

Até que ponto conhecemos o curriculum? O manual escolar como elemento central na relação professor aluno: uma proposta em torno da (des) igualdade de género

Florbela Samagaio*

Resumo

A presente comunicação versa sobre a problemática da desigualdade de género veiculada pelo manual escolar de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade do 1º ciclo do Ensino Básico. Trata-se de uma questão fundamental de cidadania e, num tempo marcado pela ambivalência e pela incerteza, reveste-se de extrema pertinência, principalmente quando se procura, através do Sistema de Educação, minimizar as desigualdades sociais, neste caso no que respeita ao homem e à mulher, promovendo a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

O texto que se apresenta tem como objetivo principal alertar para a desigualdade de género patente nos manuais escolares e sensibilizar os profissionais da educação para a questão. Embora volvidos 40 anos após o 25 de abril, importa notar que os manuais escolares podem veicular ideias e ideologias e informação que não se encontram em consonância com os valores da Igualdade apregoadas quer pela Constituição da República Portuguesa (1976/2005) quer pela Lei de Bases do Sistema Educativo (1986).

A metodologia seguida pelo estudo subjacente à comunicação consiste numa análise de conteúdo por temas /categorias relativa quer às imagens e figuras veiculadas quer aos textos expostos no manual em questão. Trata-se, na verdade, de revisitar a metodologia levada a efeito por Eugénio Brandão na década de 70. Embora tempos históricos diferentes, acabamos por encontrar as mesmas preocupações e sobretudo os mesmos resultados.

Os dados trabalhados demonstram que o manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade se encontra imbuído de ideias preconcebidas e estereótipos de género não estando, por conseguinte, em conformidade com as orientações da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (2009).

Importa apelar à reflexividade docente num tempo novo e exigente para todos os professores.

Palavras-chave: Desigualdade de género; manual escolar de língua portuguesa; professor; recurso pedagógico.

Introdução

O texto que se apresenta propõe um olhar sociológico sobre o Manual de Língua Portuguesa do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo como problemática orientadora da análise a questão social da desigualdade de género.

* Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Instituto de Sociologia.

Esta temática imbuí-se da maior centralidade na sociedade portuguesa atual que, embora marcada por ambivalências e contradições, tem vindo a alertar para a necessidade de se ter em consideração a igualdade de género nos vários domínios sociais: trabalho, escola, relações conjugais, por exemplo. Na verdade, um pouco por toda a Europa e em Portugal, se procura levar a efeito a operacionalização dos Direitos Fundamentais assim como combater as desigualdades sociais em ordem a uma democracia mais aprofundada.

O Sistema Formal de Educação torna-se espaço e tempo de socialização, por excelência, ao transmitir conhecimentos, maneiras de pensar e formas de perceção da realidade, previamente instituídas como realidade normativa. É neste contexto educativo privilegiado que os manuais escolares assumem um papel preponderante quer na formação dos alunos quer como elemento central na relação professor-aluno. Considerando a amplitude e a complexidade da questão, focamos o olhar na questão do direito à igualdade eventualmente patente no Manual de Língua Portuguesa.

A questão social da (des) igualdade de género, assim como a existência de estereótipos baseados na construção da imagem de género, têm-se imposto ora de forma explícita ora de modo mais discreto no panorama político e social nacional. São vários os documentos jurídicos e normativos que se constituem como diretrizes da ação coletiva em geral e neste caso concreto da ação educativa e que orientam a elaboração dos manuais escolares. Constituindo-se como os veículos privilegiados dos saberes e valores oficiais, aqueles dever-se-ão apresentar, no ambiente escolar, como recursos educativos e pedagógicos imparciais e promotores da igualdade social.

Este texto, resultante de um trabalho mais vasto em curso, tem como objetivo fundamental demonstrar que o Manual Escolar de Língua Portuguesa do 4º ano de escolaridade, funcionando como um recurso central na relação professor - aluno, veicula o mundo “no masculino” favorecendo a desigualdade de género em contexto escolar. Assim, procura-se alertar para a existência de desequilíbrios na veiculação das imagens/figuras do manual assim como nas perceções resultantes da leitura e análise dos textos, as quais poderemos designar por “territórios simbólicos” (Samagaio, 2016), que (en) formam o Manual de Língua portuguesa do 4º ano de escolaridade.

O texto proposto parte de uma matriz de enquadramento normativo e legislativo sobre a temática da desigualdade de género e das preocupações a ter no domínio da educação e apresenta exemplos concretos, com base no manual em questão, de natureza visual ao nível das figuras expostas assim como, e principalmente, procura dar a conhecer um desequilíbrio na veiculação

das ideias centrais das imagens e dos textos que compõem o próprio manual, favorável à formação de elementos estereotipados, relativamente aos papéis sociais de homem e de mulher, promovendo uma visão geralmente desfavorecida da mulher e uma visão socialmente favorecida do homem, situação que poderá contribuir para o acentuar das desigualdades sociais. Tem como objetivo fundamental alertar para uma realidade que se (re) constrói diariamente e onde o manual escolar, recurso oficial de ensino aprendizagem, desempenha uma função central quer na formação dos alunos quer como elemento central de mediação de conhecimento entre o professor e o aluno. Equaciona o papel fundamental do manual de língua portuguesa como livro fundamental de compilação e apresentação de textos, selecionados, transmissores de saberes e valores no âmbito de um discurso pedagógico formalizado e oficial.

Procura-se demonstrar *o que* e *o como* um manual escolar pode reproduzir a ordem social e uma determinada ideologia e contribuir para (en) formar as perceções das crianças sobre o mundo que as rodeia. Procura-se ainda, através desta modesta contribuição, suscitar inquietação junto dos professores abrindo portas ao questionamento e apelando à reflexividade crítica deste *Tempo dos Professores*.

1. Alguns elementos normativos enquadradores da temática

“As sociedades modernas, por causa dos seus complexos recortes sociais e culturais, da sua abertura ao exterior e das influências selectivas que recebem, são uma potente fonte de criação de imaginário. O processo de ideação ou de ou de produção social de sentido gera-se a partir de sistemas sociais que são, ao mesmo tempo, existência e pensamento, acção e representação.” (Fernandes, 1988, 211). Neste sentido, podemos afirmar que a lei fundamental resulta e é resultante, em simultâneo, de imaginários coletivos construídos a partir da realidade e a ela retornam necessariamente como se de um círculo vicioso se tratasse. Fruto das transformações sociais e políticas de uma democracia recente, a lei fundamental portuguesa assume no seu artigo 13.º o Princípio da Igualdade no qual se afirma:

1. *Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.*
2. *Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.*

(Constituição da República Portuguesa, 1976, VII Revisão Constitucional, 2005) ¹

A legitimidade da ordem social é constituída por uma situação resultante da relação existente, na mente das pessoas e na prática social, entre a estabilidade governamental e um corpo de valores e doutrinas que lhe atribuem fundamento e que permitem que as ideias se cristalizem na dita “normalidade” social. Neste sentido, de um modo mais específico a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) refere no ponto 2. do seu artº 1º que o sistema educativo deve promover “uma acção formativa em ordem ao desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” e na alínea i) do seu 3º artº “assegurar a igualdade de oportunidades para ambos os sexos”.

Estes direitos fundamentais constituem marcos basilares da fundação da democracia portuguesa, procurando garantir a universalidade e a igualdade das condições sociais e procuram constituir um estandarte para o desenvolvimento da cidadania. Nesta linha de preocupações, surge, por volta dos anos 70 em Portugal, a Comissão para a Igualdade de Género, atualmente designada de Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Assim, em 2009, esta Comissão lança um guia prático de orientações a considerar na produção de manuais escolares (2009). Este guia apresenta, entre outros, o seguinte objetivo: “apoiar as Editoras e respetiv@s colaborador@s na concepção e produção de manuais escolares e de produtos educativos multimédia que sejam de forma inequívoca, promotores da igualdade entre os sexos” (Pais in Nunes, 2009). Este guia sistematiza um conjunto de princípios e de práticas a ter em conta na elaboração dos manuais escolares, salientando que: “Promover a igualdade entre mulheres e homens: exige o equilíbrio na sua visibilidade e pressupõe que as referências ao feminino e ao masculino sejam igualmente significativas, contextualizadas, explicitadas e valorizadas” (Nunes, 2009:16).

A noção de género prende-se com a diferenciação social entre homem e mulher, ultrapassando as diferenças físicas, biológicas e culturais. Homens e mulheres são diferentes. A questão que se coloca é quando as diferenças resultam numa desigualdade e ou hierarquização dos papéis e estatutos sociais associadas ao homem e à mulher. O feminino e o masculino constituem um mundo de sentidos e de significados demasiadamente vastos para uma análise meramente sociológica. É sem dúvida um conceito multidimensional. “Nascido no intenso debate que o feminismo da segunda vaga gerou, o conceito de género difundiu-se rapidamente nas ciências sociais, se considerarmos a cronologia de alguns textos de referência, como o de Ann Oakley

¹ <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>, consultado em 1 de dezembro de 2017

(1972) para a sociologia, o de Rhoda Unger (1979) para a psicologia social e o de Joan Scott (1988) para a história. “ (Amâncio, 2003:687). As diferenças são pois, do ponto de vista da análise, vistas de várias formas no âmbito das ciências sociais. No entanto, todas elas assentam numa condição: o resgate do conceito junto da biologia e da medicina. A noção de diferenciação social ultrapassa assim as simples condições físicas e biológicas do conceito e entra no universo das relações de poder e no campo do simbólico, através de comportamentos e da construção social de ideias preconcebidas e estereótipos sobre homens e mulheres, resultando numa forma de desigualdade social, à qual se juntam, desde logo, as questões do trabalho e da condição feminina. O conceito de género surge, pois, intimamente ligado às diferenças entre homens e mulheres numa perspetiva de desigualdade social que parte de lugares sociais inferiores e superiores ocupados respetivamente por mulheres e homens e favorece a construção social de crenças, saberes e valores sobre os sexos, reproduzindo e legitimando a própria desigualdade. Refere-se a uma questão de relação entre forças sociais, assinalada pela assimetria no plano dos significados e define um contexto de dominação (Amâncio, 2003).

2. O manual escolar como elemento central na relação professor – aluno

Art.º 3.º do capítulo I

b) «Manual escolar» o recurso didáctico-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor.

Lei nº 47/2006 de 28 de Agosto

A comunicação na sala de aula constitui um ponto de vista formalizado sobre a realidade e, através do *ato conjunto* de ensinar e aprender, é transmitida, interiorizada e pronta a ser (re) construída e (re) produzida (Berger e Lukcmann:1997). A escola transmite saberes e valores, normas e costumes destinados ao aluno *médio*, com o intuito de *formar* de acordo com as exigências de um determinado tempo histórico e veiculando uma ideologia dominante (Bourdieu e Passeron 1970, Bourdieu 2010).

A transferência do conhecimento é importante no tocante à produção e à reprodução das estruturas mentais da sociedade, das quais resultam convenções sociais construídas num

determinado tempo histórico. A “ordem das coisas” (Foucault, 2002) constitui o todo social integrado que a escola ajuda, de forma pedagógica e especializada, a transmitir às novas gerações assumindo assim uma função de regulação da ordem social. A educação, e muito concretamente a escola, na figura do/a professor/a, prepara as *crianças e os jovens* para o desempenho de papéis sociais previamente definidos. A mensagem transmitida dá a conhecer saberes e conteúdos programáticos próprios de um discurso pedagógico oficial, e veicula ideias e ideologias dominantes (Bourdieu, Passeron, 1970).

Para Bernstein (1996) o *discurso pedagógico oficial* é entendido como resultante de um conjunto de relações estabelecidas entre os vários campos implicados na sua geração, recontextualização e reprodução. Bernstein (1990) construiu um modelo, a partir da análise de mecanismos comunicacionais, que procura mostrar as múltiplas e complexas relações que intervêm na produção e reprodução do referido discurso. Assim, temos que: os princípios dominantes são transmitidos pelo discurso regulador geral e refletem posições de conflito e relações instáveis; existem sempre potenciais fontes de conflito, resistência e inércia entre os agentes políticos e administrativos do campo de recontextualização oficial, entre os diversos agentes do campo de recontextualização pedagógica, entre o contexto primário do aluno / aquiridor e ou recetor da informação/mensagem e os princípios e práticas da escola. O (A) s professor(a)s e, neste caso, o(a)s autore(a)s dos manuais escolares, poderão ou não reproduzir o código de transmissão educacional subjacente ao discurso pedagógico oficial. É este dinamismo, entre as forças em presença, que, para Bernstein, poderá possibilitar eventuais mudanças.

O manual escolar de língua portuguesa constitui um recurso educativo fundamental, embora não o único e não deva ser visto numa situação de utilização exclusiva. É, por excelência, o veículo de transferência de ideias, conteúdos e valores na sala de aula tendo como figura mediadora a do/a professor/a. Além disso, não podemos descurar o facto de ele próprio transitar entre a escola e a família e ou o ATL prolongando a exposição da criança face à sua influência.

As dimensões mais importantes a considerar, na análise proposta, relacionam-se com o contexto de recontextualização do discurso pedagógico. Assim, consideram-se os manuais escolares, concretamente, o manual de língua portuguesa, como um texto pedagógico recontextualizado. Deste modo, e corroborando outros autores, os manuais escolares veiculam um discurso pedagógico específico recontextualizado (Botelho, Borges e Morais, 2002).

Na linha de pensamento de Giddens, as instituições sociais constituem o resultado de práticas sociais enraizadas no espaço e no tempo (Giddens, 1986), as normas sociais e os valores

influenciam a comunicação, designadamente a comunicação educacional, a educação possibilita a interiorização progressiva de papéis sociais de homem de mulher, reproduzindo-se uma ideologia dominante e favorecendo-se a manutenção da ordem social. A comunicação constitui simultaneamente um ponto de partida e um importante fator de regulação social através da produção e da transmissão do discurso pedagógico oficial. Deste modo, a língua portuguesa torna-se um veículo crucial em todo o processo de comunicação, suscitando alterações e alguns ajustes do programa de lecionação.

O Plano Nacional de Ensino do Português no 1º Ciclo em 2006 e o Plano Nacional de Leitura, em vigor desde em 2007, por um lado e os Resultados da participação portuguesa em estudos internacionais como Reading Literacy e o Programme for International Student Assessment (PISA), por outro, vêm confirmar a importância que leitura assume no curriculum formal desde os primeiros anos de escolaridade. Concomitantemente o surgimento das provas de aferição no sentido de testar o desempenho dos alunos no que respeita à leitura e à respetiva compreensão, reforçam a relevância da leitura no percurso escolar da criança.

O ensino-aprendizagem da língua portuguesa assume-se, portanto de extrema relevância no curriculum escolar da criança. As Metas Curriculares² de Português do Ensino Básico, homologadas a 3 de agosto de 2012 (Despacho n.º 5306/2012), e o Programa de Português do Ensino Básico, homologado em 2015, são instrumentos normativos que consubstanciam a importância do processo de ensino – aprendizagem da língua portuguesa.

A partir dos anos 70 e até aos dias de hoje, os manuais escolares têm vindo a sofrer alterações, resultantes das transformações sociais e políticas que ocorreram em Portugal, desde logo, sendo mais apelativos ao estudo quer através do *design* utilizado quer através das figuras e das cores apresentadas.

A passagem do manual único para uma diversidade de manuais constituiu talvez a maior mudança no que concerne à colocação social e pedagógica do manual de língua portuguesa e trouxe consigo seguramente o aumento do leque de escolhas por parte das escolas, mas também novas preocupações relacionadas com a qualidade dos manuais e os critérios de adoção dos mesmos. No contexto escolar, concretamente na sala de aula, assistimos a uma diversidade de recursos como os recursos digitais. Contudo, o manual escolar, pela sua história e tradição, mantém a sua centralidade. A sua presença é crucial na sala de aula, servindo de instrumento para o estudo, de elemento de acompanhamento para os pais e constitui um instrumento de orientação para o

² http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf

professor. Nesta linha de pensamento, podemos afirmar que um uso excessivo do manual escolar poderá gerar uma relativa dependência do professor face ao manual e limitar a sua própria criatividade. Por outro lado, a centralidade que manual escolar poderá desempenhar no trabalho pedagógico que os professores estabelecem poderá inclusivamente condicionar a “evolução ideológica” da própria escola. Sendo assim, seguramente o manual escolar integra o discurso pedagógico oficial e encontra-se dependente da percepção do próprio professor.

3. Metodologia de análise dos manuais escolares: a proposta de Eugénio Brandão

A análise sociológica dos manuais escolares constitui uma área de grande interesse académico. As principais dimensões desenvolvidas têm-se centrado quer no levantamento de estereótipos de género e culturais (Fontaine, 1977; Brandão, 1979; Abraham, 1989) quer no estudo da importância e do papel das relações socioeconómicas que influenciam a publicação e a seleção dos manuais (Apple e Christian – Smith, 1991). Contudo, embora exista produção académica e científica de referência, a análise sociológica, neste âmbito, apresenta dados e explicações ainda insuficientes face à complexidade da temática.

A análise proposta procura sinalizar e registar, em quantidade, as “imagens” do feminino e do masculino veiculadas pelos textos, sugerindo ideias de confirmação de traços de desigualdade de género e de estereotípias, o nº de autores femininos e masculinos atravessando alguns indicadores tais como: figuras centrais patentes nos textos, figuras histórias, profissões transmitidas no masculino e no feminino, imagens valorativas de características de género e certas atitudes formativas com base na desigualdade de género.

Parte-se do pressuposto de que se houver uma exposição regular face a imagens discriminatórias, as crianças tendencialmente poderão adquirir determinadas ideias preconcebidas, construindo elas próprias “campos simbólicos” sobre a colocação social do feminino e do masculino, que lhes condicione as respetivas possibilidades de formação e de realização profissional e pessoal. Neste sentido, pretende-se alertar para a existência de ideias que transitem de geração em geração no contexto escolar e se vão enraizando na sociedade.

A metodologia inspira-se na proposta de Eugénio Brandão (1979) e insere-se num trabalho mais vasto de análise de conteúdo recorrendo a uma grelha de categorização com base nos seguintes elementos: identificação e breve contextualização do texto, tipo de texto, categorias de imagens veiculadas sobre o feminino e o masculino, com algumas significações associadas, tendo em conta o número de ocorrências. As categorias de análise consideradas surgem na linha de investigação desenvolvida por Eugénio Brandão (1979) e prendem-se com os seguintes elementos: autores

dos textos – masculino/feminino; as figuras apresentadas nos textos - figuras familiares, figuras históricas, figuras profissionais e figuras centrais e ou de referência, atividades associadas ao género; atividades profissionais associadas ao género, atitudes formativas associadas, também elas à questão do género.

Salientam-se assim duas unidades de observação: as ilustrações/imagens e os textos cujas leituras sugerem “territórios simbólicos” de desigualdade de género.

4. Indicadores de desigualdade de género no manual escolar de português 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico

O folhear dos livros é um hábito que se vai adquirindo desde a infância. Independentemente dos ambientes familiares serem ou não povoados de livros, o certo é que o manual de língua portuguesa constitui, para muitas crianças, o 1º livro de visualização sistemática. As figuras e as ilustrações que acompanham o manual são extremamente importantes e sugerem “outras” formas de leitura. São especialmente importantes quando são visionadas com regularidade podendo levar à memorização e conseqüente interiorização, no âmbito do processo de socialização. Torna-se assim um dos veículos privilegiados de transmissão de ideias e ideologias, valores e conhecimentos que no decorrer do dia-a-dia farão parte da vida escolar das crianças. Importa, pois, saber de que forma é exposta a informação e, ao mesmo tempo, o modo como ela é transmitida.

No fundo, procura-se responder a uma simples pergunta: o que transmite o manual de língua portuguesa?

4.1 Imagens/figuras e ilustrações presentes no manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade: sugestões de significado

Quadro 1 – Ilustrações/imagens e figuras do manual de língua portuguesa do 4º ano

Ilustrações	Total de ocorrências
Masculinas	24
Femininas	12
Neutras	
Animais masculinos	7
Animais femininos	
Animais em conjunto	4
Objetos	1
Plantas	5
Cenário	5

As figuras que acompanham os textos do manual são predominantemente masculinas. São imagens de homens e ou rapazes e ou sugerem o sexo masculino. Por exemplo, considerando um cenário apresentado no livro, ele é regra geral, composto por “elementos” masculinos, ou por elementos que sugerem o sexo masculino, como, por exemplo, cavalos e aviões ou animais masculinos.

O mundo das ilustrações do manual é assim fundamentalmente masculino. A relação de imagens é de 24 imagens masculinas para 12 imagens femininas.

Numa análise mais fina podemos encontrar, através das próprias imagens, algumas representações e alguns simbolismos que, de certa forma, reforçam quer a sobre-representação masculina quer a associação de ideias positivas ao sexo masculino.

Quadro 2- formas de representar a figura masculina no manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade

<p>A manipular uma marioneta de letras</p> <p>A caçar vampiros, sugerindo coragem e valentia</p> <p>A viajar, sugerindo aventura</p> <p>Homem sábio na figura do avô como contador de histórias aos netos e como escritor</p> <p>Homem distribuidor de presente: a figura do Pai Natal</p> <p>Homem como figura histórica representando D. Afonso Henriques o conquistador</p> <p>Homem como navegador à descoberta do mundo</p> <p>Rapazes a exercerem o direito de voto supervisionados por uma figura masculina</p> <p>Rapazes a jogarem futebol</p> <p>Rapaz observador da natureza</p> <p>Homem como imperador, sugerindo poder e riqueza</p> <p>Na versão BD, as figuras masculinas estão colocadas ao centro, ganhando uma forma destacada no centro da perspetiva do olhar</p> <p>O homem como pai que faz magia e enriquece a infância dos filhos</p> <p>O homem como símbolo da sabedoria, poder e proteção, associado à figura histórica do faraó e simbólica da esfinge egípcia</p>

Denota-se predominantemente uma representação ilustrativa da figura masculina associada a ideias de ação, coragem, valentia e conhecimento.

Por seu lado, a figura feminina, surge associada às seguintes descrições conforme se poderá constatar através da análise do Quadro 3.

No tocante à figura feminina podemos afirmar que esta assume uma representação ilustrativa associada a ideias de contemplação, maior passividade e aos afetos.

Quadro 3- formas de representar a figura feminina no manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade

Uma mulher à janela Raparigas com ar assustado Como criada do imperador Como mãe com bebe ao colo Ao colo da mãe Como princesa Ligada aos afetos A olhar para uma flor murcha no chão A cheirar uma flor Rapariga à porta do castelo debaixo de chuva Como guia turística

Podemos afirmar que, perante o exposto, as ilustrações do manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade desfavorecem a mulher. Desde logo, em quantidade. Por cada ilustração feminina ocorrem 2 masculinas. Em termos de análise de natureza qualitativa, as ilustrações tendem a representar e veicular a ideia do homem como um ser ativo, corajoso, valente e sábio e a ideia da mulher como sendo menos ativa e mais contemplativa (à janela, a olhar para as flores...), associando-se a ela o medo, os afetos e o ato de cuidar.

A difusão das ilustrações e a sua visualização sistemática por parte das crianças em idade escolar, geralmente com 9 e 10 anos poderão conduzir à criação de ideias estereotipadas com base no género. Assim, as crianças ao interiorizarem estas ilustrações, através do processo de socialização e ou de reprodução interpretativa (Corsaro, 1997), reconhecidas como seres socialmente competentes (Sarmiento, 2000) poderão realizar um entendimento de que às mulheres e aos homens serão socialmente exigidos determinados tipos de comportamento, o que poderá condicionar o próprio processo de desenvolvimento pessoal e social.

4.2 A desigualdade de género em texto: sugestões de significado

Uma das temáticas fundamentais abordadas no manual de língua português é constituída pela família. Neste sentido, importa verificar que tipos de figuras familiares são veiculadas pelo próprio manual.

4.2.1 As figuras familiares veiculadas pelos textos

5 A mãe é a figura familiar que mais ocorre. Não tem profissão e dedica-se ao ato de cuidar e educar sugerindo, relativamente a uma eventual profissão/ocupação no futuro, a ocupação de

dona de casa. A figura paterna surge associada às brincadeiras na infância e à educação no que concerne à superação de obstáculos. O avô surge como contador de histórias e feitos relacionados com a valentia e a bravura. Por fim, as figuras de irmão e tio assumem um papel periférico mas no sentido do amparo.

Quadro 4 - Figuras familiares veiculadas pelos textos do manual de língua portuguesa do 4º ano

Figuras familiares que ocorrem nos textos	Nº de ocorrências
Mãe	3
Pai	2
Avô	1
Irmão	1
Tio	1

Confrontando com a análise realizada por Eugénio Brandão (1979), verificamos que o quadro que retrata a família tradicional e apela a uma estabilidade da vida familiar não se faz representar no manual em análise. As referências familiares ocorrem fora deste quadro normativo. Assim, assistimos à presença de mãe e filhos, pai e filhos, avô e netos mas não assistimos ao quadro familiar completo, por assim dizer.

5.1.1 As figuras históricas veiculadas pelos textos

A figura histórica assume uma importância crucial no entendimento que a criança faz do seu país e da sua cultura. Neste manual de língua portuguesa, a figura histórica evidenciada, ou seja, a figura histórica central é a de D. Afonso Henrique, o Conquistador.

Trata-se de uma figura masculina e que favorece a associação de ideias de coragem, valentia e bravura, valores, também eles, associados ao mundo masculino.

As figuras históricas que ocorrem são na sua totalidade pertencentes ao sexo masculino e associam-se aos grandes feitos da História de Portugal. Apenas surge uma referência a uma figura feminina e associada ao marido. Verifica-se que a figura histórica é valorizada no manual mas quase exclusivamente associada ao mundo masculino, a determinados traços psicológicos e comportamentais nos quais as dimensões da valentia, coragem e aventura encontram-se regularmente presentes. A figura histórica feminina é claramente subvalorizada. A história de Portugal transmitida no MLP realiza-se totalmente no domínio do masculino.

Quadro 5 - Figuras históricas veiculadas pelo manual de língua portuguesa do 4º ano

Figuras históricas	Tipo de referência
D. Afonso Henriques	Referência direta e biográfica 1º Rei de Portugal
Tristão Vaz Teixeira	Referência direta Navegador português
João Gonçalves Zarco	Referência direta Navegador português
Vasco da Gama	Referência indireta através do nome do neto Navegador português
Pedro Álvares Cabral	Referência indireta através do nome do neto Navegador português
Bartolomeu Dias	Referência indireta através do nome do neto Navegador português
Rainha D. Amélia	Referência direta como mulher de D. Carlos I e que teve iniciativa de fundar o museu Nacional dos Coches

Notas conclusivas

O texto desta comunicação procura demonstrar através da apresentação de alguns indicadores de análise que o manual de língua portuguesa do 4º ano de escolaridade transmite, a parte dos conteúdos propriamente ditos e expostos nos textos em análise, ideias e sugestões de associações de significados que favorecem socialmente a figura masculina. Do ponto de vista cultural e biológicos homens e mulheres são simplesmente diferentes. A situação para a qual se procura chamar a atenção é a de que em função da exposição da veiculação da informação, as diferenças encontradas se imbuem de estereótipos que sugerem uma imagem socialmente desfavorecida da mulher, regra geral menos ativa do que o homem, podendo resultar na perceção desigual dos sexos em termos do prestígio social.

A figura masculina surge sobrerrepresentada e a ela são atribuídas características de bravura, coragem e conhecimento o mesmo não se verificando com a figura feminina. A forma como a figura feminina é veiculada sugere uma imagem da mulher marcada pela contemplação.

Na verdade, até que ponto conhecemos o curriculum? Em que medida os professores estão sensibilizados para esta temática? Será que a percecionam?

São estas as questões que a presente comunicação pretende deixar *num tempo* que supostamente é *novo* e deverá contar com a reflexividade por parte dos professores e de todos os profissionais da educação.

Referências Bibliográficas

- Abraham, J. (1989). "Teacher ideology and sex roles in curriculum texts". *British Journal of Sociology of Education*. 10 (1), 33-51.
- Amâncio, Lígia (2003). "O género no discurso das ciências sociais". *Análise Social*, vol. 168, 687-714.
- Apple, M.W. e Christian – Smith, L.K. (Ed.). (1991). *The politics of the textbook*. Londres: Routledge.
- Bernstein, B. (1990), *Poder, education y conciencia. Sociologia de la transmission cultural* (1ª ed.). Barcelona : El Roure
- Bernstein, B (1996)*Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique* (1ª ed.). Londres: Taylor and Francis.
- Bourdieu, P. (2007). "A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura". In M. A. Nogueira, A. Catani (orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes. 41-64.
- Bourdieu, P. (2010). *A Distinção: Uma Crítica Social da Faculdade do Juízo*. Lisboa: Edições 70.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1978). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Veja.
- Botelho, A., Borges, C., Morais, A. (2002) "As imagens dos manuais escolares de ciências Análise dos princípios de igualdade entre homens e mulheres." Disponível em essa.ie.ulisboa.pt/ficheiros/artigos/...com.../2002_asimagensdosmanuaiscolares.pdf
- Berger, P. & Luckmann, T. (1997). *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Durkheim, E. (2007). *Educação e Sociologia*. Coimbra: Biblioteca 70.
- Foucault, M. (2002). "The order of things: an archeology of the human sciences", NY: Routledge
- Fernandes, António T. (1988). *Os Fenómenos Políticos*, Porto: Editora Afrontamento.
- Giddens, A. (2003). *A Constituição da Sociedade*. Brasil : Martins Fontes.
- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Éditions de Minuit.
- Assembleia da Republica (2005). *Constituição da República Portuguesa (7ª revisão constitucional)* . Lisboa disponível em CRP <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Assembleia da República (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86, de 14 de outubro. Lisboa
- Bernard, Jessie (1982). *The Future of Marriage*. Yale: University Press
- Comissão Para a Cidadania e Igualdade de Género. Presidência do Conselho de Ministros, Nunes, M. Teresa (2009). *O Feminino e o Masculino nos Materiais Pedagógicos (in)visibilidades e (des)Equilíbrios*. Lisboa
- Mollo-Bouvier, S. (1998). Les rites, les temps et la socialisation des enfants. *Education et Sociétés*, 2. 73-89.
- Corsaro, W. (1993). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press - Sage publications,

- Rayou, P. (2005). Crianças e Jovens, Atores Sociais na Escola. Como os Compreender?. *Ed. Soc.*, 91. 465-484.
- Sarmento, M. J., Pinto, M. (1997). As Crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In M. Pinto, M. J. Sarmento (coord). *As crianças – contextos e identidades*. Braga: Instituto de Estudos da Criança. 07-28.
- Sarmento, M. J. (2000). *Lógicas de acção nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Samagaio, Florbela (2016). “Os manuais de português do 1º Ciclo como territórios simbólicos de (des)igualdade de género: o caso do manual do 4º ano (2014-2015).” In Atas do IX Congresso Português de Sociologia, Faro, APS.
- Torres, Anália (2002). “Casamento: conversa a duas vozes em três andamentos”. *Análise social XXXVIII* (163), 569-602 disponível em <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218733072F9uQX5hx1Ry60HQ5.pdf>

