Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

Identidade Feminina em Livro Didático de Língua Portuguesa

Caroline Silva de Lima (UFRB)
https://orcid.org/0009-0004-7679-4350
carolineeellimasilva@gmail.com

Jakeline Aparecida Semechechem (UFRB)
https://orcid.org/0000-0002-4682-0587
jakeline@ufrb.edu.br

***Resumo**: As identidades são heterogêneas e estão em constante transformação, em articulação com fatores sociais, culturais, históricos e políticos. Com fundamentação na Linguística Aplicada, nos Estudos Culturais e nas discussões de gênero social, este texto apresenta um estudo qualitativo-interpretativo que analisou de que forma as identidades femininas são representadas em uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa, destinada aos anos finais do ensino fundamental e aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2024). Os resultados apontam mudanças na forma como a identidade feminina é representada, especialmente pela presença de personagens femininas em posições de liderança, autonomia e protagonismo social. Desse modo, o estudo contribui para a reflexão sobre o papel do livro didático na formação de concepções de gênero e na construção de uma educação crítica.*

***Palavras-chave**: Identidades femininas. Gênero social. Livro didático de Língua Portuguesa.*

***Abstract**: Identities are heterogeneous and constantly changing, in conjunction with social, cultural, historical, and political factors. Based on Applied Linguistics, Cultural Studies, and discussions of social gender, this text presents a qualitative-interpretative study that analyzed how feminine identities are represented in a collection of Portuguese language textbooks, intended for the final years of elementary school and approved by the National Book and Teaching Material Program (PNLD 2024). The results point to changes in the way feminine identity is represented, especially through the presence of female characters in positions of leadership, autonomy, and social protagonism. Thus, the study contrib-*

utes to reflection on the role of textbooks in shaping gender concepts and in building a critical education.

Keywords: *Feminine identities. Social gender. Portuguese language textbook.*

1 INTRODUÇÃO

A Linguística Aplicada (LA) tem foco em criar inteligibilidade para os problemas sociais nos quais a linguagem tem papel central, em um diálogo constante com outras ciências (Moita Lopes, 2006). Além disso, a LA procura estabelecer um posicionamento ético em que a pesquisa se articula à política, à história e à vida sociocultural, reconhecendo-se como um campo de pesquisa mestiço e ideológico (Moita Lopes, 2006).

Considerando que a LA busca compreender fenômenos sociais mediados pela linguagem, seus pressupostos teóricos e metodológicos são fundamentais para a análise de materiais educacionais. Diante disso, esta pesquisa situa-se no campo da LA e articula seus fundamentos ao estudo do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP), com o objetivo de investigar como as identidades femininas são representadas nesse material.

Entendemos o LDLP como um gênero discursivo por meio do qual professores e alunos contam com um conjunto de textos e atividades com a finalidade de ensino e aprendizagem (Bunzen; Rojo, 2005). O LDLP ocupa um lugar de destaque na história da educação brasileira, conforme Rojo (2003), sendo o principal material didático de ensino presente nas escolas públicas do país. Nesse sentido, são relevantes estudos que buscam compreender esses materiais.

França (2023) discutiu as representações de gênero em 5 coleções distintas de LDLP destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), que fizeram parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), entre 1996 e 2012. A autora identificou representações e papéis sociais estereotipados em relação à mulher, que era apresentada majoritariamente como dona de casa, mãe, esposa, professora, frágil, dócil, sentimental etc.; em oposição à identidade masculina, que era associada à carreira profissional, força, racionalidade etc.

Nesse sentido, segundo a autora, o LD constrói modelos de comportamentos vistos como femininos ou masculinos, os quais são enraizados desde cedo nas crianças, "ele classifica certas atividades, comportamentos, atitudes, como masculinas ou femininas conforme o caso, isto é, criando "tipos" e modelos de masculino e de feminino" (França 2023, p. 292). Essa categorização molda percepções, estabelecendo padrões que vão desde brincadeiras na infância até a fase adulta, associando ao que é algo de menina ou menino (França, 2023).

A autora destaca que o LD não se trata de um material neutro, por carregar valores e intenções em cada representação. As formas como esses conteúdos atravessam estudantes e educadores influenciam, sobretudo, nas questões relacionadas ao gênero feminino (França, 2023).

Júnior e Gomes (2017), ao analisarem os LDLP do PNLD de 2012, selecionaram três textos para investigar aspectos intertextuais das representações masculinas e femininas. Os autores perceberam que as mulheres eram representadas, frequentemente, em uma perspectiva patriarcal e, muitas vezes, de forma estereotipada.

De Melo (2024), ao analisar três coleções distintas de LDLP aprovadas no PNLD de 2019, voltadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), investigou de

que maneira os gêneros masculino e feminino são representados por meio de cores, ações e comportamentos.

A autora identificou a presença de divisões e padronizações relacionadas ao que é considerado próprio de cada gênero. Além disso, destacou que, desde a escolha dos personagens masculinos e femininos nas capas dos livros, já se estabelecem relações identitárias. Ainda para a autora, a seleção das cores das roupas também reforça construções sociais, uma vez que, na maioria das vezes, os meninos são retratados com cores como verde e azul, enquanto as meninas aparecem associadas a tons de rosa, vermelho ou lilás.

Segundo Oliveira e Silva (2021), determinados grupos sociais são subrepresentados no LD, o que contribui para representação desigual e para a exclusão de boa parte da população. Com isso, destaca-se que há uma historicidade envolta nessas desigualdades, que perpassa essas representações.

Reconhecendo que o LDLP ainda é o material didático predominante nas escolas públicas e a necessidade de compreender como as identidades sociais são tratadas nesses materiais, foi realizado um estudo qualitativo-interpretativo que analisou como a identidade feminina é tratada em uma coleção de LDLP dos anos finais do ensino fundamental, a coleção “Português: linguagens”, dos autores William Roberto Cereja e Carolina Dias Vianna. O *corpus* da pesquisa compreende os volumes do 6º ao 9º ano, publicados pela Editora Saraiva e aprovados no PNLD (2024-2027).

Este texto está organizado do seguinte modo: primeiramente, é discutido o conceito de identidade como uma construção histórica, social e cultural em constante transformação. Em seguida, é abordada a identidade de gênero social, destacando como as representações do masculino e feminino são produzidas e reproduzidas na sociedade. Posteriormente, apresenta-se a abordagem da pesquisa e a coleção de LDLP selecionada, seguida da discussão de como a identidade feminina é representada no material analisado. Por fim, são expostas as considerações finais, que sintetizam as principais reflexões do estudo.

2 CONCEITO DE IDENTIDADE

A partir das concepções discutidas no campo da LA, a noção de identidade emerge como um tema central, sendo amplamente compreendida a partir de diferentes perspectivas teóricas. Trata-se de um conceito que se transforma conforme ocorrem mudanças nas relações sociais. No campo da LA, vários fenômenos sociais e culturais, por estarem relacionados à linguagem, mesmo que (in)diretamente, acionam o tema identidade (Frank; Conceição, 2021). Neste estudo, optamos por tratar de identidades pelo viés dos Estudos Culturais.

Frank e Conceição (2021) destacam a dificuldade em mapear esse conceito, considerando sua imbricação com outros elementos ligados à linguagem. Assim, sistematizar a identidade envolve aspectos de ordem paradigmática relacionados à forma como se percebe a afirmação ou negação de determinadas identidades.

Hall (2006) discute que as antigas concepções de identidade, que buscavam estabilizar o sujeito moderno como um ser unificado, estão em declínio. Para o autor, na pós-modernidade, surgem novas formas de identidade, revelando um sujeito fragmentado, que rompe com a concepção solidificada que se tinha anteriormente. Desse modo,

a ideia de uma forma identitária unificada e segura não passa de uma fantasia, uma vez que o sujeito pós-moderno rompe com essa noção de permanência (Hall, 2006).

Conforme Woodward (2014), a globalização desempenha um papel central na construção e mudança das identidades, pois provoca alterações nos padrões culturais, principalmente nos hábitos de consumo, e incorpora fatores econômicos e culturais, resultando em identidades novas e globalizadas.

Ainda para a autora, a identidade é marcada e moldada por elementos simbólicos e sociais que a caracterizam e a especificam. Esses símbolos, como práticas culturais, hábitos de consumo e objetos, são compartilhados por determinados grupos sociais e funcionam como marcadores identitários, permitindo distinguir um grupo do outro. Essas características evidenciam como, dentro de um padrão hegemônico, algumas diferenças são simbolicamente mais valorizadas do que outras (Woodward, 2014).

Os símbolos sociais são formas pelas quais a identidade se manifesta, podendo mudar de acordo com cada contexto, demonstrando a fluidez desse conceito, que se posiciona de acordo com os campos sociais atuantes (Woodward, 2014). Ademais, para compreender esses campos sociais, é necessário analisar como a sociedade é estruturada em um sistema hierárquico que distribui os indivíduos em diferentes camadas sociais, influenciando os espaços que ocupam e seus padrões de consumo (Woodward, 2014).

As transformações sociais trazidas pela modernidade, como as mudanças nas relações familiares, nas formas de trabalho, nos padrões de consumo e nas condições de moradia, exigiram a construção de novas formas de identidade. Tais mudanças impactaram diretamente a maneira como os sujeitos passaram a se perceber no mundo e a se representar socialmente (Woodward, 2014).

Ainda para a autora, o sujeito contemporâneo enfrenta uma crise identitária, característica do mundo moderno. A partir disso, a identidade deixa de ser algo fixo e passa a ser negociada nos campos sociais, por meio de símbolos de representação, como a linguagem, a comunicação, o comportamento e o lugar ocupado (Woodward, 2014).

Dessa forma, identidades que fogem ao padrão dominante tendem a causar estranhamento, por romperem com as ideias de representação socialmente aceitas. A identidade, portanto, é marcada pela diferença; é por meio dela que se estabelecem as identidades, mas também os mecanismos de exclusão (Woodward, 2014).

Para Silva (2014), a identidade e a diferença estão interligadas, configurando-se como construções sociais e culturais sustentadas por relações de poder. Isso determina quem é incluído ou excluído e impõe normas sociais que estabelecem padrões identitários.

O autor ainda afirma que esses elementos são atos de criações linguísticas, portanto, são produzidos em relações socioculturais. Além disso, tais conceitos, por estarem intrinsecamente ligados à linguagem, que é de natureza instável, revelam também essa característica de instabilidade.

Nesse sentido, a identidade e a diferença estão em uma relação binária e envolvem relações de poder.

> As relações de identidade e diferença ordenam-se, todas, em torno de oposições binárias: masculino/feminino, branco/negro, heterossexual/homossexual. Questionar a identidade e a diferença como relações de poder significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam (Silva, 2014, p. 83).

Dessa maneira, as oposições binárias demonstram que, ao determinar um padrão normativo sobre a identidade, ocorre uma hierarquização dos indivíduos e uma divisão que exclui e confere desigualdades, inviabilizando as outras identidades e atribuindo a um grupo específico a "melhor" identidade (Silva, 2014).

Outro fator importante é o conceito de representação, compreendido como um sistema de significação pelo qual se definem quais identidades são subalternizadas e quais são privilegiadas (Silva, 2014). Esse processo não é neutro, pois reflete relações de poder e influencia como certos grupos sociais são tratados e vistos socialmente. Nesse contexto, a representação torna-se fundamental na construção das identidades e das diferenças, sendo a base pela qual tais conceitos adquirem sentido (Silva, 2014).

Ademais, as relações de poder influenciam como algo é representado e visto socialmente, pois quem detém o poder estabelece narrativas dominantes que impactam a maneira como certos grupos ou indivíduos são vistos socialmente. Desse modo, as representações são formas simbólicas por meio das quais as identidades e as diferenças são construídas, mantidas ou contestadas (Silva, 2014).

Assim, o modo como os grupos sociais são representados contribui em processos de inclusão e de exclusão. Ao representar, afirmamos qual é a identidade, estabelecendo um marco e definindo o que pertence a um determinado grupo ou não, funcionando como uma definição coletiva dele, mostrando como as identidades não partem apenas de algo interior, mas também de estruturas sociais de poder externas (Silva, 2014).

Para além disso, Silva (2014, p. 97) discute a identidade como um problema social, bem como uma questão curricular e pedagógica, uma vez que, no espaço escolar, a relação com o outro se manifesta em conflitos: "o outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente", evidenciando a diversidade presente no espaço escolar.

A partir disso, evidencia-se como as relações binárias são situadas e reproduzidas na sociedade, principalmente no ambiente escolar, onde os conflitos sociais se manifestam de maneira intensa, por ser um espaço caracterizado por identidades bastante diversas. Assim, na abordagem pós-estruturalista, o currículo considera a identidade, sobretudo como uma questão política, em que envolve quais tipos de sujeitos são apresentados no currículo escolar (Silva, 2014).

Embora a identidade dependa de condições materiais e simbólicas, também permanece sujeita a mudanças constantes; mesmo assim, não significa que as diferenças desapareçam (Hall, 2014). Pelo contrário, a identidade se constrói a partir da diferença, ou seja, é através da relação que se mantém com o outro, com o diferente, que ela se constitui, na percepção do que não é (Hall, 2014). Sua identificação, portanto, na abordagem discursiva, parte de algo comum em um processo em construção, não concluído.

Portanto, as identidades são fragmentadas e estão em um processo contínuo de construção, por posições ocupadas em estruturas de discurso e poder. É na construção do que não somos que a identidade vai sendo constituída, além de ser algo não fixo, passando por recorrentes mudanças (Hall, 2014). Na próxima seção, é discutida a identidade de gênero social.

3 CONCEITO DE IDENTIDADE DE GÊNERO

Para Beck e Guizzo (2013), as relações de gênero demonstram como homens e mulheres são atravessados por discursos e representações sociais. Nesse contexto, observa-se que as mulheres, em específico, sofrem com desigualdades sociais, culturais e históricas (Beck; Guizzo, 2013). Ainda conforme as autoras, no âmbito do movimento feminista, a representação de se constituir como homem ou mulher é um processo contínuo de construção, nunca finalizado. Assim sendo, as distinções entre homens e mulheres deixam de ser compreendidas como fatores naturais ou biológicos e são interpretadas como construções históricas, sociais e culturais.

Um outro conceito importante para a compreensão de gênero é a sexualidade, que, por sua vez, está relacionada a fatores como raça/etnia, geração, classe, religião e nacionalidade (Louro, 2018). Dessa maneira, conforme a autora, a sexualidade não é uma realidade dada ou natural, mas construída social, cultural e historicamente, tratando-se de uma experiência fluida e atravessada por diversos discursos e práticas sociais.

A partir disso, a sexualidade é construída socialmente por meio de representações, símbolos e convenções culturais, de modo que os gêneros masculino e feminino são processos culturais, históricos e sociais estabelecidos, como afirma Louro (2018, p. 6):

> Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas.

Portanto, a autora afirma como a heterossexualidade passou a ser instituída como a única referência legítima para os sujeitos; tudo aquilo que foge desse padrão é frequentemente compreendido como anormal ou antinatural. No âmbito escolar, diversas práticas e discursos evidenciam essas normativas, contribuindo para a construção das identidades, especificamente as de gênero, por ser um espaço diversificado que culmina em processos culturais que estabelecem disparidades entre os diferentes gêneros (Louro, 2018).

Butler (2018) afirma que é difícil compreender a categoria gênero de maneira isolada, sem considerar suas intersecções com raça, classe e etnia. Assim, o gênero está relacionado a fatores políticos e culturais, sendo nessas relações que ele é produzido. A autora reforça que esses conceitos não possuem um caráter determinista e destaca a importância de compreendê-los politicamente, visto que os estereótipos de gênero são construções sociais enraizadas.

Segundo a autora, “o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado” (Butler, 2018, p. 21), indicando que tais significados não são naturais e a própria noção de corpo também é uma construção social. Além disso, mostra-se que as diferenças sexuais não seriam o único fator de diferença entre as categorias homem/mulher, mas sim como a cultura passa a naturalizar tais diferenças desde o nascimento (Butler, 2018).

Partindo da concepção de que o gênero está imbricado com outras categorias sociais, como de raça e classe social, a interseccionalidade surge como uma abordagem

teórica que busca compreender as diferentes formas de opressão que ocorrem simultaneamente (Kyrillos, 2020). Por conta disso, tais elementos não são analisados de forma isolada, mas sim a partir das relações sociais e históricas envolvidas.

Nesse contexto, o feminismo negro assume um papel central ao evidenciar as várias dimensões identitárias na análise das desigualdades, demonstrando como as relações de gênero estão em diálogo com outras categorias de identidade, pois se relacionam e se manifestam de forma integrada (Kyrillos, 2020).

Para Souza e Miranda (2020), as mulheres negras enfrentam múltiplas camadas de opressão, por estarem inseridas simultaneamente nas categorias de gênero e raça; esse entrecruzamento ultrapassa o ambiente escolar, carregado de (pré)conceitos e estereótipos. As autoras também ressaltam que o silenciamento de tais temáticas no contexto educacional influencia negativamente o desempenho dos estudantes. Portanto, atribui-se à escola o papel de desconstruir estereótipos, sobretudo no que diz respeito às mulheres negras, contribuindo para a superação de um modelo hegemônico e patriarcal. Na próxima seção, é apresentada a abordagem da pesquisa e a coleção de LDLP analisada.

4 A COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL "PORTUGUÊS: LINGUAGENS"

O LD desempenha um papel importante em representar diferentes identidades sociais. Partindo dessa compreensão, pretendeu-se nesta pesquisa investigar de que maneira as identidades femininas são representadas em uma coleção de LDLP dos anos finais do ensino fundamental, por meio de uma abordagem qualitativa e com base em uma análise documental de tais livros.

Compreendemos que "a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo" (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17). Assim, nesta pesquisa prevalecem essas práticas interpretativas como fundamento metodológico, partindo da observação e análise interpretativa do material.

Os materiais analisados foram os LDLP, da coleção "Português: linguagens", dos autores William Roberto Cereja e Carolina Dias Vianna, em específico os volumes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Essa coleção, publicada pela editora Saraiva, foi aprovada no PNLD 2024/2025/2026/2027.

A escolha dessa coleção foi influenciada pela presença de tais materiais durante a realização do estágio curricular supervisionado de língua portuguesa, realizado em uma escola pública da cidade de Amargosa, no estado da Bahia.

Para a análise, optamos pela busca por palavras-chave e trechos que identificassem temas como (feminino(a), mulher, menina, moça etc.). A análise foi centrada na linguagem verbal e nas escolhas lexicais. A partir dessa busca, foi possível identificar que as temáticas destacadas anteriormente estavam mais presentes nos livros do 6º e 8º ano, dos quais foram retiradas as atividades discutidas neste texto.

Os livros analisados estão organizados em quatro unidades cada, sendo cada unidade composta por três capítulos. No início de cada unidade, é apresentado o tema que será desenvolvido ao longo dos capítulos.

Os capítulos são constituídos por seções. A seção “Fique ligado” tem como sugestão filmes e livros com o objetivo de ampliar o repertório dos alunos. Em “Intervalo”, é descrita uma atividade que será organizada pelos estudantes no final da unidade. A seção “Quem é?” apresenta o autor do texto trabalhado, com um breve contexto de sua trajetória.

A seção “Estudo do texto” propõe a análise do conteúdo textual por meio de perguntas e reflexões sobre o texto. Já a seção “Trocando ideias” é voltada ao debate e à reflexão sobre os temas abordados. A seção “Cruzando linguagens” apresenta textos de diferentes gêneros, com o intuito de estabelecer diálogos com o texto principal.

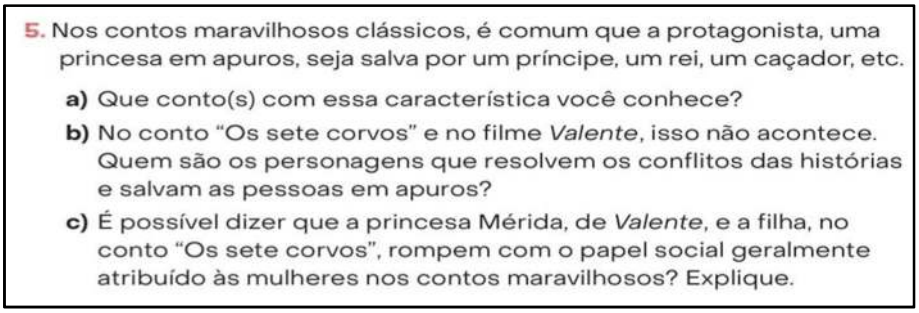
A seção “Oralidade em foco” é voltada à leitura, compreensão e interpretação oral dos textos, já “Língua em foco” é pautada no estudo da norma-padrão da Língua Portuguesa. Em “Semântica e discurso”, são explorados aspectos relacionados ao significado e ao discurso. “De olho na escrita” volta-se à produção textual de acordo com a norma-padrão. Por fim, as seções “De olho no gráfico/infográfico” e “Para escrever com…” abordam, respectivamente, a leitura de gráficos e infográficos, e o estudo de aspectos linguísticos que contribuem na produção escrita (essas duas seções aparecem somente no LD do 8º ano). Na próxima seção, é discutida como a identidade feminina é representada no material didático.

5 A IDENTIDADE FEMININA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Historicamente, nos livros didáticos, os discursos e atividades relacionadas à figura feminina, geralmente, remetiam ao serviço doméstico, à maternidade, aos filhos, ao marido e à representação dócil e frágil da mulher. Já o homem era representado em relação à carreira profissional, força e como o que sustenta a família (França, 2023). Tais construções sociais reforçam estereótipos e desigualdades de gênero, podendo prevalecer também no LD caso não sejam problematizadas, como afirma França (2023, p. 292), “percebe-se uma estereotipação tanto nas representações masculinas quanto nas femininas, o que reforça, de certa forma, as desigualdades de gênero”.

No entanto, de acordo com França (2023), atualmente tem ocorrido uma mudança caracterizada pela inversão dos papéis que, tradicionalmente, eram associados às figuras masculinas. Segundo a autora (2023, p. 295), “os papéis sociais atribuídos tanto à mulher quanto ao homem se inverteram visivelmente”. Esse aspecto pode ser observado no LDLP, da coleção “Português: linguagens” (PNLD 2024), como na atividade do volume do 6º ano apresentada a seguir.

Figura 1 - Atividade do conto “Os sete corvos” e do filme “Valente”.



5. Nos contos maravilhosos clássicos, é comum que a protagonista, uma princesa em apuros, seja salva por um príncipe, um rei, um caçador, etc.

a) Que conto(s) com essa característica você conhece?

b) No conto “Os sete corvos” e no filme *Valente*, isso não acontece. Quem são os personagens que resolvem os conflitos das histórias e salvam as pessoas em apuros?

c) É possível dizer que a princesa Mérida, de *Valente*, e a filha, no conto “Os sete corvos”, rompem com o papel social geralmente atribuído às mulheres nos contos maravilhosos? Explique.

Fonte: Português: linguagens, 6º ano, 2024, p. 19.

Esse fragmento de uma atividade do conto “Os sete corvos” (anexo) e do filme “Valente” apresenta uma ruptura desse estereótipo (mulher como figura frágil), pois a atividade proposta na questão 5 propõe uma reflexão crítica relacionada aos papéis sociais atribuídos às personagens femininas nos contos e filmes. Como o próprio enunciado da questão afirma, há um estereótipo de que princesas são salvas por figuras masculinas. Entretanto, nas letras b e c da atividade, é possível perceber uma ruptura com os papéis sociais considerados apenas direcionados a figuras masculinas, trazendo essa inversão, ao mostrar o protagonismo feminino, não como aquelas que sempre necessitam ser salvas.

Ao apresentar uma comparação entre as duas obras, os estudantes mais facilmente vão associar a outras obras com tal temática, porém, a atividade, principalmente na questão b, já traz de forma explícita a resposta, ao afirmar que “isso não acontece nos textos analisados”, tirando um pouco a autonomia dos estudantes ao formularem suas próprias conclusões.

Em consonância com a perspectiva da atividade do 6º ano apresentada na figura 1, a tirinha da atividade do 8º ano representada abaixo na figura 2 também problematiza a mudança dos papéis sociais tradicionalmente atribuídos a homens e mulheres.

Figura 2 - Tirinha sobre a mudança dos papéis sociais.



Fonte: Português: linguagens, 8º ano, 2024, p. 238.

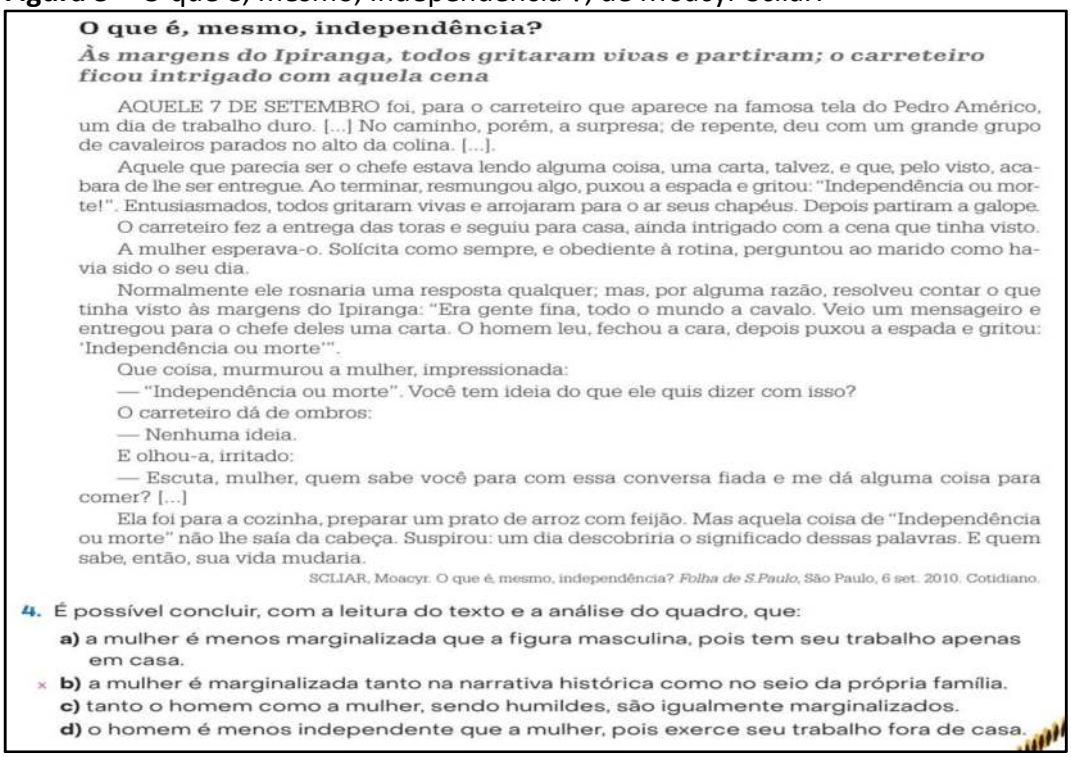
Na tirinha usada na atividade, observa-se uma inversão de expectativas. Enquanto a jovem manifesta preocupação em poder continuar trabalhando após o casamento, o rapaz afirma desejar ser um “marido do lar”. Esse enunciado rompe com a lógica hegemônica de gênero, na qual o homem é associado ao trabalho remunerado, enquanto a mulher é associada ao cuidado doméstico. Assim, a tirinha ilustra como representações sociais de gênero naturalizadas são tensionadas e reconfiguradas, abrindo espaço para a construção de novas possibilidades nas relações familiares e sociais.

Contudo, nota-se que, na atividade apresentada, a discussão se concentra mais na questão c, que problematiza a ideia mobilizada pela expressão “marido do lar”. Nesse sentido, a efetividade do debate sobre gênero dependerá em parte da metodologia adotada pelo professor, que poderá ampliar as interpretações, instigar reflexões mais críti-

cas e favorecer o engajamento dos estudantes na desconstrução das normas de gênero tradicionalmente estabelecidas.

Ao relacionar a atividade do 6º ano (Figura 1) com a do 8º ano (Figura 2), percebe-se uma progressão no tratamento da temática de gênero ao longo da coleção didática. Tal fator demonstra a preocupação com reflexões sobre a desconstrução de estereótipos de gênero e a ressignificação de papéis sociais. O machismo, a posição hierárquica do homem e a marginalização da mulher também são abordados na coleção "Português: linguagens" (PNLD 2024), conforme a atividade do 8º ano, na unidade "Preconceito e diversidade", apresentada na figura 3.

Figura 3 - O que é, mesmo, Independência ?, de Moacyr Scliar.



O que é, mesmo, independência?

Às margens do Ipiranga, todos gritaram vivas e partiram; o carreteiro ficou intrigado com aquela cena

AQUELE 7 DE SETEMBRO foi, para o carreteiro que aparece na famosa tela do Pedro Américo, um dia de trabalho duro. [...] No caminho, porém, a surpresa; de repente, deu com um grande grupo de cavaleiros parados no alto da colina. [...].

Aquele que parecia ser o chefe estava lendo alguma coisa, uma carta, talvez, e que, pelo visto, acabara de lhe ser entregue. Ao terminar, resmungou algo, puxou a espada e gritou: "Independência ou morte!". Entusiasmados, todos gritaram vivas e arrojaram para o ar seus chapéus. Depois partiram a galope.

O carreteiro fez a entrega das toras e seguiu para casa, ainda intrigado com a cena que tinha visto.

A mulher esperava-o. Solícita como sempre, e obediente à rotina, perguntou ao marido como havia sido o seu dia.

Normalmente ele rosnaria uma resposta qualquer; mas, por alguma razão, resolveu contar o que tinha visto às margens do Ipiranga: "Era gente fina, todo o mundo a cavalo. Veio um mensageiro e entregou para o chefe deles uma carta. O homem leu, fechou a cara, depois puxou a espada e gritou: 'Independência ou morte'".

Que coisa, murmurou a mulher, impressionada:

— "Independência ou morte". Você tem ideia do que ele quis dizer com isso?

O carreteiro dá de ombros:

— Nenhuma ideia.

E olhou-a, irritado:

— Escuta, mulher, quem sabe você para com essa conversa fiada e me dá alguma coisa para comer? [...]

Ela foi para a cozinha, preparar um prato de arroz com feijão. Mas aquela coisa de "Independência ou morte" não lhe saía da cabeça. Suspirou: um dia descobriria o significado dessas palavras. E quem sabe, então, sua vida mudaria.

SCLIAR, Moacyr. O que é, mesmo, independência? *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 6 set. 2010. Cotidiano.

4. É possível concluir, com a leitura do texto e a análise do quadro, que:

a) a mulher é menos marginalizada que a figura masculina, pois tem seu trabalho apenas em casa.

b) a mulher é marginalizada tanto na narrativa histórica como no seio da própria família.

c) tanto o homem como a mulher, sendo humildes, são igualmente marginalizados.

d) o homem é menos independente que a mulher, pois exerce seu trabalho fora de casa.

Fonte: Português: linguagens, 8º ano, 2024, p. 293.

O texto intitulado "O que é, mesmo, independência ?" estabelece uma relação com o 7 de setembro. Nele, percebe-se como a personagem feminina, mesmo após tantos anos da independência do Brasil, não compreende plenamente o conceito de independência, mantendo-se presa à rotina e aos afazeres domésticos, submissa às imposições do marido. Além disso, é estabelecida uma relação pela situação vivenciada pela mulher na relação conjugal.

O texto selecionado para a atividade expõe o machismo estrutural presente na relação conjugal, que silencia a mulher e restringe sua participação no espaço público e social. A indagação feita por ela – "Independência ou morte, você tem ideia do que eles quis dizer com isso?" – revela sua condição de alienação e a ausência de voz própria, já que apenas o marido é autorizado a opinar e interpretar os acontecimentos históricos. Ademais, quando a mulher afirma que "um dia descobriria o significado dessas palavras", o texto sugere tanto a inquietação da personagem quanto a possibilidade de ruptura com a opressão, apontando para um desejo de emancipação e independência que extrapola o âmbito pessoal e se conecta com a luta por igualdade de gênero.

A atividade também estabelece uma relação com a pintura *Independência ou Morte* (1888), de Pedro Américo, ressaltando a importância da associação entre imagens e textos para melhorar a compreensão e a análise crítica do texto.

Entretanto, observa-se que, mesmo sendo um texto com tantos desdobramentos, o LD limitou-se a propor apenas uma questão de marcar sobre o conteúdo, sem incentivar reflexões mais amplas. As opções apresentadas na questão para assinalar a alternativa correta mencionaram, de forma breve, a marginalização histórica e familiar feminina, temática que poderia gerar discussões mais profundas. Desse modo, a exploração mais aprofundada do texto apresentado no LD depende da abordagem adotada pelo professor.

A coleção de LDLP analisada também trata da identidade feminina pelo viés da pressão social por um padrão estético do corpo feminino, conforme pode ser observado em uma atividade do volume do 8º ano.

Figura 4 - Cantora Netta na premiação do Eurovision 2018**.**



[...] Todos temos direito de ser quem somos, como somos, de mudar, de tentar, de viver, sem pagar o preço do julgamento e da condenação. [...]

Esse pensamento de tantas pessoas e, especialmente, de tantas mulheres hoje, certamente faz parte da proposta de Netta, a israelense que ganhou o Eurovision 2018, premiação que gerou muito "nariz torcido". As apostas miravam alguém mais "tradicional", mais certinho, mais... padrão.

[...]

A letra da canção *pop* que ela defendeu foi baseada no movimento #MeToo. A canção é dedicada a todas as pessoas que lutam para serem elas mesmas, diz Netta, num momento incrível em que mulheres estão buscando suas vozes.

Netta conta que sempre foi cantora de bandas de casamento e que, por ser uma mulher grande, gorda, diferente, ouviu muitas vezes ao telefone as vozes das noivas perguntando se a banda não podia trocar a cantora, se não tinha outra mais bonita, com melhor aparência.

Netta diz que sabe que é uma pessoa diferente e que o diferente em geral não é aceito. Por isso, as pessoas sempre diziam que ela deveria mudar. Usar roupas escuras em vez de coloridas. Abaixar a bainha da saia curta. Emagrecer.

Pedro Fiúza/NurPhoto/Getty Images

A cantora Netta na premiação do Eurovision 2018.

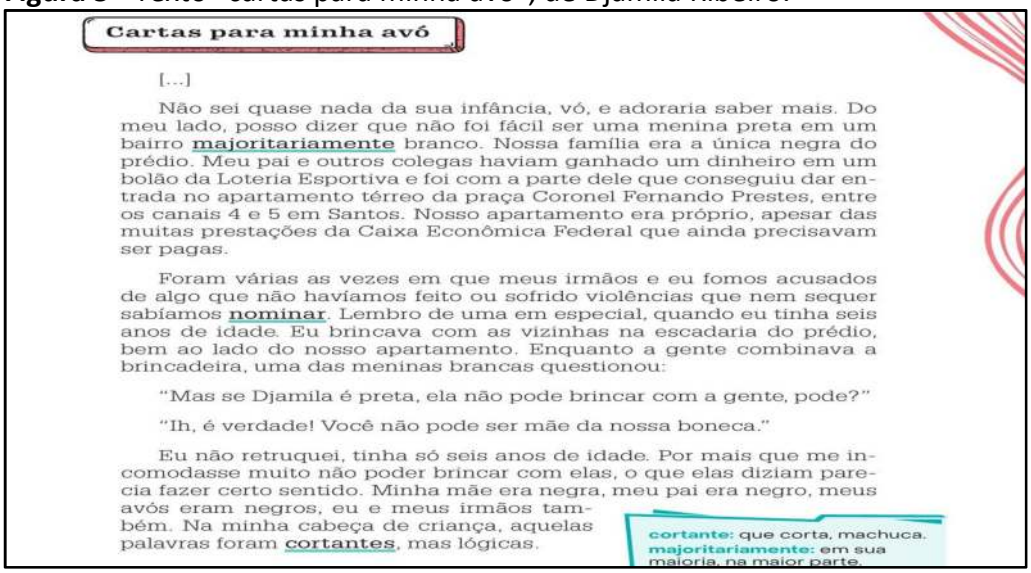
Fonte: Português: linguagens, 8º ano, 2024, p. 276.

O texto da figura 4 apresenta uma reflexão da cantora Netta, na premiação do Eurovision 2018, evidenciando o direito de cada indivíduo ser quem é, mesmo diante das dificuldades enfrentadas por ela por não corresponder ao padrão estético dominante - o corpo feminino magro. Por ser considerada diferente, não é aceita socialmente. Como afirma Woodward (2014), identidades vistas como diferentes e que rompem com o padrão social causam um estranhamento e exclusão social.

Na sequência do texto, o LD trouxe questões dissertativas que exploram bastante elementos do discurso da cantora Netta, ressaltando suas emoções e a forma como ela se reconhece e se afirma como uma mulher gorda. Assim, possibilita reflexões sobre a pressão pelo padrão ideal de corpo feminino. Com a atividade, é possível problematizar como a sociedade busca constantemente apagar essas diferenças, desde a imposição de uma cor ou tamanho de roupa até outras formas de opressões. Isso revela como o modelo patriarcal ainda sustenta e reproduz a manutenção de um padrão estético de corpo feminino.

Na próxima atividade apresentada (figura 5), especificamente do LD do 6º ano, é possível identificar uma intersecção entre gênero e raça a partir do Texto “cartas para minha avó”, de Djamila Ribeiro.

Figura 5 - Texto “cartas para minha avó”, de Djamila Ribeiro.



Cartas para minha avó

[...]

Não sei quase nada da sua infância, vó, e adoraria saber mais. Do meu lado, posso dizer que não foi fácil ser uma menina preta em um bairro majoritariamente branco. Nossa família era a única negra do prédio. Meu pai e outros colegas haviam ganhado um dinheiro em um bolão da Loteria Esportiva e foi com a parte dele que conseguiu dar entrada no apartamento térreo da praça Coronel Fernando Prestes, entre os canais 4 e 5 em Santos. Nosso apartamento era próprio, apesar das muitas prestações da Caixa Econômica Federal que ainda precisavam ser pagas.

Foram várias as vezes em que meus irmãos e eu fomos acusados de algo que não havíamos feito ou sofrido violências que nem sequer sabíamos nominar. Lembro de uma em especial, quando eu tinha seis anos de idade. Eu brincava com as vizinhas na escadaria do prédio, bem ao lado do nosso apartamento. Enquanto a gente combinava a brincadeira, uma das meninas brancas questionou:

“Mas se Djamila é preta, ela não pode brincar com a gente, pode?”

“Ih, é verdade! Você não pode ser mãe da nossa boneca.”

Eu não retruquei, tinha só seis anos de idade. Por mais que me incomodasse muito não poder brincar com elas, o que elas diziam parecia fazer certo sentido. Minha mãe era negra, meu pai era negro, meus avós eram negros, eu e meus irmãos também. Na minha cabeça de criança, aquelas palavras foram cortantes, mas lógicas.

cortante: que corta, machuca.
majoritariamente: em sua maioria, na maior parte.

Fonte: Português: linguagens, 6º ano, 2024, p. 199.

O texto em questão traz reflexões relevantes ao retratar a infância de uma menina negra em um bairro majoritariamente branco, em que uma simples brincadeira entre crianças desencadeia uma situação de racismo. Esse episódio evidencia a intersecção entre gênero e raça, permitindo discutir como as desigualdades se manifestam desde a infância, como em uma brincadeira com boneca, na qual a menina negra não pode assumir o papel de mãe de uma boneca, possivelmente uma boneca branca já que até pouco tempo não havia no mercado bonecas negras, nem assumir outro papel na brincadeira.

A partir dessa narrativa, o LD propõe diferentes questões que abordam temas como violência e as cartas destinadas à avó da personagem. Entre elas, destaca-se a questão 6, letra b: “Em sua opinião, o trabalho de Djamila Ribeiro, assim como de outras pessoas que defendem as mesmas causas, contribui para que a população negra e, principalmente, as mulheres negras sintam-se representadas na sociedade e lutem por seus direitos?” Essa formulação direciona os estudantes, especificamente, para o papel das mulheres negras na construção da representação social e estimula reflexões críticas sobre identidade, representatividade da mulher negra na sociedade e resistência.

O texto apresentado na figura 6 é do LD do 8º ano e também contempla a intersecção entre gênero e raça, em consonância com a proposta apresentada na figura 5. Dessa vez, com o poema Vozes-Mulheres, de Conceição Evaristo.

Figura 6 - Poema “Vozes-mulheres”, de Conceição Evaristo.



Vozes-mulheres

A voz da minha bisavó ecoou
criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
De uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
No fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade

EVARISTO, Conceição. *In*: SANTOS, Luiz C. dos; GALAS, Maria; TAVARES, Ulisses (org.). *Antologia da poesia negra brasileira*: o negro em versos. São Paulo: Moderna, 2005. p. 74-75.

Fonte: Português: linguagens, 8º ano, 2024, p. 252.

O texto poético resgata uma memória feminina que atravessa gerações: da bisavó, marcada pela experiência da escravização nos porões do navio, até a filha, que simboliza a possibilidade de ressignificação dessas vozes historicamente silenciadas.

O LD também apresenta uma caixa de texto com informações sobre a autora Conceição Evaristo, o que pode incentivar os alunos a pesquisarem outras obras da escritora. Entretanto, a atividade proposta concentra-se na questão da geração de mulheres e deixa em segundo plano a interseccionalidade racial, ainda que tenha feito referências aos períodos históricos do Brasil relacionados a cada geração mencionada no texto. Mais uma vez é necessário que o professor tenha conhecimento para explorar o conteúdo apresentado, mas não problematizado por meio de atividades para os alunos desenvolverem.

Woodward (2014) reforça que as identidades são marcadas por diferenças e por relações de poder. No poema, essas relações se manifestam na opressão sofrida pelas gerações de mulheres, cujas vozes foram silenciadas, mas permanecem com memória e resistência. Assim, o poema permite refletir a condição histórica da mulher negra, como também a importância da literatura como um espaço de representação, no entanto, é necessário que o professor faça esse direcionamento.

Dessa forma, observa-se a presença das questões de gênero e raça ao longo dos volumes dos diferentes anos escolares, o que pode contribuir, com a mediação do professor, para a formação crítica dos estudantes e para o reconhecimento do protagonismo das mulheres negras na história e na literatura.

A partir da análise dos volumes da coleção de LDLP “Português: linguagens”, compreendeu-se, portanto, que a identidade feminina apresentada não está somente associada a papéis sociais como mãe, esposa e princesa frágil - há uma mudança. Ao mesmo tempo, o papel socialmente atribuído às mulheres em relações conjugais heterossessuais machistas é problematizado. A identidade feminina é também associada à resistência ao padrão de corpo feminino, construído socialmente como modelo hegemônico e excludente. Ademais, a identidade feminina é apresentada na interseccionalidade com a identidade racial, ao se abordar as desigualdades enfrentadas pelas mulheres negras, historicamente colocadas em posições de invisibilidade, bem como suas práticas de resistência. Tais imbricações demonstram a importância de compreender fato-

res históricos, sociais e culturais envolvidos e não analisando de modo isolado (Kyrillos, 2020).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, situada no campo da LA, buscou compreender como as identidades femininas são representadas no LDLP, especificamente na coleção "Português: linguagens", destinada aos anos finais do ensino fundamental (PNLD 2024). Para isso, apoiou-se em estudos sobre identidade de gênero e em sua interseccionalidade com outras categorias sociais.

A análise dos volumes da coleção possibilitou compreender que a identidade feminina é representada no LDLP com mudanças nos papéis sociais que eram tradicionalmente atribuídos às mulheres em livros didáticos de pouco mais de uma década atrás. A identidade feminina também é abordada em relação à presença do machismo, à opressão e à resistência diante dos padrões estéticos impostos ao corpo feminino, bem como na interseccionalidade de raça e gênero.

Os resultados apontam uma mudança importante em relação aos estereótipos anteriormente associados às mulheres, demonstrando um grande avanço nas representações trazidas, com problematizações de alguns discursos e de desigualdades de gênero que continuam a perpetuar na sociedade.

No entanto, nem sempre os textos que tematizam tais questões nos volumes da coleção são acompanhados por atividades que possibilitem ao aluno problematizar e refletir unicamente por meio das atividades, requerendo a mediação do professor. Além disso, não é recorrente um trabalho progressivo para uma ampliação e um aprofundamento gradativo sobre as questões relacionadas à identidade feminina de um ano escolar para o outro.

Este trabalho soma a outros já realizados e que mostram a importância de refletir como as identidades são apresentadas e representadas nos livros didáticos, em especial a identidade feminina em LDLP, entretanto, apresenta algumas limitações como ter centrado a análise na linguagem verbal, explorando pouco a linguagem não verbal. Além disso, a discussão concentrou-se na relação de gênero feminino na relação tradicional binária (homem/mulher), sem contemplar outras identidades sociais de gênero reconhecidas atualmente, o que se deve, em parte, ao conteúdo do material analisado.

REFERÊNCIAS

BECK, D. Q.; GUIZZO, B. S. Estudos culturais e estudos de gênero: proposições e entrelaces às pesquisas educacionais. **Holos**, [*S.L.*], v. 4, n. 29, p. 172- 182, 2013. DOI: 10.15628/holos.2013.1597. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1597. Acesso em: 01 jul. 2025.

BUNZEN, C.; ROJO, R. H. R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. *In:* COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, E. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 73-117.

BUTLER, J. Sujeitos do sexo/gênero/desejo. *In*: BUTLER, J. . **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018. p. 14-56.

DE MELO, R. V. O. S. Cores que marcam: relações de gênero em livros didáticos de Língua Portuguesa. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, [*S.L.*], v. 17, n. 36, p. 1-12, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/19516. Acesso em: 04 out. 2025.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. (Org.). **Planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006. p.15-41.

FRANÇA, J. M. Identidade de gênero em conteúdo e ilustrações de livros didáticos de Língua portuguesa (LP). *In:* SILVA, S. B. B; PEREIRA, J. N; PEREIRA, M. R. A. (Org.). **Decolonialidade, identidade e formação docente**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023. p. 286-306.

FRANK, H.; CONCEIÇÃO, M. P. Identidade em Linguística Aplicada: em direção a uma sistematização conceitual. **Linguagem em (Dis) curso**, Santa Catarina, v. 21, n. 1, p. 11-31, 2021. DOI: 10.1590/1982-4017-210102-8519. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ld/a/s9NBZX8QS6vjSTsy75xpFny/. Acesso em: 24 abr. 2025.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: SILVA, T. T. Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, S. Quem precisa da identidade ?. *In:* SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 103-133.

JÚNIOR, J. C. F.; GOMES, J. J. A (des)construção de identidades de gêneros em livros didáticos de português. **Revista educação e (Trans)formação**. Garanhuns, v. 02, n. 01, p. 1-17, 2017. Disponível em: https://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/1213. Acesso em: 01 abr. 2025.

KYRILLOS, G. M. Uma análise crítica sobre os antecedentes da interseccionalidade. **Revista estudos feministas**, Florianópolis, v. 28, n. 01, p. e56509, 2020. DOI: 10.1590/1806-9584-2020v28n156509. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/zbRMRDkHJtkTsRzPzWTH4Zj/. Acesso em: 25 jun. 2025.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. *In*: Louro, G. L. (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 8. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 04-34.

MOITA LOPES, L. P. Introdução: uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica. *In:* MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. 1.ed. São Paulo:Parábola, 2006. p. 13-42.

OLIVEIRA, I. R; SILVA, M. A. O PNLD e as representações de gênero, raça e classe em livros de história do ensino médio. *In:* MOURA, J. F. (Org.). **Educação, Gênero & Sexualidade.** 1. ed. Guarujá, SP: Científica, 2021. p. 78-93.

ROJO, R. H. R. Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio-histórica. *In:* MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2006. p. 253-274.

ROJO, R. H. R. O perfil do livro didático de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (5a a 8a séries). *In*: ROJO, R. H. R.; BATISTA, A. A. G. (Org.)**. Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 69-99.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In:* SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SOUZA, V. O; MIRANDA, C. A. S. Identidades de raça e gênero: construções possíveis no contexto das práticas pedagógicas. *In*: SILVA, A. L. G; SILVA, J. J. C; RODRIGUEZ, V. M. A. (Org.). **Interseccionalidades em pauta:** gênero, raça, sexualidade e classe social. Aracaju: Editora UFS, 2020. p. 165- 190.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In:* SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

ANEXO A - CONTO OS SETE CORVOS

Um homem tinha sete filhos e nunca tinha uma filha, por mais que desejasse. Até que, finalmente, sua mulher lhe deu esperanças de novo e, quando a criança veio ao mundo, era uma menina. A alegria foi enorme, mas a criança era franzina e miúda e, por causa dessa fraqueza, foi preciso que lhe dessem logo os sacramentos. O pai mandou um dos filhos ir correndo até a fonte, buscar água para o batismo. Os outros seis foram atrás do irmão e, como cada um queria ser o primeiro a puxar a água para cima, acabaram deixando o balde cair no fundo do poço. Aí eles ficaram assustados, sem saber o que deviam fazer, e nenhum dos sete tinha coragem de voltar para casa. Foram ficando por lá, sem sair do lugar.

Como estavam demorando muito, o pai foi ficando cada vez mais impaciente e disse: - Na certa ficaram brincando e se esqueceram de voltar, aqueles moleques levados...

Começou a ficar com medo de que a menininha morresse sem ser batizada e, com raiva, gritou:

- Tomara que eles todos virem corvos!

Mal o pai acabou de dizer essas palavras, ouviu um barulho de asas batendo no ar, por cima da cabeça. Levantou os olhos e viu sete corvos negros como carvão. voando de um lado para outro.

Os pais ficaram tristíssimos, mas não conseguiram fazer nada para quebrar o encanto.

Felizmente, puderam se consolar um pouco com sua filhinha querida, que logo recuperou as forças e cada dia ia ficando mais bonita. Durante muito tempo, ela ficou sem saber que tinha tido irmãos, porque os pais tinham o maior cuidado de nunca falar nisso. Mas um dia, ela ouviu por acaso umas pessoas comentando que era uma pena que uma menina assim tão bonita como ela fosse a responsável pela infelicidade dos irmãos.

A menina ficou muito aflita e foi logo perguntar aos pais se era verdade que ela já tinha tido irmãos, e o que tinha acontecido com eles. Os pais não puderam continuar guardando segredo. Mas explicaram que o que aconteceu tinha sido um desígnio do céu, e que o nascimento dela não tinha culpa de nada. Só que a menina começou a ter remorsos todos os dias e resolveu que precisava dar um jeito de livrar os irmãos do encanto. Não sossegou enquanto não saiu escondida, tentando encontrar algum sinal deles em algum lugar, custasse o que custasse. Não levou quase nada: só um anelzinho como lembrança dos pais, uma garrafinha d'água para matar a sede e uma cadeirinha para descansar.

Andou, andou, andou, cada vez para mais longe, até o fim do mundo. Aí, ela chegou junto do sol. Mas ele era quente demais e muito terrível, porque comia os próprios filhos. Ela saiu correndo, fugindo, para bem longe, até que chegou junto da lua. Mas a lua era fria demais e muito malvada e cruel. Assim que viu a menina, disse:

- Huuummm sinto cheiro de carne humana...

A menina saiu correndo bem depressa, fugindo para bem longe, até que chegou junto das estrelas.

As estrelas foram muito amáveis e boazinhas com ela, cada uma sentada em uma cadeirinha separada. Então, a estrela da manhã se levantou, deu um ossinho de galinha à menina e disse:

- Sem este ossinho, você não vai conseguir abrir a montanha de vidro. E é na montanha de vidro que estão os seus

irmãos.
A menina pegou no ossinho, embrulhou-o com todo cuidado num lenço e continuou seu caminho, até que chegou à montanha de vidro. A porta estava bem fechada, trancada com chave, e ela resolveu pegar o ossinho de galinha que estava guardado no lenço. Mas quando desembrulhou, viu que não tinha nada dentro do pano e que ela tinha perdido o presente que as boas estrelas tinham dado. Ficou sem saber o que fazer. Queria muito salvar os irmãos, mas não tinha mais a chave da montanha de vidro. Então, a boa irmãzinha pegou uma faca, cortou um dedo mindinho, enfiou na fechadura e deu um jeito de abrir a porta. Assim que entrou, um gnomo veio ao seu encontro e lhe perguntou:
- Minha filha, o que é que você está procurando?
- Procuro meus irmãos, os sete corvos - respondeu ela. O gnomo então disse:
- Os senhores Corvos não estão em casa, mas se quiser esperar até que eles cheguem, entre e fique à vontade.
Lá em cima, o gnomo pôs a mesa para o jantar dos corvos, com sete pratinhos e sete copinhos. A irmã então comeu um pouco da comida de cada prato e bebeu um gole de cada copo. Mas no último, deixou cair o anelzinho que tinha trazido.
De repente, ouviu-se nos ares um barulho de gritos e batidas de asas. Então o gnomo disse:
- São os senhores Corvos que estão chegando.
Eram eles mesmos, com fome e com sede. Foram logo em direção aos pratos e copos. E, um por um, foram gritando:
- Quem comeu no meu prato? Quem bebeu no meu copo? Foi boca de gente, foi boca de gente...
Mas quando o sétimo corvo acabou de esvaziar seu copo, o anel caiu lá de dentro. Ele olhou bem e reconheceu que era um anel do pai e da mãe deles, e disse:
- Quem dera que fosse a nossa irmãzinha, porque aí a gente ficava livre.
Quando a menina, que estava escondida atrás da porta, ouviu esse desejo, apareceu de repente e todos os corvos viraram gente outra vez. Começaram todos a se abraçar e se beijar e a se fazer mil carinhos e depois voltaram para casa muito felizes.
Fonte: CEREJA, W.; VIANNA, C. D. **Português: linguagens: 6º ano: manual do professor.** São Paulo: Editora Saraiva, 2024. p. 14-15.