalla y se mojó las manos en la sangre de los heridos y de los muertos y arrancó del cuello de un cadáver una cruz que llevó colgando mucho tiempo bajo las blusas cerradas o los vestidos sin escote y que ahora esta guardada en una caja de lata bajo los camiones, con un broche, un par de aros y un reloj pulsera descompuesto que fueron de su suegra. Y así sin querer y por suerte estuvo en tres monasterios, en siete bibliotecas, en las montañas más altas del mundo, en ya no sabe cuántos teatros, en catedrales, en selvas, en frigoríficos, en sentinas y universidades y burdeles, en bosques y tiendas, en submarinos y hoteles y trincheras, en islas y fabricas, en palacios y en chozas y en torres y en el infierno.

No lleva la cuenta ni le importa: cualquier puerta puede llevar a cualquier parte y eso tiene el mismo valor que el espesor de la masa para los raviolos, que la muerte de su madre y que las encrucijadas de la vida que ve en televisión y lee en 'Radiolandia'.

No hace mucho acompañó a la hija a lo del médico y mirando la puerta cerrada de un baño en el pasillo de la clínica se sonrió. No estaba segura porque nunca puede estar segura pero se levantó y fue al baño. Y sin embargo era un baño: por lo menos había un hombre desnudo metido en una bañera llena de agua. Todo era muy grande, con techos muy altos y piso de mármol y colgaduras en las ventanas cerradas. El hombre parecía dormido en su bañera blanca, corta y honda, y ella vio una navaja sobre una mesa de hierro que tenía las patas adornadas con hojas y flores de hierro y terminadas en garras de león, una navaja, un espejo, unas tenazas para rizar el pelo, toallas, una caja de talco y un cuenco con agua, y se acercó en puntas de pie, levantó la navaja, fue en puntas de pie hasta el hombre dormido en la bañera y lo degolló. Tire la navaja al suelo y se enjuagó las manos en el agua tibia de la bañera. Se dio vuelta cuando salía al corredor de la clínica y alcanzó a ver a una muchacha que entraba por la otra puerta de aquel baño. La hija la miró:

-Qué rápido volviste.

-El inodoro no funcionaba –contestó.

Muy pocos días después degolló a otro hombre en una tienda azul de

noche. Ese hombre y una mujer dormían apenas tapados con las mantas de una cama muy grande y muy baja y el viento castigaba la tienda e inclinaba las llamas de las lámparas de aceite. Más allá habría un campamento, soldados, animales, sudor, estiércol, órdenes y armas. Pero allí adentro había una espada junto a las ropas de cuero y metal y con ella cortó la cabeza del hombre barbudo y la mujer dormida se movió y abrió los ojos cuando ella atravesaba la puerta y volvía al patio que acababa de baldear. Los lunes y los jueves, cuando plancha por las tardes los cuellos de las camisas, piensa en los cuellos cortados y en la sangre y espera. Si es verano sale un rato a la vereda después de guardar la ropa hasta que llega el marido. Si es invierno se sienta en la cocina y teje. Pero no siempre encuentra hombres dormidos o cadáveres con los ojos abiertos. En una mañana de lluvia, cuando tenía veinte años, estuvo en una cartel y se burló de los prisioneros encadenados; una noche cuando los chicos eran chicos y todos dormían en la casa, vio en una plaza a una mujer despeinada que miraba un revólver sin atreverse a sacarlo de la cartera abierta, caminó hasta ella, le puso el revólver en la mano y se quedó allí hasta que un auto

estacionó en la esquina, hasta que la mujer vio al hombre de gris que se bajaba y buscaba las llaves en el bolsillo, hasta que la mujer apuntó y disparó; y otra noche mientras hacía los deberes de geografía de sexto grado fue a buscar los lápices de colores a su cuarto y estuvo junto a un hombre que lloraba en un balcón. El balcón estaba tan alto, tan alto sobre la calle, que tuvo ganas de empujarlo para oír el golpe allá abajo pero se acordó del mapa orográfico de América del Sur y estuvo a punto de volverse. De todos modos, como el hombre no la había visto, lo empujó y lo vio desaparecer y salió corriendo a colorear el mapa así que no oyó el golpe pero sí el grito. Y en un escenario vacío hizo una fogata bajo los cortinados de terciopelo, y en un motín levantó la tapa de un sótano, y en una casa, sentada en el piso de un escritorio, destrozó un manuscrito de dos mil páginas, y en el claro de una selva enterró las armas de los hombres que dormían y en un río alzó las compuertas de un dique.

La hija se llama Laura Inés y el hijo tiene una novia en San Nicolás y ha prometido traerla el domingo que viene para que ella y el marido la conozcan. Tiene que acordarse de pedirle a la cuñada la receta de la torta

de naranjas y el viernes dan por televisión el primer capítulo de una novela nueva. Vuelve a pasar la plancha por la delantera de la camisa y se acuerda del otro lado de las puertas siempre cuidadosamente cerradas de

su casa, aquel otro lado en el que las cosas que pasan son, mucho menos abominables que las que se viven de este lado, como se comprenderá.”

GORODISHER, Angélica. La perfecta casada. **Mala noche y parir hembra**. Buenos Aires. Héctor Dinsmann. 1997. p.125-131.

En las líneas del texto

- ¿De qué trata el texto de Fray Luis de León?
- ¿Qué cuenta Angélica Gorodischer en la historia?
- ¿Hay similitud aparente entre las mujeres, personajes de los dos textos?

En las entrelíneas del texto

- ¿Qué máscaras la mujer ideal de Fray Luis lleva?
- ¿Qué máscaras el personaje de Angélica lleva?
- ¿Qué puede representar las puertas para el personaje?
- ¿Por qué sólo mata a los hombres?
- ¿Crees que el personaje hacía de verdad o sólo imaginaba las situaciones? Justifica tu respuesta.
- ¿Se puede decir que los dos personajes de los textos son víctimas de una sociedad que las obliga a vivir un modelo social de “mujer perfecta”?
- ¿Cómo sería la mujer perfecta?

¿La mujer idealizada en Fray Luis de León puede ser la misma mujer que surge en Angélica Gorodischer?

A partir del contenido que has estudiado sobre las “Máscaras sociales”, escribe con tus compañeros de clase sobre el tema relacionado a la “mujer perfecta/imperfecta” y las máscaras a las que tiene que poner para convivir en nuestra sociedad.

Para o professor

O material apresentado tem o objetivo de levar à sala de aula questões relacionadas ao papel ocupado pela mulher na sociedade, desde uma perspectiva reflexiva que busca discutir o Gênero como construção social. Desta forma, a partir do tema “*Las máscaras sociales*” espera-se que os alunos possam pensar sobre os estereótipos, criados em relação ao comportamento feminino, os quais ignoram desejos, gostos e opiniões das mulheres.

Ao levar o caráter humanizador da literatura, bem como a escassez de materiais que privilegiam a presença de textos literários, esta atividade procurou priorizar o discurso literário, principalmente o de autoria feminina, também pouco explorado nos materiais didáticos. Assim, espera-se que a partir da leitura de textos que não integram o cânone literário, mas igualmente ricos em conteúdo, os alunos possam enriquecer o seu aprendizado e ampliar o seu repertório cultural.

Esta atividade foi pensada para ser executada com alunos que já tenham um conhecimento prévio do idioma espanhol, preferencialmente no segundo ano de estudo da língua, tanto para o Ensino Médio quanto para outra modalidade de ensino. A proposta é para ser desenvolvida em quatro aulas, podendo ser aplicada isoladamente ou como complemento das coleções sugeridas pelo PNLD. Ela se divide três momentos: “**Para empezar**”, “**Para reflexionar**” e “**Para practicar y comunicar**”. A seguir encontram-se algumas orientações e sugestões para condução em sala de aula.

PARA EMPEZAR

Esta atividade inicia-se com a análise das fotografias para apresentar o aluno às palavras-chave dessa atividade que são *máscara* e *disfraz*. O objetivo é instigar o aluno para perceber as imposições que são feitas às mulheres desde cedo, sem a possibilidade de questionar.

Procedimentos metodológicos

Antes de começar a atividade, como forma de apresentar as imagens, pergunte aos alunos se eles já usaram fantasias e em quais situações.

Em seguida, peça aos alunos que comentem sobre as fantasias presentes nas imagens, perguntando: *¿Cómo están las personas de estas fotografías? ¿Alguna vez has participado de una fiesta de disfraces o de un baile de máscaras? ¿Te acuerdas el disfraz o máscara que llevaste?*

Solicite que os alunos pensem e comentem em grupos ou em pares sobre as questões presentes na atividade. Respostas livres. O objetivo é que os alunos identifiquem nas fotografias as fantasias e máscaras de festas.

Comente sobre o tema que será trabalhado durante essa atividade.

PARA REFLEXIONAR

Incentive a capacidade crítica do aluno por meio da leitura, instigando-o a perceber as imposições que são feitas às mulheres desde cedo, sem a possibilidade de questionamento sobre os padrões estabelecidos como feminino e masculino.

1. LOS DISFRACES DE SI MISMO

Pergunte aos alunos se conhecem a autora Silvina Ocampo. Faça breves comentários sobre sua biografia, destacando a sua representatividade na literatura argentina. Lembre que apesar da grandiosidade da sua obra, ela não teve o mesmo reconhecimento como o seu marido Adolfo Bioy Casares. Leia as notas biográficas sobre a autora.

Apresente o título do conto e questione os alunos sobre os temas que eles imaginam que serão apresentados no texto.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Leia o conto com os alunos e esclareça dúvidas relacionadas ao vocabulário. Se preferir, mostre imagens das fantasias comentadas no conto (*diablo, holandesa, manola*).

Após a leitura, retome as hipóteses levantadas pelos alunos sobre o conto, levantando o tema tratado no texto. Fale sobre a personagem e discuta com a classe sobre como eles a imaginam. Aproveite para explorar os componentes da narrativa. Para aprofundamento acerca dos componentes da narrativa e do gênero conto, sugerem-se as seguintes leituras:

CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In: _____. *Valise de cronópio*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Tradução F. C. Martins. Lisboa: Vega [s.d.].

GOTLIB, Nádía Battella. *Teoria do conto*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2004.

LEITE, Lígia Chiapini Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 1985.

PIGLIA, Ricardo. Nueve tesis sobre el cuento. In: _____. *Formas breves*. Buenos Aires: Temas, 1999. Disponível em: <http://catedras.fsoc.uba.ar/reale/Nuevastesis_byn.pdf>.

Acesso em: 17 mar.2016. p.103-134.

Oriente os alunos para responderem as questões propostas seguidas ao texto.

Respostas: En las líneas del texto: **A.** Soy como un árbol sin belleza. **B.** el disfraz de diablo, que no me gustaba; o el de holandesa, demasiado abrigado; o el de manola, demasiado lujoso. **C.** Había un vestido largo, amarillo de un lado y negro del otro; brillaba; era mi preferido. Era para personas grandes y yo era chica. **D.** vestido de holandesa: un auténtico traje de aldeana. Las trenzas de lana que me pusieron y la falda abrigada y la cofia y el delantal, todo era de lana, salvo la careta, que era de sultana. **E.** Era verano y me moría de calor. **F.** Sentí renacer el triunfo de una pequeñísima belleza en aquella máscara extraña, porque se había humanizado. **En las entrelíneas del texto:** respuestas libres. O objetivo é que os alunos identifiquem que algo mudou os sentimentos da garota com relação à sua fantasia.

2. ENTRE ESPEJOS Y ARMADURAS

Introduza o poema *La armadura* de Alfonsina Storni seguido do poema “Mulher ao espelho” de Cecília Meireles. Ambos questionam as armaduras e maquiagens sociais (atitudes e comportamentos pré-moldadas) que algumas mulheres usam em contrapartida a outras e a si mesmas na busca da liberdade de expressão. Liberdade esta que é condenada pelas próprias mulheres de “armaduras”. Nesses poemas, as expressões “armadura” e “maquiagem” podem ser substituídas pelo termo fantasia.

1. La armadura

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Leia a poesia com os alunos e esclareça dúvidas relacionadas ao vocabulário.

Comente sobre o eu-lírico e questione a classe sobre como eles imaginam as mulheres de armaduras e a que armaduras se refere o poema.

Pergunte aos alunos se conhecem a autora do poema. Aqui, vale a pena explorar a biografia da autora, Alfonsina Storni, escritora argentina que vivenciou preconceitos sociais ao longo de sua vida, porém manteve-se firme em seu propósito de não submissão às regras impostas às mulheres que negava-lhes o direito do pensamento livre. O documentário de 30 minutos *Bio.ar: Alfonsina Storni*, do canal *Encuentro*, disponível no endereço eletrônico <<https://www.youtube.com/watch?v=HW06mmqLVco>> traz informações interessantes sobre sua vida pessoal e literária.

Indague os alunos se conseguem relacionar o poema à vida da autora. Incentive-os a buscar outros poemas dela.

Guie os alunos a responderem as questões propostas para o poema. **Respostas: En las líneas del texto:** **A.** la virtuosa, la cínica, la indiferente o la perversa. Sí. **B.** armadura. **C.**

cortan o hincen. **D.** Se quedarán muerta como el Yo poético. **En las entrelíneas del texto:** respostas livres. O objetivo é que os alunos identifiquem que o Eu lírico questiona a hipocrisia da sociedade e que, inclusive, algumas mulheres desejam ser livres e invejam aquelas que já conquistaram esta liberdade.

2. Mulher ao espelho

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pergunte aos alunos se conhecem a autora do poema. Em caso afirmativo, se já leram alguma outra poesia dela.

Leia a poesia com os alunos e esclareça dúvidas relacionadas ao vocabulário.

Instigue os alunos a levantar hipóteses sobre o porquê de o eu lírico sentir-se incomodado com sua imagem no espelho.

Questione os alunos se conhecem as personagens femininas citadas no poema ou se imaginam como seriam. O artigo de Silva¹ (2007, p.51) pode auxiliar no entendimento sobre quem foram essas mulheres:

[...] Convém recordar que a imagem de Margarida remete tanto a personagem da obra Fausto de Goethe, símbolo de pureza e da candura, quanto à cortesã francesa, Marguerite Gautier, protagonista de Dama das Camélias de Alexandre Dumas Filho que desempenha o papel da mulher sedutora que renuncia ao seu amor em prol da falsa moral burguesa. Beatriz, por sua vez, ficcionalizada por Dante na Divina Comédia, alude à imagem da mulher que se sacrifica em nome de sua paixão, enquanto Madalena representa a transgressora que se contrapõe à virtuosa Maria.

Direcione os alunos a responderem as questões propostas para o poema.

Respostas: En las líneas del texto: A. Morta. A moda. **B.** Resposta livre. **C.** Tintura de cabelo, maquiagem. **D.** Dito popular “Da ponta dos pés à raiz dos cabelos”. **En las entrelíneas del texto: A.** Respostas livres. O objetivo é que os alunos percebam que o sofrimento pode não ser originado somente pela dor física ou emocional, mas de sonhos e desejos frustrados, assim como da decepção pela busca da perfeição inexistente. **B.** Respostas livres. Sugestões: boa/má, recatada/ousada. **C.** Não. **D.** Respostas livres. Sugestões: Morte da personalidade, do “eu original” que foi substituído por um construído pela sociedade. **Intertextos:** respostas livres.

¹ SILVA, Jacicarla Souza da. **Vozes femininas da poesia latino-americana: Cecília e as poetisas uruguaias.** 2007. 197 fls. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Assis. 2007. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/94099/silva_js_me_assis.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 fev. 2016.

3. ENTRE MÁSCARAS

1. Garota diante de máscaras.

A imagem da garota diante das máscaras tem como objetivo refletir sobre a diferença entre a adequação de expressão facial para determinadas situações e a máscara social propriamente dita. Na adequação, o indivíduo se reserva o direito de não demonstrar sentimentos ou emoções íntimas. Já a máscara social refere-se a uma postura social diante dos demais, mas que não corresponde à sua realidade. Por isso é sugerido aos alunos fazerem a pesquisa. Esta imagem proporciona uma análise que será retomada nos textos da última parte.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pergunte aos alunos que informação a imagem remete a eles. Instigue-os a levantar hipóteses sobre o que seriam as máscaras na parede.

Incentive-os a refletir sobre as máscaras que eles mesmos usam em suas vidas.

Oriente-os a responderem as questões propostas para o poema. **Respostas:** livres. O objetivo é que os alunos comecem a entender a diferença entre máscaras de festa e máscaras sociais.

2. El individuo y sus máscaras

O artigo *El individuo y sus máscaras* tem como objetivo trazer para o aluno o conceito filosófico de máscara social, com sua origem e uso. As atividades propostas são para a retenção de informação e revisão da leitura.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Leia o artigo com os alunos e esclareça dúvidas relacionadas ao vocabulário.

Questione os alunos sobre a compreensão que tiveram acerca das máscaras sociais.

Para complementar esta leitura e até possibilitar uma discussão sobre o tema das diferentes personalidades, sugere-se também o filme *As três faces de Eva*, de 1957, baseado na história real de uma mulher que sofria de múltipla personalidade. Esse filme está disponível no link <<https://www.youtube.com/watch?v=5c7vkEWqAil>>.

Encaminhe os alunos a responderem as questões propostas para o poema. **Respostas: En las líneas del texto:** 1. A. charakter. B. máscara. C. persona. D. Levinas. E. rostro. F. Prosopon. G. Nietzsche. 2. el derecho romano, la ética estoica y la teología cristiana. 3. La máscara social, la asignación de los individuos a unos grupos y también el rostro individual, al que le bailan las profundidades del alma. **En las entrelíneas del texto:**

respostas livres. O objetivo é que os alunos discutam sobre os papéis masculinos e femininos em nossa sociedade.

PARA PRACTICAR

O terceiro momento se inicia com a leitura, análise e comparação dos textos homônimos *La perfecta casada* os quais apresentam a mesma mulher vista de diferentes formas, já que ambos os textos são dedicados à mesma *Doña* Maria Varela Osorio. O objetivo é o aluno perceber a diferença entre a mulher perfeita imposta pela sociedade que ignora seus anseios, seus pensamentos íntimos e a mulher real que pode estar por baixo dessa máscara social de perfeição.

1. La perfecta casada

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Comente o título do texto e questionar os alunos sobre o que eles imaginam que será apresentado na narrativa. Peça para observarem a folha de rosto do livro e a fotografia do autor e levantarem hipóteses sobre o período em que foi escrito e como seria o pensamento da sociedade naquela época.

Leia o texto e elucide dúvidas relacionadas ao vocabulário.

Faça indagações sobre a compreensão que tiveram do papel da mulher naquele momento.

2. La perfecta casada.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Apresente o título do texto e questionar os alunos sobre o que eles imaginam que será apresentado na narrativa. Peça a eles para observarem se há diferenças ou semelhanças entre as personagens.

Leia o conto com a turma e esclareça dúvidas relacionadas ao vocabulário.

Direcione-os a responderem as questões propostas para os dois textos. **Respostas:**
En las líneas del texto: **A.** de las virtudes que debe tener la mujer para con su marido, hijos y casa. **B.** De una mujer que era una esposa y madre perfecta, pero que “viajaba” a través de puertas para vengarse de los hombres. **C.** Sólo sobre sus actitudes sociales. **En las entrelíneas del texto:** respostas livres. O objetivo é que os alunos identifiquem que o que uma pessoa aparenta ser, nem sempre é o que pensa ou sente de verdade, inclusive às mulheres que tem que se submeter a certas situações que muitas vezes as incomodam ou desgostam.