



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO - SEDE
ESPECIALIZAÇÃO EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO

Maria da Conceição Feitosa Mariano

**“POEMA É COISA DE MENINA”? QUESTÕES DE GÊNERO SOCIAL NO
ESPAÇO ESCOLAR**

Delmiro Gouveia- AL

2018

MARIA DA CONCEIÇÃO FEITOSA MARIANO

**“POEMA É COISA DE MENINA”? QUESTÕES DE GÊNERO SOCIAL NO
ESPAÇO ESCOLAR**

Pesquisa apresentada como pré-requisito para a obtenção de título de especialista no Curso Educação no Semiárido pela Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Prof.^a Me. Mônica Regina Nascimento dos Santos

Delmiro Gouveia- AL

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

M333p Mariano, Maria da Conceição Feitosa
“Poema é coisa de menina”? questões de gênero social no espaço escolar/ Maria da Conceição Feitosa Mariano. – 2018.
73 f. ; il.

Orientação: Profa. Ma. Mônica Regina Nascimento dos Santos.

Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) – Universidade Federal de Alagoas. Delmiro Gouveia, 2018.

1. Educação infantil. 2. Relações de gênero. 3. Igualdade na educação. 4. Poesia – Produção textual. I. Título.

CDU: 37.043.2

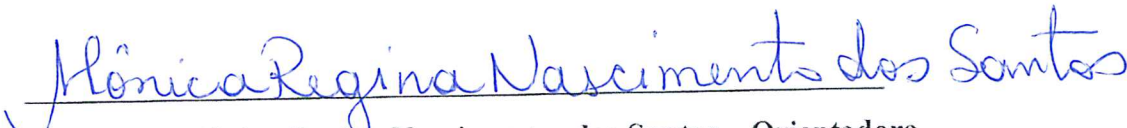
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO – DELMIRO GOUVEIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

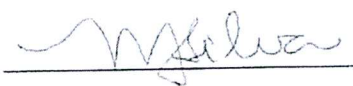
Ata de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso em *Educação no Semiárido* de Maria da Conceição Feitosa Mariano.

No dia 30 de agosto de 2018, às 15h45min, reuniu-se a banca examinadora do trabalho apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso em Educação no Semiárido de MARIA DA CONCEIÇÃO FEITOSA MARIANO, intitulado: *POEMA É COISA DE MENINA? – QUESTÕES DE GÊNERO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR*. Compuseram a banca examinadora os professores Mônica Regina Nascimento dos Santos, (Orientadora), Maria Aparecida Silva e Ana Cristina Conceição Santos. Após a exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes da banca que reuniram-se reservadamente, e decidiram que o trabalho seja aprovado, com a nota 9,0. Esta Ata, que aprovada por todos os presentes, será assinada pelos professores membros da banca.


Delmiro Gouveia/AL, 30/08/18.



Prof^a Mcs. Mônica Regina Nascimento dos Santos – Orientadora



Prof^a Dr^a Maria Aparecida Silva – Examinadora 1



Prof^a Dr^a Ana Cristina Conceição Santos – Examinadora 2

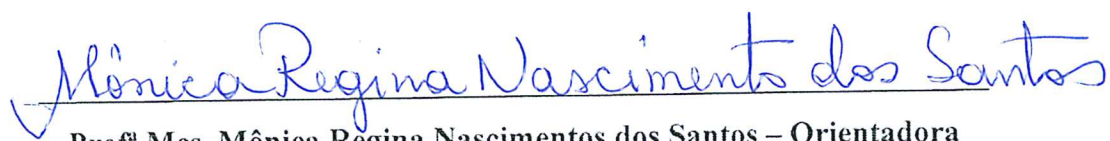
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO – DELMIRO GOUVEIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM *EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO*


POEMA É COISA DE MENINA? – QUESTÕES DE GÊNERO SOCIAL
NO ESPAÇO ESCOLAR.

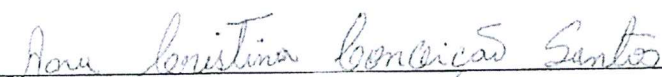
MARIA DA CONCEIÇÃO FEITOSA MARIANO

Monografia submetida à banca examinadora no Curso de Especialização em *Educação no Semiárido* da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão/Delmiro Gouveia/AL e aprovada no dia 30 de agosto de 2018.

Banca Examinadora:


Profª Mcs. Mônica Regina Nascimento dos Santos – Orientadora


Profª Drª Maria Aparecida Silva – Examinadora 1


Profª Drª Ana Cristina Conceição Santos – Examinadora 2

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem
ela tampouco a sociedade muda.
Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Esse estudo tem sido resultado da contribuição e apoio de muitas pessoas. Antes de tudo quero agradecer a Deus, pela coragem e fé, quando já não parecia haver esperança. Agradeço a minha mãe, Maria Madalena, mulher de muita garra que lutou e se empenhou pela educação informal e formal das/os filhas/os, minha fonte de amor e de tudo. Agradeço as minhas duas irmãs, Maria Aparecida e Maria de Fátima, que estão sempre me apoiando. Ao meu pai e meus irmãos. Ao meu esposo, meu bem-querer, Diogo Lima Sandes, companheiro com quem, em uma relação de amor e respeito, há um bom tempo tenho dividido momentos, sentimentos e responsabilidades. Ao meu filho David J. Sandes Mariano, que ainda tão pequeno tem me ensinado tantas coisas. Às minhas amigas Fernanda Lima e Mércia Delgado por todo incentivo que me dão. As/aos colegas de curso. E, quero agradecer ainda, a uma mulher inteligente, determinada, persistente e que tem me dado muito apoio e ensinamentos que é a minha orientadora nesse estudo, a professora Ma Mônica Regina Nascimento dos Santos, por quem tenho grande admiração, respeito e muita gratidão. Agradeço também às professoras que aceitaram ser avaliadoras desse estudo, pessoas com quem certamente irei aprender ainda mais. Sou muito grata.

DEDICO

Ao meu pequenino David José Sandes Mariano, meu mais novo e (e)terno amor.

RESUMO:

Neste trabalho buscamos compreender e problematizar relações de gênero no espaço escolar, especificamente no trato com a poesia na disciplina de língua portuguesa. O interesse na temática surgiu a partir de um estágio de observação no curso de letras, UFAL – campus sertão, em que um aluno ao receber de sua professora uma proposta de produção de um poema, se negou a fazer tal atividade com a justificativa de que “poesia é coisa de menina”. A partir daí surgiu uma inquietação sobre questões de gênero que se prolongou até a pós-graduação, momento em que foi possível tratar dessa temática tão necessária na área da educação/formação, posta como uma das temáticas transversais a se trabalhar no ensino. O contexto de surgimento do interesse nessa temática nos levou a questionar sobre quais os direcionamentos legais para o trabalho com gênero. Realizamos um estudo bibliográfico de caráter qualitativo, método da pesquisa social que [...] “ lida com interpretações das realidades sociais [...]” (Guareschi, 2002, p. 23). Nosso objetivo geral, é então, compreender e discutir as relações de gênero na sociedade, problematizando a importância da escola na discussão e formação de pessoas capazes de não reproduzir as discriminações de gênero. Sendo, objetivos específicos compreender o patriarcado e as relações de gênero na sociedade – especificamente na nossa sociedade –, assim como o conceito de gênero e problematizar as diretrizes curriculares e documentos afins para o trabalho com gênero social, nos direcionando ao trabalho com a poesia na disciplina de língua portuguesa. Com isso esperamos ter construído uma compreensão de que para além de coisas de meninos ou meninas a poesia, enquanto uma arte que usa a língua, está posta para despertar a sensibilidade e a reflexão sobre a condição humana e cidadã de cada pessoa, deixando a possibilidade para profissionais da área de se repensar essa temática no espaço escolar. Para tal nos embasamos em estudiosas/os como BEAUVOIR(1967), BRASIL(1998), CUNHA(1976), DAVIS (2016), FIORI (2002), IRANDÉ (2014), LOURO (1997), SAFFIOTI (1987), SAFFIOTI (2004), TEDESCHI (2012).

Palavras-chave: Espaço escolar, gênero social, língua portuguesa, poesia.

RESUMEN:

En este trabajo buscamos entender y problematizar las relaciones de género en el espacio escolar, específicamente en el trato con la poesía en la disciplina del idioma portugués. El interés por la temática surgió de una etapa de observación en el curso de las letras, UFAL – Campus Sertão, en la que un estudiante que recibía de su profesora una propuesta para producir un poema, se negó a hacer tal actividad con la justificación de que "la poesía es una cosa de niña". Entonces, surgió una preocupación por cuestiones de género que se extendieron a la post-graduación, cuando fue posible abordar este tema tan necesario en educación/formación, como uno de los temas transversales a trabajar en la docencia. Este contexto nos llevó a cuestionar cuál es la dirección legal para el trabajo con el género. Se realizó un estudio bibliográfico de carácter cualitativo, método de investigación social que [...] "trata de interpretaciones de las realidades sociales [...]" (Guareschi, 2002, p. 23). Nuestro objetivo general, entonces, es entender y discutir las relaciones de género en la sociedad, cuestionando la importancia de la escuela en la discusión y capacitación de personas capaces de no reproducir la discriminación de género. Los objetivos específicos es entender el patriarcado y las relaciones de género en la sociedad – específicamente en nuestra sociedad –, así como el concepto de género y problematizar las pautas curriculares y los documentos conexos para el trabajo con género social, en Dirigiendo a trabajar con la poesía en la disciplina de la lengua portuguesa. Con esto esperamos haber construido un entendimiento que además de las cosas de los niños o las niñas a la poesía, mientras que es un arte que utiliza el lenguaje, se establece para despertar la sensibilidad y la reflexión sobre la condición humana y ciudadana de cada persona, dejando la posibilidad de que los profesionales de la educación reconsideren este tema en el espacio escolar. Por esta razón estamos basados en académicos como BEAUVOIR (1967), BRASIL (1998), CUNHA (1976), DAVIS (2016), FIORI (2002), IRANDÉ (2014), LOURO (1997), SAFFIOTI (1987), SAFFIOTI (2004), TEDESCHI (2012).

Palabras-clave: espacio escolar, género social, lengua portugués, poesía.

SUMÁRIO

I-	INTRODUÇÃO.....	12
II-	PATRIARCADO E RELAÇÕES DE GÊNERO NA SOCIEDADE.....	15
2.1.	O machismo e a naturalização do poder do macho.....	15
2.2.	Conceituando gênero: as raízes de um debate contemporâneo....	30
III-	DIRETRIZES CURRICULARES PARA O TRABALHO COM REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO.....	36
3.1.	Diretrizes curriculares: desafios para as escolas.....	36
3.2.	Relações de gênero na produção textual: “poesia é coisa de menina”?.....	42
IV-	ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO COM GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	56
V-	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
VI-	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71

I - INTRODUÇÃO

A ideia deste objeto de pesquisa surgiu de uma experiência do estágio do curso de Letras, oferecido pela UFAL – *campus* sertão. No estágio ocorreu uma cena em que um aluno ao receber de sua professora uma proposta de produção de um poema, se negou a princípio a fazer tal atividade com a justificativa de que “poesia é coisa de menina” – com essa construção linguística-discursiva temos construído o título¹ do nosso trabalho, usando-a como problematização da pesquisa e para demonstrar a nossa inquietação diante da fala.

No momento, não houve nenhum direcionamento em sala de aula sobre identidade de gênero, ou questões correlatas, mas aquele contexto nos deixou uma inquietação sobre questões de gênero no espaço escolar: é importante abordar? Como abordar? Essa inquietação se prolongou até a pós graduação, momento em que foi possível tratar dessa temática tão necessária na área da educação/formação, posta, nos documentos legais para a educação, como uma das temáticas transversais a se trabalhar no ensino - em todas as disciplinas, no entanto nosso foco é com a disciplina de língua portuguesa no trabalho com a poesia, já que o estudo surgiu a partir de estágios nas aulas de língua portuguesa.

Com isso, visto que um dos objetivos da educação é formar pessoas cidadãos que nas suas diferenças possam ter iguais direitos, nosso intuito maior é compreender e discutir as relações de gênero na sociedade, problematizando a importância da escola nessa discussão e a importância da formação de alunas/os capazes de não reproduzir as discriminações de gênero, nem reproduzir estereótipos voltados aos gêneros sociais. Sendo, objetivos específicos compreender o patriarcado e as relações de gênero na sociedade (especificamente na nossa sociedade), assim como o conceito de gênero e problematizar as diretrizes curriculares e documentos afins para o trabalho com gênero social, nos direcionando ao trabalho com a poesia na disciplina de língua portuguesa. Questionando sobre os direcionamentos legais para o trabalho com gênero social,

¹ No título a definição de gênero em ‘gênero social’, é apenas para que a palavra gênero, se posta desacompanhada da palavra ‘social’, não gere, no título, um sentido duplo entre gênero textual e gênero que chamamos aqui de social, já que no próprio tema fala-se do gênero textual poema.

e considerando a importância dessa abordagem em sala de aula, nos interrogamos se, para professores e professoras tem sido oferecida uma formação que os possibilitem, em todas as disciplinas, estarem com o olhar voltado as questões de gênero, para buscarem combater de forma formativa/humanizadora as discriminações e desconstruir os estereótipos associados aos gêneros.

Realizamos uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, método da pesquisa social que [...] “ lida com interpretações das realidades sociais [...]” (Guareschi, 2002, p. 23), visto que nosso objetivo principal não recai no fato de obtermos resultados numéricos a fim de comprovarmos algo por meio da quantificação, mas de discutir e deixar uma possível reflexão sobre as relações de gênero na sociedade e na educação. Nosso estudo divide-se em três capítulos. São eles: *patriarcado e relações de gênero na sociedade*, no qual discutimos sobre o sistema patriarcal em que nos inserimos e suas consequências a homens e mulheres. Cujo sistema se configura como um sistema de dominação-exploração que como veremos, passa, com o advento do capitalismo, a se construir como um sistema patriarcal-capitalista. Esse capítulo, divide-se em “o machismo e a naturalização do poder do macho” – onde discutimos como se dão os processos que ‘naturalizam’ para os gêneros aspectos, atividades, atitudes, comportamentos, etc., que são na verdade construções sociais. E em “conceituando gênero: as raízes de um debate contemporâneo”, parte onde discutimos o surgimento de gênero enquanto categoria teórica, conceito, trazendo sua definição.

O segundo capítulo está intitulado *diretrizes curriculares para o trabalho com identidade de gênero* que é onde há uma discussão sobre os documentos legais que direcionam a educação formal, voltando-nos as questões relacionadas ao nosso objeto. Esse capítulo, possui também duas subdivisões, uma delas intitulada de “Diretrizes curriculares: desafios para as escolas”, no qual apresentamos os direcionamentos legais e algumas dificuldades desses direcionamentos em atingir de fato as escolas, tendo estas um grande desafio pela frente para levar à prática o trabalho relacionado as questões de gênero. E a outra, intitulada de “Relações de gênero na produção textual: “poema é coisa de menina”?”, em que tratamos sobre a poesia de um ponto de vista literário, e das questões voltadas ao trabalho com leitura e produção textual, sempre levando em consideração os PCNs para o ensino

de língua portuguesa e também os parâmetros para o trabalho com gênero. Nessa parte do estudo citamos alguns poemas como alternativa de se trabalhar questões ligadas a gênero social na disciplina de língua portuguesa, tomando a língua(gem) como matéria discursiva, portanto, matéria de uso e reflexão. No terceiro capítulo, intitulado Orientações para o trabalho com gênero no espaço escolar abordamos propostas e direcionamentos que vêm sendo debatidos por estudos da área para o tratamento da temática de gênero no espaço escolar.

Esperamos com o estudo ter construído uma compreensão de que para além de coisas de meninos ou meninas a poesia, enquanto uma arte que usa a língua, está posta para despertar a sensibilidade e a reflexão sobre a condição humana e cidadã de cada pessoa, deixando a possibilidade para profissionais da área de se repensar essa temática no espaço escolar, especificamente na disciplina de língua portuguesa, mas não podemos deixar de lembrar que as questões relacionadas a gênero social, segundo documentos legais, é uma temática transversal, ou seja, deve se integralizar a todas as áreas/disciplinas.

Nos embasamos em estudiosos como BEAUVOIR (1967) e SAFFIOTI (1987 e 2004) estudiosas para quem os gêneros, suas atribuições e atributos, assim como as relações de poder entre os gêneros, são construções sociais; LOURO (1997), DAVIS (2016) e TEDESCHI (2012) que tratam das questões de gênero social mais voltadas a educação. CUNHA (1976) que nos orienta sobre o poema enquanto gênero literário, FIORI e SAVIOLI (2002) que tratam dos processos de leitura e produção textual e IRANDÉ (2014) que também fala desses processos com um olhar para a língua e para o discurso (linguística-discursiva - concepção de língua seguida pelos PCNs). Diante disso, nosso estudo se faz necessário, pois pode levar as/os profissionais da educação, professoras/es a contemplarem essa temática dentro das escolas, a enxergarem as relações muitas vezes conflituosas de gênero que não raro são despercebidas, dando a alunas/os o direito a sua formação cidadã, assim como à compreensão e construção da sua identidade, oferecendo uma formação humana. Sendo um material a mais, exposto a críticas e reformulações, para se pensar nas questões de gênero e se pensar em maneiras de trabalhar a questão.

II – PATRIARCADO E RELAÇÕES DE GÊNERO NA SOCIEDADE

Um estudo que aborda as questões de gênero no espaço escolar, à luz do materialismo histórico, precisa partir das condições materiais de produção dessas relações, considerando como fundamento a sociedade patriarcal e o fenômeno social do machismo. Neste sentido, neste capítulo serão abordadas as relações de gênero na sociedade tendo por base o patriarcado. O que é fundamental para entender as raízes das relações de gênero praticadas no espaço educacional que é o foco deste trabalho de conclusão de curso.

2.1 – O machismo e a naturalização do poder do macho.

O patriarcado é um sistema de dominação, em que o homem domina, o que não significa dizer que as mulheres são passivas, elas resistiram, e resistem hoje, a tal sistema o qual, como veremos adiante, tem se tornado, além de um sistema de dominação, um sistema também de exploração.

Em acordo com Saffioti (1987, p.60), o patriarcado é, historicamente, o mais antigo sistema de dominação(-exploração) entre mulheres e homens, sendo estes últimos os dominadores-exploradores. A justificativa para tal relação é a de que eles teriam maior força física, e por conseguinte maior poder, discurso construído para favorecer, reforçar e naturalizar o poder do macho, poder que tem se feito, se reproduzido e se reforçado como verdade cultural, social e histórica em campos como o da filosofia, o da ciência, o das religiões, o da educação formal e informal entre outros, o que tem contribuído muito para legitimar a desigualdade de gênero, colocando o homem como mais poderoso em relação a mulher, principalmente nas relações conjugais.

Para Joas Scott *apud* Tedeschi (2012, p.26), “É através das *relações de poder*, que se justifica a desigualdade entre homens e mulheres” (grifo do autor), ainda segundo esse autor, Scott ressaltara que “o poder das mulheres tende sempre a ser percebido como manipulador, como disruptor das relações sociais,

como ilegítimo, como fora do lugar e como pouco importante, no sentido de inferiorizar sua atuação no conjunto da sociedade.” (TEDESCHI, 2012, p. 26). O poder feminino esteve por muito tempo (ainda está em parte) relacionado a sedução, a beleza, muitas vezes ligado ao profano (por algumas religiões) e também a redenção, ao ‘poder’ da gravidez, são quase sempre poderes que as resignam, as submetem, ao passo que o poder dado ao masculino está relacionado a virilidade e força física, a inteligência, ao domínio, de modo a encontrar legitimação por dominadas/os e dominantes. Assim, as relações entre homens e mulheres têm, ao decorrer do processo social- histórico-cultural, sido desiguais, e os papéis sociais atribuídos a um e a outro membro também se diferenciam, oferecendo certa “liberdade”² e prestígio social aos homens cujas relações e boa parte das vivências são construídas no e para o espaço público, em contraste com as mulheres, que, principalmente em sociedades tradicionalmente machistas, têm como espaço para suas relações e vivências o lar, lugar ao qual se restringem alguns poderes da mulher, poderes, não raro, tutelados pelo patriarcado.

No entanto, a mulher não está naturalmente para o lar e seus afazeres, como se tem pensado e ainda se pensa, essa atribuição, trata-se de uma construção social que pelo fato de o membro do sexo feminino ter a capacidade biológica de engravidar e dar à luz, tem-se atribuído, em decorrência disso, também a capacidade e obrigação de amar o filho – isso não é natural, Simone Beauvoir (1967) contesta isso ao mostrar por meio de estudos que há mães que não conseguem sentir amor por seus filhos – se fosse natural isso não aconteceria –, de cuidar do filho e do lar para o conforto do filho e de todos, sendo que estas últimas capacidades são construções sociais as quais a sociedade tenta impor como sendo coisas próprias à ‘natureza’ feminina. Essas atribuições sociais tomadas como naturais, a psicóloga norte-americana Nancy Chodorov, citada por Tedeschi (2012, p. 29), define como “maternagem”.

Na qualidade de ser humano, temos a capacidade de condicionar a natureza a nosso modo de vida, assim como afirma Saffioti (1987, p.10) “[...] até mesmo o

² Os homens também estão imputados pelas sociedades machistas a muitas atribuições que não os deixam realmente livres, a exemplo da ‘obrigação’ social de proverem financeiramente a família, e conseqüentemente de manterem seu poder de macho.

metabolismo das pessoas é socialmente condicionado”, a autora exemplifica dizendo que pessoas que não estão acostumadas social e culturalmente a comer um certo tipo de alimento quando o fazem ou não conseguem engolir ou uma vez conseguindo não o conseguirão metabolizá-lo. A partir disso, concordando ainda com a mesma autora, não é muito difícil enxergar que, o inverso desse processo, ou seja, atribuir a uma construção social o caráter biológico, também é uma das nossas capacidades, e o fazemos por meio dos nossos discursos e das nossas atitudes, ou seja através de nossas práticas sociais.

A naturalização das atribuições ligadas às mulheres ocorre, por exemplo, quando se diz que elas, por serem a fêmea do gênero humano, estão destinadas aos afazeres domésticos e ao cuidado com os filhos, ou ainda quando se dar às meninas brinquedos como miniaturas de utensílios domésticos e bonecas para que desde pequenas aprendam a segurar, a trocar, a ‘ninar’, enfim a cuidar de bebês e por conseguinte do lar, ou seja, quando se constrói a ‘maternagem’ - o que ocorre desde cedo. Nesse processo está implícita a tentativa de naturalização de construções sociais. O problema reside no fato de que aquilo que se naturaliza para homens e mulheres tem tornado as relações entre ambos desiguais. Segundo Tedeschi (2012, p.37) “Uma das raízes da desigualdade de gênero está na educação informal, onde os pais empregam técnicas diretas e indiretas para tornar as filhas “femininas” e os filhos “masculinos””. Isso, ainda segundo o autor, é reforçado através da educação formal, a escola, e também dos meios de comunicação. Desse modo, “Uma vez que homens e mulheres são educados de forma diferente, [...] passam a agir, pensar, comportar-se, falar, discutir e enfrentar problemas de forma também diferente.” (TEDESCHI, 2012, p.37).

Se, como podemos perceber, ser homem ou mulher são criações sociais, e não biológicas, inatas, e as formas como estão construídas torna os gêneros desiguais, então é oportuno à educação institucional, enquanto meio legalmente formador, buscar desconstruir práticas sociais que impedem a equidade entre os gêneros.

Segundo Tedeschi (2012, p. 38), as práticas sociais que determinam a maneira de ser homem e mulher carregam ‘pressupostos ético e histórico filosófico’

e dentre eles estão as relações hierarquizadas entre o doméstico e o público o que até permite a mulher viver em sociedade, 'circular no mundo público', mas sem que possa partilhar das mesmas condições de oportunidades que os homens. Essa hierarquização do público para o masculino em relação ao doméstico/privado para o feminino se deu, em acordo com Tedeschi (2012), desde o processo de humanização, quando o ser humano integra em suas práticas, processos culturais o que aconteceu a partir do momento em que, segundo Tedeschi (2012,p.40) o homo sapiens se desprende da natureza, criando/elaborando sistemas simbólicos (linguagens, símbolos), processo que ocorre, segundo o autor, "[...] excluindo as mulheres e proclamando o homem como único sujeito do discurso, único representante de toda a humanidade." (TEDESCHI, 2012, p. 40).

Ainda de acordo com o autor supracitado, o processo de humanização para a filosofia e para a religião ocorre por meio da utilização da palavra, da razão, lembremos a partir de Tedeschi (2012) o pensamento de Aristóteles de que o homem é um animal político por natureza, sendo, segundo Tedeschi (2012,p.41), político uma palavra cuja significação se direciona ao poder do homem, entre todos os animais, de ser detentor da palavra/razão cuja prática está relacionada ao espaço público, isso põe para o homem, e somente para ele, o espaço público e a palavra/razão/raciocínio/inteligência. Para melhor compreensão desse raciocínio observemos o que diz Tedeschi (2012):

O político se manifesta, na cidade, para usar a palavra na praça, para dialogar ou intercambiar; o logos deveria estar com a posse da palavra, assim estavam excluídos os bárbaros, as mulheres, os estrangeiros e os escravos. Desta forma, a filosofia - primeiro sistema de representação simbólica que pretende dar uma explicação racional do mundo - nega às mulheres uma das características específicas da humanidade, a capacidade da palavra, a possibilidade de ter um discurso próprio e de nomear o mundo a partir de si mesma, não podendo mais do que repetir, no melhor dos casos, a palavra, como havia sido interpretada pelos homens, por um sistema de pensamento que nega a diferença sexual. (TEDESCHI,2012, p.41)

Dada essa desvalorização, à mulher fica destinado o espaço privado, e a dominação masculina visto que a ela não é dado o poder da palavra, da razão, do político, do espaço público. Isso terá serias consequências para as mulheres, pois

serão vistas como seres incapazes de pensar por si, já que são desprovidas de razão, destinadas assim a submissão; Para os homens, essa minimização da mulher, de certo modo os serve, pois por meio dela, eles manterão e perpetuarão seu poder de dominação o qual passa a determinar o comportamento, as atividades/profissões, os espaços, os modos e trajés femininos. Segundo Tedeschi (2012, p. 45), o discurso filosófico, clássico, foi uma das primeiras representações do feminino na história humana, tendo influenciado, enquanto matriz, todo o pensamento ocidental no que diz respeito a funções, princípios morais e costumes que se consolidaram como tradição. Ficando consolidada a desigualdade de gênero, mas que, uma vez percebida e compreendida, pode ser desconsolidada ao longo da história.

Em acordo ainda com Tedeschi (2012, p.45) na teoria filosófica, o papel do olhar masculino “transforma a mulher em objeto. Apresentam as mulheres como criaturas irracionais, [...] sem espírito estético, dependentes do seu corpo, portanto, necessitavam devido a sua natureza, ser submissas e controladas pelos homens.” TEDESCHI (2012, p.45). Ainda no campo da filosofia, segundo Tedeschi (2012, p.47), a ideia/conceito de ‘natureza feminina’, muito difundida ao longo da história, foi tratada em A República por Platão, filósofo para o qual a mulher é um ser incompleto. Para Platão, segundo Tedeschi (2012, p.47), “as mulheres fazem parte da reencarnação dos homens que, na sua primeira existência, foram covardes e não souberam conduzir suas vidas, nem em termos da ética, nem da produção do conhecimento” e diante disso, as mulheres jamais poderiam participar do mundo da *pólis*.

Ainda seguindo as ideias de Tedeschi, 2012, p.48) o discurso filosófico se preocupou tanto em explicar a origem do homem e também das diferenças sexuais que acabou por construir uma teoria sobre o corpo feminino que determinou até hoje o espaço ‘permitido’ socialmente às mulheres, ‘o espaço reprodutivo’. Além disso, “A ideia de que o masculino era o responsável pela geração produziu uma “verdade” que estabeleceu a inferioridade da mulher como algo inato.” (TEDESCHI, 2012, p.48). Sabemos que quanto a aspectos biológicos há uma diferença, no entanto isso não deveria ser tomado como base para inferiorizar um em relação a outro, numa comparação em que as diferenças são postas como vantagens para o

masculino e desvantagem para o feminino, levando a uma atribuição social de várias determinações à mulher e ao homem, mas de modo que este está acima porque para ele foi construído o lugar de dominador, é nisso que reside o patriarcado, o poder delegado ao homem para dominar a mulher que nessa relação se torna objeto.

O fato de o discurso filosóficos direcionar à mulher a inferioridade como algo inato, algo que já nasceria junto a ela, por ser ela uma 'reencarnação do homem', um homem incompleto, faltoso, sem 'autoridade', sem direito a palavra e ao mundo público por natureza, o que leva a uma descrição da mulher pela ótica biológica, tem sua matriz, segundo Tedeschi (2012,p.49) no campo da ciência a partir de Hipócrates (conhecido como o pai da medicina), cuja teoria afirmava ser o útero um animal dentro de outro, trazendo ainda a crença de que as mulheres eram seres úmido e frios, e os homens quente e secos, sendo estes últimos colocados como melhores, e dominadores, enquanto a mulher era posta como submissa e dependente. Essa visão de que o homem teria autoridade sobre as mulheres, se repercutiu até os dias de hoje, como já dito muitas tradições/heranças clássicas, algumas boas outras não, permeiam o mundo pós-moderno.

A título de exemplo, Segundo Tedeschi (2012, p.49), no período clássico o órgão masculino era um símbolo com a significação de sorte o qual poderia ficar a mostra, em jardins e lugares importantes. Já o órgão feminino, segundo o mesmo autor, quando exposto servia para identificar ou indicar lugares sem moral para a sociedade, como os bordeis. Como herança disso, por exemplo, pensemos, em nossa sociedade, em como se comportam as pessoas se veem na rua um homem sem camisa, e agora pensemos quando veem uma mulher assim. Geralmente, para ela seria dado vários adjetivos pejorativos, ao passo que para o homem, muito provavelmente, esses tipos de adjetivos não fossem sequer lembrados.

Pensemos ainda, indo mais além, quando o estupro às mulheres é justificado por causa da vestimenta quando esta deixa o corpo a mostra, não se houve relatos de que homens são estuprados por esse motivo. Percebemos assim, que, com raras exceções, na sociedade brasileira, ao corpo feminino é legitimado o assédio, a violência por ser um corpo 'submisso' por natureza – ideia fixada pela filosofia e

pela ciência a partir do mundo clássico e que se faz presente ainda hoje nas nossas práticas sociais.

O reforço de determinadas identidades criadas por homens para as mulheres, é reforçada por muitas pessoas, homens e mulheres, e excluiu-as durante a história de muitos lugares que até hoje elas não podem ou, por força da cultura/tradição de ideologia machista estabelecida num sistema patriarcal, não conseguem ocupar com autonomia, tais como no espaço da religião, lugares geralmente ocupado por homens, como na religião católica, os lugares de padres, bispos, papas, não podem ser ocupados por mulheres. Aliás, muitas religiões têm também destinado a mulher a submissão. Também nos espaços da política o lugar da mulher, apesar de algumas conquistas, ainda é restrito.

Podemos citar aqui algumas mulheres que se envolveram na política. Algumas presidentes (presidentas?), em acordo com Saffioti, (1987, p.47) como Lúcia Gueiler que presidiu a Bolívia em 1979 'em circunstâncias excepcionais'; e outras duas mulheres que presidiram Argentina e Filipinas, que foram Isabelita Peron – que, na Argentina, era vice em chapa em que seu marido era o presidente, tornando-se presidente após morte dele; e Corazón Aquino eleita por razões voltadas ao marido morto na ditadura.

No Brasil, a primeira mulher a se tornar presidente, Dilma Rousseff, teve o apoio do presidente que a antecedeu, ao querer ser chamada de 'presidenta' por um motivo social e não só linguístico, subsidiou muitas críticas negativas de defensores da gramática tradicional - que privilegia homens. Sofreu impeachment, a partir da denúncia de crime de responsabilidade (em 2015) por um procurador de justiça aposentado e por mais dois advogados, denuncia aceita pelo então presidente da câmara dos deputados, por ter desrespeitado a lei orçamentaria e a lei de improbidade administrativa (pedaladas fiscais) que para muitas pessoas estudiosas da área, isso não se configuraria como motivo para impedimento do mandato, no entanto não estamos aqui tentando legitimar um crime, estamos chamando a atenção para a forma como - estando ela entre homens - o processo foi conduzido.

Lembremos da vereadora Mariele Franco, uma mulher defensora de causas sócias, inclusive da igualdade de gênero, conquistou um lugar de vereadora, no entanto foi impedida de forma cruel, assassinada, (no corrente ano de 2018), ato, pelo que se investigou até o momento, muito provavelmente pensado e praticado por homens, um deles membro da política. Isso ocorre por que estamos inseridos em um sistema patriarcal (e não só), ou seria mera coincidência?

Como afirma Saffioti (1987, p47) “Nas sociedades contemporâneas a participação política da mulher pode ser considerada ínfima”. A nível nacional, só em 1932 o acesso ao voto, por meio do *movimento sufragista*, foi conquistado e em 1933 tivemos as primeiras mulheres eleitas para o Parlamento. Isso é recente. Segundo saffioti (1987, p.48) a presença da mulher nos diretórios, nos cargos da base, da instancia federal à municipal é ainda pequena, ou melhor, é desigual, quando se pensa na presença de homens nesses lugares. A autora acrescenta ainda que a disparidade não ocorre somente em partidos conservadores, mas também naqueles que se dizem progressistas. Concordando com Saffioti (1987) é mais comum que a participação da mulher na política seja em movimentos sociais, a partir dos quais muitos políticos se aproveitam para se promoverem na política, tomando as causas sociais lideradas por mulheres como causas próprias.

A grande participação política das brasileiras tem-se dado nos movimentos sociais: associações de mães, movimento contra a carestia, luta por creches, movimento feminino pela anistia etc. Convém lembrar que o espaço de luta destes movimentos não é o da política institucional. Isto é, estes movimentos ocorrem fora do espaço parlamentar, fora do espaço dos partidos políticos. Trata-se de lutas travadas em torno de certas reivindicações que seus militantes esperam ver atendidas pelo poder municipal, estadual ou federal; ou ainda pelo empresário privado. Faz parte da natureza destes movimentos a fluidez, isto é, o baixo grau de estruturação. Isto facilita a cooptação destes movimentos por parte de partidos políticos. Explicando melhor, com frequência, partidos políticos ou facções políticas servem-se de militantes de movimentos sociais, transformando-os em massas de manobra, capazes de elevar o número de votos de certos candidatos a postos do Poder Legislativo e ou Executivo. (SAFFIOTI, 1987, p.48).

Além da discriminação nos cargos políticos vivida por mulheres, também muitas das profissões tidas como “masculinas” quando ocupadas por mulheres suscitam discriminação. Cabe ressaltar que ainda hoje as profissões ocupadas por mulheres têm ligação com “a natureza feminina” e muitas vezes estão ligadas ao cuidado, ao acolhimento, ao lar, quando não são atividades no lar, inclusive para nossa sociedade a profissão de empregada doméstica é posta como natural às mulheres, sendo as vezes motivo de “chacota” a profissão de empregado doméstico, justamente por a sociedade patriarcal não educar homens cuidadores do lar, mas mulheres, visto que essa é uma profissão de pouco prestígio social.

Concordamos com Saffioti (1987,p.11) quando ela diz que sendo o lar lugar de menos prestígio e *status* social, tem-se feito crer que esse lugar sempre foi ocupado por mulheres, discurso que serve às camadas dominantes (homens, brancos, classe alta e média),

Dada a desvalorização social do espaço doméstico os poderosos têm interesse em instaurar a crença de que este papel sempre [de cuidado com o lar] foi desempenhado por mulheres. Para a solidificação desta crença nada melhor do que retirar desta atribuição de papéis sua dimensão sociocultural. (SAFFIOTI,1987, p.11)

A atribuição aos homens do papel de dominador, ‘originariamente’ (SAFFIOTI,1987 p.12), pela sua força física, é um discurso que pode ser desfeito, pois tal força não é tão necessária em nossa sociedade, já que as máquinas executam atividades que requerem grande força, mas alguém poderia inferir que nas sociedades de caça e coleta essa força é necessária. Sim. É necessária, mas em muitas dessas sociedades as mulheres também caçavam ou caçam, então a força física não é atributo só masculino, “há sociedades em que cabe as mulheres a caça da foca” (SAFFIOTI, 2004, p. 60) que não é uma caça fácil e inclusive, como ressalta Saffioti (2004), mulheres grávidas também praticam tal atividade.

Ainda segundo a autora o fato de, em muitas das sociedades de caça e coleta, ter-se dividido o trabalho, deixando às mulheres a coleta e não a casa não ocorreu por causa de força física como muitos e muitas pensam, mas porque “[...] o trabalho feminino era realizado com a mulher carregando seu bebê amarrado ao peito ou às costas” (SAFFIOTI, 2004, p. 61). Isso era necessário para as mulheres

amamentarem as crianças quando necessário, como a indicação dessa necessidade é apresentada pelo choro da criança “[...] o menor sussurro do bebê espantaria o animal destinado a morte e as caçadoras voltariam [...] sem nenhum alimento.” (SAFFIOTI, 2004, p. 61)

Deu-se, então que, em muitas sociedades, ficando os homens com a tarefa da caça, atividade praticada em alguns dias da semana, e as mulheres com a coleta que acontecia todos os dias, “[...] sobrava muito tempo livre, imprescindível para a criatividade. Foi, por conseguinte, na chamada “sombra e água fresca” que os homens criaram sistemas simbólicos da maior eficácia para destronar suas parceiras.” (SAFFIOTI, 2004, p.60).

Muitas vezes, as mulheres, mesmo provando sua força, têm se colocado num lugar de submissão e inferioridade - lugar construído ao longo dos séculos para elas - mesmo quando, em acordo com Saffioti (1987), em épocas de guerra, por exemplo, passam a desempenhar as funções desempenhadas pelos homens antes de eles irem a guerra. Podemos citar também, como ilustração, o momentos históricos vivido no nordeste brasileiro, de grandes períodos de seca e principalmente de descaso público/político com esta região e sua situação, em que os homens, para cumprirem seu papel e obrigação de provedores, iam ao sul do país em busca de trabalho, ficando a cargo das mulheres as tarefas tanto do lar quanto aquelas antes exercidas pelos homens, tais como o plantio, a colheita, o trabalho com a enxada, inclusive o levantamento de pesos como sacas de legumes, o manejo dos animais, o corte de cana nos canaviais, enfim todas as atividades ditas pela sociedade como “pesadas” para mulheres.

O que fez surgir a designação as vezes pejorativa (que não raro envergonhou e envergonha muitas mulheres por realizar tais atividades - o que não devia acontecer) de ‘mulher-macho’, ora ainda quando provam que são capazes, sua força não é legitimada, não é aceita, às vezes nem mesmo por elas próprias.

É importante observar que, essa força ainda hoje, salva algumas exceções, não é tão cobrada delas, que são preparadas para atividades que não exigem muita força física, desde a infância. Por exemplo, as brincadeiras legitimadas para os

meninos são brincadeiras que ajudam a exercitar mais suas musculaturas, e seu caráter de agressor/dominador como as brincadeiras de “luta” - eles brincam de brigar - isso geralmente não é legitimado para elas. Também se observa que, em acordo com Saffioti (1987, p.12), a força física varia “[...] em função da altura, do peso, da estrutura óssea da pessoa, há mulheres detentoras de maior força física que certos homens.” A autora acrescenta ainda que em sociedades onde as máquinas são quem exercem as atividades que requerem muita força “[...] a relativa incapacidade de levantar pesos [...] não impede qualquer ser humano de ganhar seu sustento.” (SAFFIOTI, 1987, p.12), assim, podemos afirmar, concordando ainda com a mesma autora, que “a menor força física da mulher não deveria ser, em nossa sociedade, ainda um motivo de discriminação” (SAFFIOTI, 1987, p.12).

Esse discurso de inferioridade da mulher em relação a sua capacidade de levantar pesos, e a inferioridade construída e reforçada por meio de pressupostos da filosofia, da ciência, das religiões ajudou a desenvolver uma ideologia, dominante, que coloca, em nossa sociedade e em tantas outras, o homem como dominador e a mulher como dominada em suas relações sociais, ajudou, portanto, a desenvolver um sistema, injusto, chamado patriarcado, em que nas práticas sociais do dia-a-dia, ainda hoje, estão algumas mulheres submetida a dominação e muitas vezes a violação seja por um pai, por um filho, por um companheiro, por um irmão, por um chefe no trabalho, por um professor, entre outros.

Ao falarmos nesse tipo de dominação, atualmente, não podemos esquecer, que

A sociedade não está dividida entre homens dominadores de um lado e mulheres subordinadas de outro. Há homens que dominam outros homens, mulher que dominam outras mulheres e mulheres que dominam homens. Isso equivale a dizer que o patriarcado, sistema de relações sociais que garante a subordinação da mulher ao homem, não constitui o único princípio estruturador da sociedade brasileira. (SAFIOTTI, 1987, p. 16).

Como afirma a autora acima citada, outros sistemas inscritos na sociedade brasileira estabeleceram relações diversificadas entre homens e mulheres, sendo que em acordo com a raça/etnia, com o advento do capitalismo e por conseguinte

com a divisão de classes, há mulheres dominando homens e outras mulheres, como também não deixa de haver homens fazendo este papel, no entanto a relação patriarcal ainda é uma realidade pois, embora haja mulheres que dominem homens de acordo com sua classe, condição financeira ou raça/etnia, há ainda uma sujeição dessa mulher a algum homem de sua convivência, é o que afirma Saffioti (1987) quando diz que

O poder do macho, embora apresentando várias nuances, está presente nas classes dominantes e nas subalternas, nos contingentes populacionais brancos e não-brancos. Uma mulher que em decorrência de sua riqueza, domina muitos homens e mulheres, sujeita-se ao jugo de um homem, seja seu pai ou seu companheiro. Assim, via de regra, a mulher é subordinada ao homem. Homens subjugados no reino do trabalho por uma ou mais mulheres detêm poder junto a outras mulheres na relação amorosa. (SAFFIOTI, 1987, P.16)

O patriarcado não pode, como se percebe, a partir da modernidade, ser compreendido separado do sistema capitalista, e nem de aspectos como o racismo³. O advento do capitalismo, que levou as mulheres a trabalhos remunerados fora do lar - trabalhos que, na verdade, deram-se como uma extensão doméstica, basta pensar nas mulheres que costuravam para família e passaram a fazer a mesma atividade em fábricas; no magistério⁴, permitiu-se a entrada da mulher no ensino por se achar relevante sua “natureza” de cuidar, entre outros -,

³ “Dos 8 milhões de mulheres que integravam a força de trabalho na primeira década do século XX, mais de 2 milhões eram negras. Na condição de mulheres que sofriam com a combinação das restrições do sexo, raça e classe, elas tinham um poderoso argumento pelo direito ao voto. Mas o racismo operava de forma tão profunda no interior do movimento sufragista feminino as portas nunca se abriram de fato às mulheres negras” (DAVIS, 2016, p. 149).

⁴ “do processo de constituição da profissão docente, apenas os homens faziam parte. No auge da difusão das Escolas Normais na França, a educação das mulheres tinha pouca expressão, e sua preparação para a docência, menos ainda. Segundo Jurandir Freire da COSTA (1989), os homens ilustrados da época aspiravam à moralização das pessoas a fim de regular a vida social. A partir daí a mulher de elite logo fora identificada como agente disseminador de um comportamento moralizante desde o convívio familiar; preparando os filhos para vida em sociedade e ainda acompanhando o marido. Na França, as autoridades na época faziam o seguinte raciocínio: sendo a mulher a primeira educadora de seus filhos - e para isso recorda-se a obra de Pestalozzi, Como Gertrudes educava seus filhos - e por exercer grande influência sobre o marido, seria a hora de fomentar a educação feminina tanto na escola primária, como na preparação para a docência”
PROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO FEMININO: uma história de emancipação e preconceitos.
SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva disponível em http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_02_19.pdf.

desencadeou a exploração entre homens e mulheres, mas recaindo com maior intensidade na mulher (como resquício patriarcal), pois em comparação aos homens seus salários eram (e ainda são em tantos casos) inferiores.

Além de que, tem-se justificado o trabalho remunerado fora do lar praticado pelas mulheres como uma 'ajuda' aos seus maridos, e nessa condição de ajudante, a mulher passa a realizar tarefas diversas sendo mal remuneradas, muitas vezes não tendo direitos garantidos, trabalhando na clandestinidade, como também, mesmo trabalhando fora de casa, muitas continuam a realizar, em sua grande maioria, todos os trabalhos domésticos, sem os dividir com os moradores do lar. Em acordo com Saffioti (1987).

Nas cidades, as mulheres constituem as grandes vítimas do trabalho clandestino. Muitas dessas atividades podem ser exercidas a domicílio, o que permite a mulher complementar a renda do marido sem deixar de executar as tarefas do lar. [...] (SAFFIOTI, 1987, P.50)

Sobre a questão da irregularidade nos trabalhos femininos, a autora comenta ainda que

Quando marido e mulher trabalham na mesma atividade, o que é muito comum na agricultura, a mulher deixa de reivindicar seu direito ao registro em carteira para não prejudicar seu marido. Aceita, muitas vezes, trabalhar clandestinamente, porque o patrão ameaça-a com a despedida, não apenas a sua, mas também a de seu marido. (SAFFIOTI, 1987, P.50)

Com isso percebemos que o patriarcado como sistema de dominação se reconstrói a partir do advento do capitalismo, sendo prejudicial a homens e mulheres, passando a ser também exploratório, porque se há famílias em que mulheres recebem menores salários quando exercem cargos equivalentes aos dos homens somente pelo fato de serem mulheres – o que pode ser conveniente para o homem cumprir seu papel de dominador, de mais poderoso - a família inteira perde em questão de poder usufruir de melhores condições financeiras/econômicas.

Assim “[...] o patriarcado não se resume a um sistema de dominação, modelado para a ideologia machista. Mais do que isso, ele é também um sistema de exploração.” (SAFFIOTI, 1987, p.50) desse modo, seguindo o pensamento de Saffioti (1987), consideramos que o patriarcado é um sistema de ‘dominação-

exploração'. Ainda de acordo com a mesma autora, "Enquanto a dominação pode, para efeitos de análise, ser situada essencialmente nos campos político e ideológico, a exploração diz respeito diretamente ao terreno econômico." (SAFFIOTI,1987, p.50).

No entanto, não se dar a dominação separadamente da exploração, são processos que estão interligados no seio da nossa sociedade - por isso a tentativa da autora de dá de uma só vez uma designação, usando assim um nome composto, o que nos leva a pensar ainda em um patriarcado-capitalismo-racismo visto que os três ocorrem de modo concomitante e interligados.

Esse sistema de dominação-exploração, como já falamos, prejudica homens e mulheres, mas principalmente mulheres e mais ainda mulheres de raças/etnias vítimas de preconceito. A exemplo da mulher negra. Mesmo havendo leis que tentam impedir a discriminação e marginalização de pessoas negras, elas ainda sofrem preconceito e discriminação por serem negras e mulheres (e mais quando são de classes menos privilegiadas), a título de exemplo,

Se dois candidatos a um emprego, um branco e um negro, apresentarem a mesma qualificação, as probabilidades de o elemento branco ser selecionado são muito maiores [...]. Esta regra, que vigora para quase todos os empregos, é mais fortemente observada nos empregos mais prestigiosos, mais bem pagos e, sobretudo naqueles que exigem "boa apresentação". (SAFFIOTI,1987, p. 72).

Ainda segundo Saffioti (1987,p.72-73), quando se trata de empregabilidade à mulher negra, estas são geralmente desprezadas, atropeladas, nas palavras da autora, as mulheres negras são "preteridas" em favor das brancas nos cargos que exigem tratamento com o público, e mesmos naqueles que não exigem tanto esse tratamento, as negras sofrem inúmeras injustiças.

O legado das injustiças sofridas pela mulher negra advém do contexto escravocrata da sociedade moderna praticado amplamente no mundo inteiro. De acordo com Ângela Davis (2016, p. 67) se o "reconhecimento concedido às

mulheres da classe trabalhadora no encontro de Seneca Falls⁵ foi praticamente irrisório, não houve nem mesmo uma breve menção aos direitos de outro grupo de mulheres” negras que também se rebelou. A causa feminina nos Estados Unidos continha uma fissura, não contemplava em igual proporção negras e brancas. “Nem os documentos da convenção fazem qualquer referência às mulheres negras” (Idem).

A dominação-exploração ocorre também e principalmente no campo sexual. “Desde seus inícios, a exploração econômica da mulher faz-se conjuntamente com o controle de sua sexualidade.” (SAFFIOTI, 2004, p. 129) havendo, ainda segundo Saffioti (2004), uma unicidade do racismo e do sexismo, como um fato preexistente ao capitalismo, este, no entanto se apropria destas desvantagens femininas.

Cabe aqui mencionar o que ocorre as vezes, ainda hoje, nas empresas (e em vários espaços), por exemplo, em que muitos patrões tiram proveito da condição de empregadas por serem subordinadas no trabalho e por serem mulheres, abusando do seu poder de chefe, apelam para o seu poder de macho legitimado pela sociedade, consumando o ato sexual por meio de ameaças de perda do cargo.

Ainda em relação ao controle da sexualidade feminina, podemos dizer que, o patriarcado, para além do poder do pai, diz respeito principalmente ao poder do esposo, o casamento, enquanto um “contrato original” (Patman, p.49 *apud* Saffioti 2004,p.57), que é tanto um contrato sexual quanto social, dá ao homem, em nossa sociedade, o direito ao sexo independentemente da vontade da esposa, embora e felizmente haja exceções atualmente.

Sabemos, que a mulher vem conquistando alguns direitos, vem também conquistando diferentes lugares e ocupando cargos tidos como ‘masculinos’, mas ainda sofre com a discriminação, e com o machismo, que tende a reforçar que elas

⁵ A Convenção de Seneca Falls ocorreu de 19 a 20 de julho de 1848 na localidade de Seneca Falls, no estado de Nova Iorque, foi a primeira convenção sobre os direitos da mulher nos Estados Unidos. “No verão de 1848, quando a Convenção de Seneca Falls foi realizada, as condições de trabalho nas fábricas – desde o início aquém do ideal – haviam piorado de tal forma que as filhas dos agricultores da Nova Inglaterra estavam rapidamente se tornando minoria na mão de obra do setor têxtil. Substituindo as mulheres “bem-nascidas” e ianques estavam as imigrantes, que, como seus pais, irmãos e maridos, começam a constituir o proletariado industrial da nação” (DAVIS, 2016, p. 65).

são incapazes, ao ocuparem lugares e cargos que para a sociedade não seriam da 'natureza feminina', ainda vivenciam discursos preconceituosos, muitas vezes acompanhados de assédio. Sabemos também que vem havendo uma luta da classe das mulheres pela conquista de direitos iguais, o que já se tem conquistado, em parte, formalmente (por meio de leis), mas, muitos deles, não se dão ainda nas práticas sociais, por isso se faz tão necessário que cada vez mais mulheres e homens possam compreender a relação que a sociedade lhes impõe para que tenham consciência de sua condição humana e possam se reeducar e educar filhos e filhas sobre o modo de pensar e agir no que diz respeito a ser homem e mulher em nossa sociedade atual, ou mesmo a escolher não estar dentro desse par de gênero.

Atualmente, fala-se muito no empoderamento feminino, mas é preciso que se explique que tal empoderamento deve ser pensado também, não só como individual, mas como um empoderamento da classe/categoria, porque “o *empoderamento* individual acaba transformando as *empoderadas* em mulheres-álibi, o que joga água no moinho do (neo)liberalismo [...]” (SAFFIOTI, 2004, p. 114), assim vale reforçar que “Empoderar-se equivale, num nível bem expressivo do combate, a possuir alternativa(s) [saberes de si e dos outros], sempre na condição de categoria social.” (SAFFIOTI, 2004, p. 114). E vale ainda dizer, que não se quer com isso, um poder que supere aquele dos homens (inclusive esse também precisa ser repensado/refeito), mas que dê condições igualitárias nas relações entre homem e mulher.

2.2 – Conceituando gênero: as raízes de um debate contemporâneo

O conceito de gênero é amplo e tem provocado diversas discussões em seu entorno, trataremos aqui de gênero social como uma expressão de convenções sociais criada ao longo da história, que se materializa, faz-se, nas atitudes, comportamentos, nos 'atributos', nas atribuições e nos corpos, entendido, portanto, como construção social.

Ao contrário do conceito de patriarcado, o conceito de gênero em si não indica dominação de mulheres por homens, nem de homens por mulheres, nem diz respeito a desigualdade entre ambos, também não deve se resumir a esse par homem/mulher quando tidos como únicos e colocados muitas vezes como opostos numa relação hierárquica (atualmente discute-se a existência de outros gêneros). No entanto sempre que vamos falar de gênero há uma necessidade de discutir como se construíram e se constroem as relações entre eles, essas, as relações, por sua vez, estabelecidas em um sistema patriarcal-capitalista, são conflitantes e estabelecem-se em um campo de poder e resistência.

Pensar em gênero social coloca-nos diante de regras/convenções sociais as quais estabelecem certas identidades, definindo o modo de ser homem, de ser mulher em dada sociedade e em determinado contexto histórico-social, pois, como trata-se de construção social, cada sociedade, em cada momento da sua história, terá uma construção dada para ditar o que é um homem e o que é uma mulher.

Os modos de ser desses gêneros se transformam no percurso da história, como ocorre com outras construções sociais. O modo de ser mulher há cem anos certamente não era igual a hoje, assim como não o é ser homem, havendo também variações no modo de ser mulher ou homem em uma mesma época. Também há a existência de pessoas que se colocam hoje num lugar que não se vêm definidas por nenhum gênero, se dizem agêneras, ou ainda que se encontram num lugar misto.

Em nossas discussões, referirmo-nos aos gêneros homem e mulher porque a motivação para nosso estudo partiu de uma fala (“poema é coisa de menina”), no ambiente escolar, que coloca em pauta os discursos construídos sobre esses dois gêneros. Também vale ressaltar, que a discussão sobre gênero enquanto categoria teórica, tem surgido, como veremos nos próximos parágrafos, a partir da discussão sobre a mulher e sua condição humana (ou desumana?) no mundo.

Gêneros sociais sempre existiram, no entanto, o conceito tem se constituído em um processo de lutas, a partir de movimentos em defesa das mulheres liderados por mulheres de diversas áreas do conhecimento, desde o final do século XIX. Segundo Louro (1997, p.14) “as manifestações contra a

discriminação feminina ganharam força com o movimento sufragista (direito ao voto), momento em que logo depois passou a ser nomeado de “primeira onda”, o que ocorre na transição dos séculos (XIX-XX). Ainda segundo a autora, tendo atendido a algumas mulheres, o movimento foi seguindo de certa acomodação, e logo depois, na chamada “segunda onda” por volta de 1960,

[...] o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero. (LOURO, p. 15, grifo nosso)

Uma das obras que tem influenciado os debates sobre gênero ainda na primeira metade do século XX (1949) foi “O segundo sexo” de Simone de Beauvoir, na qual a autora traz à tona a frase “não se nasce mulher, torna-se mulher”, mostrando, por meio de descrições e discussões, que esse gênero, assim como qualquer outro são construídos socialmente, e não biologicamente como muitos e muitas haviam pensado e defendido (e ainda pensam/defendem), assim a fragilidade e submissão, entre outros, atribuídas às mulheres como características naturais, podem ser desconstruídas. É pensando gênero por um viés social que podemos dizer que é possível a desconstrução, mesmo que aos poucos, das desigualdades de gênero que se dão nos âmbitos econômico, moral, social e cultural.

Sabendo então que o conceito de gênero nasce no efervescer de discussões, lutas e estudos sobre as mulheres, podemos inferir que trata-se de um conceito que não condiz com aqueles geralmente encontrados na maioria dos dicionários, ou nos livros de biologia, é um conceito carregado de historicidade, falar dele é lembrar o momento/contexto histórico no qual estão inscritas suas raízes, seu surgimento enquanto categoria teórica.

O conceito ao qual nos referimos é hoje encontrado nos parâmetros curriculares nacionais para a Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais, e é o conceito que adotaremos aqui. Vejamos,

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e os lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. Mesmo com a grande transformação dos costumes e dos valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero. (BRASIL,1998, p.321-322)

As diferenças sociais construídas a partir de diferenças biológicas, assim como a discriminação praticada também a partir das diferenças biológicas são estabelecidas socialmente e culturalmente⁶ desde a infância, através das brincadeiras e educação destinados a meninos e meninas, estas recebem por serem diferentes biologicamente (mas por isso não deveriam ser inferiorizadas), com algumas exceções hoje, uma educação que as tornarão pessoas que ‘aceitam’, que se culpam “As mulheres são treinadas para sentir culpa, ainda que não haja razões aparentes para se culpabilizarem, culpabilizam-se[...]” (SAFFIOTI, 2004, p. 23), que são doces e delicadas, que cuidam, que podem chorar, entre outras coisas que às tornarão mais sensíveis, mais emotivas, a aqueles dar-se uma educação, também com algumas exceções, que os tornarão pessoas ativas, duras, com dificuldade de aceitarem a culpa de algum evento de sua vida, pessoas que têm dificuldade de dar carinho, que “não devem cuidar”, que sabem/aprendem a bater, que não choram, que têm/desenvolvem maior força e poder por serem o macho do gênero humano (vale ressaltar que a identidade de cada indivíduo pode variar esses modos de ser homem e mulher).

⁶ “Os diferentes sistemas de gênero – masculino e feminino – e de formas de operar nas relações sociais de poder entre homens e mulheres são decorrência da cultura, e não de diferenças naturais instaladas nos corpos de homens e mulheres” (BRASIL, p. 01).

É provável que por isso, no caso do nosso estudo que partiu do contexto de sala de aula, um pré-adolescente do ensino fundamental, tenha se negado a escrever um poema por achar que poemas são para as meninas, uma vez que a sociedade às fez mais sensíveis, ele não se achava apto a isso, e talvez escrever o poema fosse até, para o menino, uma ofensa.

Os modos de ser destinados aos gêneros são reproduzidos ainda na infância quando se começa a valorizar o órgão sexual masculino em detrimento do feminino, o que deixa em evidência para a criança o poder do 'macho'.

Segundo Beauvoir (1967), quando meninos e meninas começam a não ter mais toda atenção dos adultos, quando já não são ligados a mãe pela amamentação, há uma ruptura. Para ambos o processo é doloroso, no entanto, a partir de então são educados de maneira diferente, as meninas continuam tendo o aconchego da mãe e "Ao menino, ao contrário, proíbe-se até o coquetismo; suas manobras sedutoras, suas comédias aborrecem. 'Um homem não pede beijos. . . um homem não se olha no espelho. . . Um homem não chora", dizem-lhe." (BEAUVOIR, 1967, p.12).

Ainda segundo a mesma autora a ausência dos carinhos maternos, dos olhares ternos, dos beijos, tendem a ser compensados de outra maneira, assim "As exigências a que o submetem implicam imediatamente uma valorização." (BEAUVOIR, 1967, p.12). E tal valorização, tende a colocar o menino, desde cedo, como superior as meninas, como uma forma de recompensá-los da desmama, usa-se, assim, a diferença de sexo para colocar os meninos como superiores, materializa-se, então, um certo poder no órgão sexual masculino. "[...] não é espontaneamente que sente orgulho de seu pequeno sexo indolente; sente-o através da atitude dos que o cercam." (BEAUVOIR, 1967, p.13) os adultos começam então, a valorizar e enaltecer a virilidade dos meninos. Homens e mulheres embutidos pela cultura dominante passam a ter essa atitude de enaltecê-los, enaltecendo sua genitália.

Segundo Beauvoir (1967) tanto as mães quanto pais, e sabemos que os pais também, a família de modo geral, mantém (ainda hoje se ver isso) a "tradição que assimila o falo a ideia de macho." (BEAUVOIR, 1967, P.13) é então que surgem

apelidos ao pênis infantil, também ocorrem casos em que a mãe ou outra pessoa do convívio familiar conversa com tal órgão como se ele fosse um ser, uma pessoa “que é a um tempo ele próprio e outro” (BEAUVOIR, 1967,P.13). Desse modo, em acordo com Beauvoir (1967) a valorização que se dá nessa fase a criança ocorre por meio de uma valorização do ‘duplo’ e que não ficará só na infância.

Ainda para Beauvoir (1967,p.14), não se trata de o pênis ser um privilégio do qual os meninos tirem dele um sentimento de superioridade, e diga-se de poder, mas de uma compensação que os adultos inventam, fazendo com que a criança aceite como um modo de enfrentar a desmama, tal compensação, segundo a autora, pode fazer a criança sentir-se “[...] defendida contra a saudade de não ser mais uma criança de peito, [e] de não ser uma menina [que continuam tendo a atenção materna]. Posteriormente, o menino encarnará em seu sexo sua transcendência e sua soberania orgulhosa.” (BEAUVOIR, 1967, p.14). Que como vimos, não nasce com eles, é (re)produzida socialmente. É justamente por ser social, que podemos refazer os modos de ser de cada gênero para que se minimize as desigualdades entre eles, e a dominação que ainda existe do homem sobre a mulher e sobre outros gêneros que possam existir. Isso pode ser feito desde a educação informal uma vez que os responsáveis pela educação/criação das crianças tenham essa consciência, e para tê-la um caminho alternativo é começar pela educação formal, que formando crianças com esse pensamento, estarão formando pais e mães do futuro que, se espera, orientarão seus filhos e suas filhas, dando-lhes a oportunidade de viverem sua condição humana.

Sabemos que a educação formal tem encontrado diversos problemas na atualidade, e que falar em gênero nas escolas ainda é uma grande dificuldade por parte dos profissionais, que muitas vezes se sentem ignorantes no assunto, as vezes acham uma bobagem, outras preferem não tocar no assunto nem se inteirar sobre ele devido princípios religiosos que carregam, alguns, felizmente, compreendem ou buscam compreender a necessidade da temática nas escolas, no entanto pensar gênero, e em buscar meios de levar essas discussões ao espaço escolar, não deve ser só uma necessidade, ou uma mera vontade de alguns, trata-se uma atitude que pode levar a uma formação humana, intuito legal da educação formal, (im)posto nos documentos que a direcionam.

III – DIRETRIZES CURRICULARES PARA O TRABALHO COM IDENTIDADE DE GÊNERO

Refletir sobre as diretrizes curriculares para o trabalho com identidade de gênero, pressupõe também discutir assuntos correlatos, tais como a Base Nacional Comum Curricular, a formação das mulheres no espaço escolar, quais relações sociais de gênero se desejam construir, entre outros. Os termos *gênero* e *orientação sexual* – sob o argumento de serem temas polêmicos – foram suprimidos da terceira versão da BNCC aprovada em 2017, e com a promessa do Conselho Nacional de Educação de normatizar esse tema lançando orientações às escolas. Deste modo, ainda há um vácuo no que tange a constituição de um referencial para as escolas, o que acaba gerando muitas incongruências.

Daí a importância de discutir o grande desafio que as escolas possuem para trabalhar em seu currículo com temas, que nem o MEC, o CNE, nem os legisladores foram capazes de enfrentar de um modo maduro ainda.

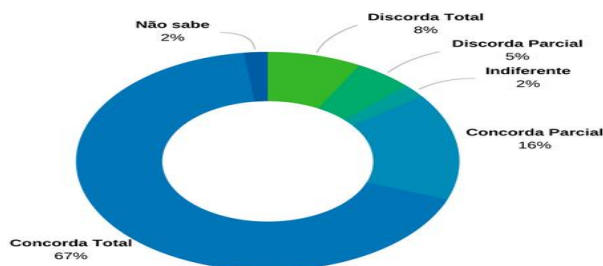
3.1 – Diretrizes curriculares: desafios para as escolas

O que aqui se está chamando de diretrizes, na verdade são um conjunto de documentos elaborados pelo governo para a formação de professores enquanto o CNE não elabora o conjunto de orientações que integrarão a BNCC.

Em pesquisa realizada pelo site *De olho nos planos*, verificou-se que, apesar de, no congresso Nacional haver certa resistência ao debate e inclusão do tema no currículo das escolas, a maioria da sociedade, ao contrário, entende ser necessária e transmissão e o aprofundamento do assunto na prática pedagógica.

A escola deve falar sobre a igualdade entre homens e mulheres?

OPINIÃO PÚBLICA



Fonte: <http://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/>

O gráfico acima demonstra, que para 67% dos entrevistados há que se discutir igualdade de gênero nas escolas, ainda assim, a Base Nacional Comum Curricular tem negligenciado a importância desse debate no interior das escolas. As competências de número 07, 08 e 09 abordam a questão da diversidade e direitos humanos, mas, ao não precisar as categorias e conceitos defendidos e ao deixar de fora temas latentes, pulsantes no cenário nacional, a exemplo de gênero e sexualidade, acaba por transformar o debate em abstração, em algo vazio de sentido⁷, o sobre diversidade e direitos humanos.

Na verdade, esta não é a única preocupação dos professores. No trato destas questões, é possível elencar diversas outras, dentre elas: a) os PCNs⁸ que,

⁷ A leitura da BNCC nos permite identificar entre os objetivos de aprendizagem de língua portuguesa, na versão preliminar, o de promover “a apropriação por crianças jovens e adultos de diferentes linguagens, para [...] argumentar e tomar decisões, individual e coletivamente” (BRASIL, 2015, p. 11-12) e, na versão final, entre as competências gerais da BNCC, a que indica ser importante “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental [...]” (BRASIL, 2017, p. 18). Em ambos os documentos, observamos a falta de detalhamento em relação ao conceito que se tem da argumentação. (AZEVEDO; DAMACENO, 2017, p. 90).

⁸ A leitura do documento preliminar, cujo objetivo era sinalizar os percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Educação Básica, revelou o atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e ao Plano Nacional de Educação, sem nenhuma referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que continuam vigentes. (AZEVEDO; DAMACENO, 2017, p. 89).

bem ou mal, abordam a temática não são considerados pela BNCC; b) ao mesmo tempo em que há um movimento nacional pela inclusão da diversidade – em todas as suas facetas – na prática escolar, há um movimento homogeneizante na BNCC que vai de encontro aos anseios da maioria da população, dos educadores e estudantes; c) a carência de políticas de formação, sobretudo nas pequenas cidades, deixando um debate tão importante mercê de atitudes voluntaristas, quando ocorrem.

Os PCNs ao tratarem em “relações de gênero” o fazem de maneira ligeira, é um pequeno trecho, que traz o conceito de gênero, tomado como uma construção social, o qual citamos nesse estudo, trata também da discriminação de gênero, e sobre a transversalidade dessa temática, ou seja, sobre a possibilidade de serem discutidas questões de gêneros em todas as áreas do conhecimento. Em língua portuguesa, a indicação que encontramos para o trabalho com gênero é a que diz que

[...] nos textos literários, podem-se perceber as perspectivas de gênero por meio da análise das personagens e descrição de suas características. Seria interessante também discutir as próprias regras do idioma, quando estabelecem, por exemplo, que o plural no masculino inclui as mulheres, mas o plural no feminino exclui os homens. (BRASIL, 1998, p. 323)

Os PCNs chamam a atenção ainda para o modo como estão postos alguns estereótipos produzidos no espaço escolar que podem acabar por serem reforçados, um deles é quando associam aos meninos sucesso em disciplinas como matemática ao passo que para as meninas, associa-se, com maior tendência, sucesso em língua portuguesa, pode ocorrer também de, na disciplina de educação física, haver uma separação das atividades para meninos e meninas, para os PCNs “Se o professor tem essa crença, mesmo sem perceber pode ajudar a promovê-la, sendo que sua origem pode não ter nenhuma ligação com o sexo biológico e, sim, com experiências vividas que a escola pode alterar.” (BRASIL, p. 324) para isso professoras e professores devem estar atentos para, inseridos num sistema patriarcal, não correrem o risco de compreender alguns estereótipos como algo natural e acabar por reforçá-los, por isso a importância de que se inteirem sobre as questões de gênero pois só assim poderão perceber tais relações, e “[...] estando

atento[s], pode[m] intervir de modo que se coloque[m] contra as discriminações e questione[m] os estereótipos associados ao gênero.” (BRASIL,1998, p.324).

Os PCNs, ainda no item “Relações de Gênero” discute a relevância de professoras e professores estarem atentos a violência de gênero, intervindo, assistindo as vítimas e encaminhando o caso as autoridades competentes. Há ainda uma ressalva interessante sobre a imagem de homens e mulheres nos livros didáticos, em que as mulheres são associadas ao espaço doméstico e os homens ao público, nesses casos, a “atenção, o questionamento e a crítica dos educadores no trato dessas questões é parte do seu exercício profissional, que contribui para o acesso à plena cidadania de meninos e meninas.” (BRASIL,1998, p.325). Ainda nesse documento há uma discussão sobre o fato de as questões de gênero estarem presentes nas questões ligadas a sexualidade, o documento chama a atenção para os tipos de discriminações e violência atribuídos a um comportamento não convencional, fora dos padrões do que para a sociedade é natural a homens e mulheres, sendo muitas vezes um comportamento delicado, sensível de um homem⁹, associado a sua sexualidade:

⁹ Geralmente se confunde expressão de gênero com identidade de gênero, por exemplo, dizemos que todo homem sensível – chamado no senso comum de afeminado – é gay, e que toda mulher firme – dita masculinizada em seus gestuais –, é lésbica. Na verdade, são estereótipos sociais, até porque, identidade de gênero e orientação sexual não são a mesma coisa. Convém esclarecer:

1 - Identidade de gênero

É o gênero com que a pessoa se identifica. Há quem se perceba como homem, como mulher, como ambos ou mesmo como nenhum dos dois gêneros: são os chamados não binários.

–**Cisgênero**: Identifica-se com o mesmo gênero que lhe foi dado no nascimento

–**Transexual e/ou transgênero**: Identifica-se com um gênero diferente daquele que lhe foi dado no nascimento

2) Orientação sexual

Depende do gênero pelo qual a pessoa desenvolve atração sexual e laços românticos:

– **Heterossexual**: Por alguém de outro gênero

– **Homossexual**: Por alguém do mesmo gênero

– **Bissexual**: Por ambos

(A assexualidade é a ausência de atração por todos os gêneros. Mas ainda não há consenso se ela é ou não uma orientação sexual)

3) Expressão (ou Performance) de Gênero

Refere-se às maneiras que as pessoas usam para expressar seu gênero em sociedade, desde o uso de roupas e acessórios até detalhes físicos, como os gestos, as atitudes e o timbre da voz

4) Genitais

– **Vagina**

– **Pênis**

– **Ambos**

5) Gênero

Tome-se como exemplo a discussão do tema da homossexualidade. Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias. (BRASIL, 1998, p.325).

Essa discussão é realmente necessária e urgente pois, existem muitas pessoas que, independentemente de sua orientação sexual, não se enquadram dentro do convencional, justamente porque construíram uma identidade fora dos padrões criados aos gêneros masculino e feminino, essas pessoas costumam sofrer discriminação, não aceitação em grupos e até violência física. É preciso entender que para além de sua identidade de gênero e de sua orientação sexual as pessoas necessitam viver sua condição humana.

Segundo informações disponibilizadas no site do ministério da educação, dados levantados pela Pesquisa Nacional sobre Estudos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais) e Ambiente Escolar, 73% dos estudantes identificados como LGBTs revelaram já ter sofrido, na escola, alguma agressão verbal por conta de sua orientação sexual. A mesma pesquisa traz informação de que no Brasil, cidadãos LGBT, homens e mulheres, são assassinados a cada 25 horas, e somos o país que mais mata travestis e transexuais em todo o planeta. O que nos traz a responsabilidade de lutar contra estas injustiças, pois a orientação sexual de homens e mulheres ou mesmo a opção de um ser humano em não seguir um padrão X não pode justificar tanta violência e mortes.

Diante disso, cabe-nos interrogar, se essas atitudes e posicionamentos vêm ocorrendo nas escolas do alto-sertão. E se, para professores e professoras tem sido oferecida uma formação que os possibilitem, em todas as disciplinas, estarem com o olhar voltado ao de gênero como de fato se efetiva na realidade, sem as prévias definições carregadas de preconceito, para buscarem combater de forma formativa/humanizadora as discriminações e desconstruir os estereótipos associados aos gêneros.

Conjunto de características sociais e culturais ligadas às percepções de masculino e feminino

Houve, no ano de 2009, a produção de um *Cadernos de Atividades*, destinado a formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Com o título “Gênero e diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e relações étnico raciais - Caderno de Atividades.”

O documento foi uma promoção do Ministério da Educação com a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR) e a Secretaria Especial de Políticas de Igualdade Racial (SEPP/PR) com realização do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), no entanto esse é um material que circulou nos grandes centros, e não se ramificou nos espaços periféricos. Especificamente no interior do sertão, ainda é possível ver nas escolas poucos avanços nesta área. Mesmo quando há algum material voltado a discussão parece não ser tratado/usado, e isso tem se refletido nas práticas linguístico-discursivas das escolas, um exemplo disso é o fato de em desfile cívico, que ocorreu em agosto de 2018, com temática voltada a literatura, uma escola do sertão alagoano ter exposto nas ruas um cartaz com a frase “um país se faz com homens e livros”, excluindo nesse discurso as mulheres.



Arquivo pessoal. 2018.

Obviamente, a escola deve ter utilizado a língua padrão, a partir da qual o gênero masculino engloba o gênero feminino, sobrepondo-o, subsumindo-o, e isto se constitui em mais um desafio para as escolas. Como abordar as questões de gênero de modo equânime, se a língua vernácula, impõe de pronto, uma desigualdade? Desse modo, a literatura surge como um instrumento fundamental para subverter a raiz patriarcal presente na língua portuguesa e transformá-la em espaço de reflexão e desconstrução de paradigmas. Nesse sentido há também o “Manual para o uso não sexista da linguagem” disponível online.

3.2 – Relações de gênero na produção textual: “poesia é coisa de menina”?

Os poemas são gêneros textuais muito antigos, produzidos desde a antiguidade, em muitos casos ao serem recitados eram acompanhados pelo som da lira, daí sua classificação em literatura como um gênero (literário) lírico: “o termo lírico originariamente liga-se a uma espécie de composição poética que os gregos cantavam ao som da lira” (CUNHA, 1976, p.98).

São gêneros que ‘sobreviveram’ ao tempo e pelo que se percebe na atualidade, continuarão a (sobre)viver, passando por diferentes suportes (pergaminhos, papel, telas digitas) e sofrendo alterações que não deixam de ser reflexo dos momentos/contextos a partir dos quais são produzidos. Podemos inferir que sua permanência se dá por se tratar de um gênero em que o eu biográfico pode, na voz de um eu lírico, de “um eu que se expressa” (CUNHA, 1976, p.98), demonstrar emoções, visões e até críticas sobre o mundo, com certo subjetivismo, numa relação em que, não raro, o eu confunde-se com o mundo, havendo a fusão desse eu com o objeto/mundo. “É indiscutível a afetividade e a emotividade do clima lírico, sempre ligado ao íntimo e ao sentimento, tornando fluida e inconsciente a relação entre sujeito e objeto, isto é, entre o eu e o mundo”. (CUNHA, 1976, p.98).

Sua estruturação tem variado ao longo do tempo, muitas pessoas ao escreverem um poema optam pelos versos brancos e livres dispensando as formas clássicas, o que não os torna menos poemas, cada um, com sua forma, possui seu

encanto enquanto arte. Há também poemas que se distanciam um pouco do caráter lírico - da fusão entre o eu e o mundo -, no entanto mantêm aspectos (como os versos) que os tornam ainda poemas.

Os poemas são gêneros que podem ser trabalhados em todos os níveis de ensino, estão presentes na lista de gêneros propostos pelos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e também, sempre são encontrados nos livros didáticos.

Independentemente do gênero textual (pode ser um poema, uma crônica, um artigo...), defendemos, em língua portuguesa, um trabalho interacionista-discursivo, privilegiando textos (enquanto matéria discursiva) e não frases 'soltas' para trabalhar aspectos linguísticos, e ao fazer isso não usar os textos como pretextos, mas como textos sobre os quais se reflita sobre o que nele é dito, sobre quem diz, sobre para quem se diz, em que condições se diz, entre outras questões. Para que ao passo que se discuta uma temática da realidade se pense também no porquê dos usos linguísticos, das escolhas linguísticas, que funcionalidade e efeitos de sentidos elas passam a ter de acordo com o momento/contexto de produção e as intenções daquele ou daquela que diz algo por meio de um dado gênero.

Aliás a proposta dos PCN para o ensino de língua portuguesa¹⁰ segue esse viés, ao dizer que

[...] quando um *sujeito interage* verbalmente com outro, o *discurso* se organiza a partir das finalidades e *intenções* do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos linguísticos. (BRASIL, 1998, p.21-grifos nosso)

Seguindo essa perspectiva para o trabalho por meio dos gêneros textuais entra em questão atividades epilinguística (sentidos) e metalinguística (língua),

¹⁰ Na Base Nacional Comum Curricular (2015), a área de Linguagens reúne quatro componentes curriculares (língua portuguesa, língua estrangeira, arte e educação física)¹, em continuidade às orientações que constam na LDB n. 5692/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental, com primeira versão divulgada há mais de quinze anos, em 1998, embora a BNCC tenha sido construída com vistas às práticas futuras de ensino na Educação Básica. (AZEVEDO; DAMACENO, 2017, p. 86).

adotadas pelos PCN para o ensino de língua portuguesa que em uma nota de rodapé explica que:

Por atividade epilinguística se entendem processos e operações que o sujeito faz sobre a própria linguagem (em uma complexa relação de exterioridade e interioridade). A atividade epilinguística está fortemente inserida no processo mesmo da aquisição e desenvolvimento da linguagem. Ela se observa muito cedo na aquisição, como primeira manifestação de um trabalho sobre a língua e sobre suas propriedades (fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas, semânticas) relativamente independente do espelhamento na linguagem do adulto. Ela prossegue indefinidamente na linguagem madura: está, por exemplo, nas transformações conscientes que o falante faz de seus textos e, particularmente, se manifesta no trocadilho, nas anedotas, na busca de efeitos de sentido que se expressam pela ressignificação das expressões e pela reconstrução da linguagem, visíveis em muitos textos literários. Por atividade metalinguística se entendem aquelas que se relacionam à análise e reflexão voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos conhecimentos, formulando um quadro nocional intuitivo que pode ser remetido a construções de especialistas. (BRASIL, 1998, p.27)

Esse trabalho com língua e sentidos, se torna importante para que alunas/os conheçam e possam usar as possibilidades da língua materna nas suas práticas sociais e também para que reflitam, pensem, questionem-se, a partir das temáticas textuais, sobre o mundo, sobre sua condição humana, seu lugar no mundo, os papéis sociais que lhe são atribuídos, assim espera-se, que a reflexão, possa contribuir no processo de humanização destes sujeitos.

Desse modo, não podemos deixar de dizer que se tornam importantes as escolhas das temáticas tratadas a partir dos gêneros, (os PCN trazem temas transversais para serem trabalhados em todas as disciplinas, são eles *ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo*) também se quisermos pensar em uma forma de trabalhar língua materna que dê a alunas/os o seu devido direito de conhecer mais sua língua (as possibilidades de usos, suas combinações, etc.) não podemos nos pautar em um trabalho que dê foco a frases descontextualizadas (ex: a menina é alta), ou mesmo a palavras descontextualizadas apenas para prescrever formas linguísticas. “A escola é um espaço social, palco de vivências interativas, de situações de linguagem. É preciso avivar a consciência de que a linguagem está em pleno uso também na sala de aula, com muitas funções diferentes.” (Antunes, 2014, p.50).

Cabe ressaltar ainda que ao se trabalhar literatura o foco não deve ser para o que muitas pessoas chamam de “boa forma”, não deve ser com o objetivo de

mostrar ao aluno “como se escreve”, a literatura é uma das formas de usar a linguagem com um dado olhar sobre o mundo, sendo que muitas vezes as escolhas das formas linguísticas ajudam a reforçar os sentidos que se deseja produzir. Como bem afirma Antunes (2014,p.77) “[...] a literatura não deve ser o arquétipo por excelência da boa linguagem, até porque ela é regida por cânones muito especiais que lhe dão um caráter praticamente inimitável”, ela deve ser um dos meios de humanizar e levar a reflexão sobre as possibilidades de uso da língua. Os próprios PCN para o ensino de língua portuguesa afirmam que

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL,1998, p.27)

Desse modo, ao se trabalhar a leitura ou escrita do gênero poema em sala de aula, deve-se levar em conta o contexto de produção, as intenções e estratégias de quem o produziu (ou vai produzir), além do seu aspecto literário, a sua intertextualidade (sua relação com outros textos), entre outros, suas possibilidades de sentidos a partir dos usos linguísticos nele realizado. Fiori e Savioli (2002, p. 18), ao falarem sobre leitura, resumem o que dissemos, quando dizem que a leitura:

- a) [...] não pode basear-se em fragmentos isolados do texto, já que o significado das partes é determinado pelo todo em que estão encaixados;
- b) [...] de um lado, não pode levar em conta o que não está no interior do texto, e de outro, deve levar em consideração a relação, assinalada, de uma forma ou de outra, por marcas textuais, que um texto estabelece com outros.

Para o trabalho com leitura de poemas, pode-se levar aos alunos poemas que por meio de subtemas como o amor à mulher, ou o amor como um sentimento “natural” a elas, possa se discutir, levando sempre em conta o contexto de produção, os processos de naturalização que se tem colocado ao decorrer da história às mulheres. Como o poema Menina e Moça de Machado de Assis, em

que na sua quinta estrofe encontra-se um eu lírico que mostra uma mulher, de dada época, preocupada com a beleza e propicia ao sentimentalismo e ao amor. “Quando a sala atravessa, é raro que não lance/ Os olhos para o espelho;/ é raro que ao deitar/ Não leia, um quarto de horas, as folhas de romance / Em que a dama conjugue o eterno verbo amar.”

O poema mostra o retrato de um jeito de ser mulher que ora é menina, brinca de boneca e reza, ao passo que tem anseios pelo amor. Como se pode ver na quarta estrofe do segundo verso: “estuda o catecismo e lê versos de amor”. Mas esses anseios parecem ser secretos, ou até proibidos para ela, pois o eu lírico, nos dois últimos versos da nona estrofe diz “quantas [vezes] cruzando ao seio o delicado braço/comprime as pulsações do inquieto coração”.

O eu lírico relaciona ainda essa mulher a algo divinal quando diz no quarto verso da sua quarta estrofe: “e se corre parece a brisa enamorada/abrir asas de um anjo e tranças de uma huri”. Vejamos o poema Menina e Moça:

Menina e Moça

A Ernesto Cibrão

Está aquela fase inquieta e duvidosa,
Que não é dia claro e é já o alvorecer ;
Entreaberto botão, entrefechada rosa,
Um pouco de menina e um pouco de mulher

Às vezes recatada, outras estouvadinha,
Casa no mesmo gesto a loucura e o pudor;
Tem coisas de criança e modos de mocinha
Estuda catecismo e ler versos de amor

Outras vezes valsando, o seio lhe palpita,
Do cansaço talvez, talvez de comoção.

Quando a boca vermelha os lábios abre e agita,
Não sei se pede um beijo ou faz uma oração.

Outras vezes beijando a boneca enfeitada,
Olha furtivamente o primo que sorri;
E se corre parece, à brisa enamorada,
Abrir asas de um anjo e tranças de uma huri.

Quando a sala atravessa, é raro que não lance
Os olhos para o espelho; é raro que ao deitar
Não leia, um quarto de hora, as folhas de um romance
Em que a dama conjugue o eterno verbo amar.

Tem na alcova em que dorme, e descansa de dia,
A cama de boneca ao pé do toucador;
Quando sonha, repete, em santa, companhia,
Os livros do colégio e o nome de um doutor.
Alegra-se em ouvindo os compassos da orquestra;
E quando entra num baile, é já dama do tom;
Compensa-lhe a modista os enfados da mestra;
Tem respeito a Geslin, mas adora Dazon.

Dos cuidados da vida o mais tristonho e acerbo
Para ela é o estudo, excetuando talvez
A lição de sintaxe em que combina o verbo
To love, mas sorrindo ao professor de inglês.

Quantas vezes, porém, fitando o olhar no espaço,
Parece acompanhar uma etérea visão;
Quantas cruzando ao seio o delicado braço,

Comprime as pulsações do inquieto coração!

Ah! Se nesse momento, alucinado, fores
Cair-lhe aos pés, confiar-lhe uma esperança vã,
Hás de vê-la zombar dos teus tristes amores,
Rir da tua aventura e conta-la a mamã.

É que essa criatura, adorável, divina,
Nem se pode explicar, nem se pode entender:
Procura-se a mulher e encontra-se a menina,
Procura-se ver a menina e encontra-se a mulher!

Também pode se chamar a atenção para os tipos de adjetivos dados às mulheres (doce, bela, sutil, delicadas) como uma construção, em dadas épocas, do que seja a mulher ideal que em determinados lugares, persiste ainda hoje.

Outro exemplo, é o poema Ela de Machado de Assis em que a voz do poema diz “Seus olhos que brilham tanto/ Que prendem tão doce encanto,/ Que prendem um casto amor/ Onde com rara beleza,/ Se esmerou a natureza/ Com meiguice e com primor”.

Em nossa sociedade, na atualidade, principalmente para as mulheres, ser bela dentro de dados padrões parece uma exigência, pode-se levar a essa discussão.

Segue o poema Ela:

Ela
Seus olhos que brilham tanto
Que prendem tão doce encanto,
Que prendem um casto amor
Onde com rara beleza,
Se esmerou a natureza

Com meiguice e com primor.

A mulher é também colocada, em alguns poemas, como aquela que enfeitiça/seduz com sua beleza, aliás raramente em nossa sociedade se chama a atenção para a inteligência de uma mulher, mas chama-se atenção para sua beleza muitas vezes enquadrada em certos padrões estereotipados, discussão que pode ser despertada ao se trabalhar com poemas que exaltam a beleza feminina, como dito, a beleza feminina é cantada nos poemas como algo enfeitiçador, arrebatador no poema de Vinicius de Moraes “A mulher que passa” o eu lírico, sente-se assim quando diz “oh! Como és linda, mulher que passas/ que me sacias e suplicas”.

A beleza ideal defendida por parte da sociedade, em diversas práticas do dia-a-dia parece coisificar a mulher a ponto de ela ser desejada como coisa, como objeto, tomada como posse e como algo que deve ser cuidado, segundo a vontade de quem a toma. Quando, ela não consente/aceita isso é colocada como a culpada pela desilusão amorosa do outro, tomada em muitos casos como uma desgraça.

Ainda, o mesmo poema “A mulher que passa” de Vinicius de Moraes, pode desencadear a discussão sobre posse quando diz na voz lírica, logo no primeiro verso: “Meu Deus, eu quero a mulher que passa”; e desencadear também a discussão sobre a culpa pela desgraça de um suposto pretendente, quando diz na sua antepenúltima estrofe “por que não volves a minha vida/ Para o que sofro não ser desgraça?”, pois para o eu lírico, o sofrimento dele pode se transformar em desgraça a partir do momento em que ‘a mulher que passa’ não voltar, sendo ela culpada, responsabilizada pelo sofrer do eu lírico. A seguir temos o poema “a mulher que passa”:

A Mulher que Passa

Meu Deus, eu quero a mulher que passa.

Seu dorso frio é um campo de lírios

Tem sete cores nos seus cabelos

Sete esperanças na boca fresca!

Oh! Como és linda, mulher que passas

Que me sacias e suplicas
Dentro das noites, dentro dos dias!

Teus sentimentos são poesia
Teus sofrimentos, melancolia.
Teus pelos são relva boa
Fresca e macia.
Teus belos braços são cisnes mansos
Longe das vozes da ventania.

Meu Deus, eu quero a mulher que passa!

Como te adoro, mulher que passas
Que vens e passas. Que me sacias
Dentro das noites, dentro dos dias!

Por que me faltas, se te procuro?
Por que me odeias quando te juro
Que te perdia se me encontravas
E me encontrava se te perdias?

Por que não voltas, mulher que passa?
Por que não enches a minha vida?
Por que não voltas, mulher querida
Sempre perdida, nunca encontrada?
Por que não voltas à minha vida?
Para o que sofro não ser desgraça?

Meu Deus, eu quero a mulher que passa!

Eu quero-a agora, sem mais demora
A minha amada mulher que passa!

No santo nome do teu martírio
Do teu martírio que nunca cessa
Meu Deus, eu quero, quero depressa
A minha amada mulher que passa!

Que fica e passa, que pacífica
Que é tanto pura como devassa
Eu bóia leve como cortiça
E tem raízes como fumaça.

Tudo isso coloca em pauta relações de gênero, podendo levar-se a discutir, por exemplo, as características e comportamentos que se construiu em nossa sociedade em dadas épocas para mulheres e homens que se refletem numa ótica da arte poética, levando a questionamentos sobre os discursos que colocam as mulheres como indefesas e inferiores para se justificar a posse sobre elas.

Em uma sociedade patriarcal e de ideologia machista em que a mulher é tomada como alguém que precisa ser protegida, é de suma importância discutir essas questões, podendo questionar e refletir sobre a relação de domínio de matiz patriarcal dos parceiros com suas parceiras, tal relação pode ser percebida até mesmo nas práticas discursivas de homens e mulheres, quando muitas vezes o parceiro em uma relação conjugal ao se referir a sua parceira, esposa, usa a sentença “minha mulher” como se para o esposo houvesse o direito a posse da mulher, mas as mulheres, não havendo esse ‘direito’ a posse, não costumam dizer “meu homem”, mas meu esposo ou marido, o que pode levar a uma análise da relação de poder existente nessa construção linguístico-discursiva, que pode ser mudada, desde que seja percebida¹¹.

¹¹ Convém salientar que já existe na literatura poemas com construção discursiva diferenciada em relação ao padrão imposto pela sociedade, bem como, é importante registrar a existência de instrumentos sociais importantes para o contexto da desconstrução de conceitos cristalizados, a exemplo do NUDES (Núcleo de

Pode-se refletir também a partir dos poemas o sentimento amor para se pensar na violência relacionada a gênero. Esse sentimento pode levar a uma longa discussão através da qual se fale sobre ciúme e violência contra à mulher que são muitas vezes justificados por um sentimento amoroso -, buscando desconstruir o pensamento que coloca esse sentimento como o responsável pela violência e até mesmo pelo feminicídio - fato que pode ser constatado a partir de reportagens.

Em diversos casos quando – numa relação entre homem e mulher- a mulher deseja uma separação, ocorre o feminicídio e pode-se ouvir uma justificativa como esta: ‘fiz isso porque a amo, não queria perdê-la para outro’, ainda para que se legitime o feminicídio, não raro, diz-se que havia suspeita de traição, a traição legitima o feminicídio, mas, em nossa cultura quando o homem é o traidor na relação, à mulher cabe perdôá-lo, e se culpabilizar por ter sido traída, pois foi educada, entre outras coisas, para essas ‘capacidades’, a do perdão e a da culpa.

Todas essas discussões podem ser problematizadas estando, as/os profissionais da educação, sempre atentas/os (durante as discussões) à manifestações de preconceitos e reforços de estereótipos, buscando sempre conduzir a discussão para uma desconstrução das discriminações de gênero.

Como indicam os PCNs sobre orientação sexual,

A questão de gênero se coloca em praticamente todos os assuntos trabalhados pela escola, nas diferentes áreas. Estar atento a isso, explicitando sempre que necessário, é uma forma de ajudar os jovens a construir relações de gênero com equidade, respeito pelas diferenças, somando e complementando o que os homens e as mulheres têm de melhor [...] (BRASIL, 1998, p.323)

Em diferentes épocas, iremos encontrar poemas que falam em mulheres, podendo até fazer uma comparação entre poemas de diferentes épocas, para refletir sobre o fato social dos gêneros, em como, por exemplo as mulheres ou homens são representadas/os em cada época. Vale ressaltar que o momento de produção desses poemas devem ser considerados, para que não se reflita sobre

Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diversidade do Sertão Alagoano), do Observatório d Diversidade Étnico Racial, Gênero e Sexualidades, ambos da UFAL, Sertão. Além das contribuições do GLADS (Grupo de Gays e Lésbicas de Delmiro Gouveia), de entidades como o GELEDÉS (Instituto da Mulher Negra), ações governamentais como a partir da Secretaria de Estado da Mulher e Direitos Humanos, entre outras iniciativas que corroboram para a construção de novos espaços discursivos e novas experiências.

eles de modo anacrônico. Não deixa de ser relevante também, discutir sobre poetas e poetisas, sobre a presença ou ausência das mulheres na literatura, assim como a dificuldade em serem aceitas pela sociedade nessa área. Mostrando que ao decorrer da história a poesia disseminada por muito tempo foi majoritariamente representada por nomes masculinos, pois a eles, em uma sociedade patriarcal, é dado o direito a “palavra”, o poder de se manifestar, o direito ao tempo para isso, enquanto parte das mulheres consumiam e consomem seu tempo nos afazeres domésticos destinados a elas somente por serem o indivíduo fêmea. Sendo que essas questões devem ser levantadas, sem correrem o risco de serem reforçadas, pois “O trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (BRASIL, 1998, p.322).

Podem ser trabalhados ainda poemas, cujo eu lírico tratem de coisas referentes ao masculino para que se reflita também sobre os aspectos sociais atribuídos aos homens, assim como é possível trabalhar com poemas que tragam um discurso diferente sobre a mulher (que não somente o de musa inspiradora) como neste da poetisa Cora Carolina intitulado de “Assim eu vejo a vida” em que o eu lírico, numa voz feminina reflete sobre a vida, sobre um dado jeito de ver a vida, observemos: “a vida tem duas faces: /Positiva e negativa/ O passado foi duro, mas deixou o seu legado/ Saber viver é a grande sabedoria/ Que eu possa dignificar /Minha condição de mulher [...]”, podendo aqui serem discutidas as lutas e as conquistas realizadas pelas mulheres para elas. Segue o poema completo:

Assim eu vejo a vida

A vida tem duas faces:

Positiva e negativa

O passado foi duro, mas deixou o seu legado

Saber viver é a grande sabedoria

Que eu possa dignificar

Minha condição de mulher

Aceitar suas limitações

E me fazer pedra de segurança

dos valores que vão desmoronando.

Nasci em tempos rudes

Aceitei contradições

Lutas e pedras

Como lições de vida

E delas me sirvo

Aprendi a viver.

Poemas sobre outros assuntos podem ser usados com o intuito de ser trabalhada a condição humana de cada pessoa. Mostrando que, para além do pensamento de que ‘poema é coisa de menina’, ele possa ser enxergado como uma arte que pode preencher, por sua linguagem, o ser humano em seu vazio existencial para quem muitas vezes as coisas tangíveis não bastam e que possa despertar a sensibilidade de percepção das coisas e a reflexão sobre o mundo e que possam ainda através da reflexão sobre a língua levar as/os alunas/os a aumentar suas competências linguísticas.

Pode-se, a partir das leituras de poemas com direcionamento para as questões de gênero – acompanhadas também de discussões sobre o gênero textual a ser produzido e sua linguagem, trabalhar a produção textual. Como um exemplo de produção dinâmica/descontraída – pode-se fazer um poema coletivo, pede-se para que grupos de alunas/os criem versos voltados a temática discutida, e depois sob mediação da professora ou professor, os versos são organizados, ajustados de tal forma que formem um poema. Há muitas opções de atividades que podem ser desenvolvidas a partir do trabalho com o gênero poema, atividades estas que levam inclusive a reflexões que não dizem respeito apenas às meninas. O gênero humano precisa ser educado para o entendimento de que tudo diz respeito ao gênero humano, para além do legado da distinção prévia: “coisas de meninos” e “coisas de meninas”. Assim, ao lerem ou produzirem um poema os alunos precisam, através da mediação da professora ou professor, compreender seu conteúdo específico: a dinamicidade da língua, o gênero que irá usar, ter uma percepção da singularidade dos textos literários, assim como conhecer a temática a ser tratada a partir do gênero estudado, bem como, seu conteúdo social: as construções sociais presentes no texto escrito, para que se evite a reprodução e a

naturalização de práticas machistas, misóginas, racistas, homofóbicas entre outras discriminações.

Tudo isso, no entanto, requer das/os profissionais conhecimento/formação e planejamento, pois as coisas não acontecem no acaso. E as produções e leituras das/os alunas/os não devem ser resumidas a um teste avaliativo, mas devem ser valorizadas enquanto práticas sociais de uso da linguagem que colocam alunas e alunos na condição de sujeitos e sujeitas, pois dá a ambos o direito de se expressar (através de um gênero) e de refletir sobre si e sobre o mundo. Refletir sobre a práxis social da qual faz parte.

A temática sobre gênero social deve ser discutida conscientemente entre estudantes e profissionais da educação, pois trata-se de um tema real, que pode fazer parte da vida de muitas/os estudantes, as vezes dentro da própria sala de aula surgem questões de gênero social que mesmo percebidas muitas vezes são silenciadas e suprimidas por motivos diversos. Tal temática é, aliás, indicada desde documentos mais gerais aos mais específicos. Como no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que apoiado em documentos internacionais e nacionais tem como um de seus objetivos “fomentar o entendimento, a tolerância, **a igualdade de gênero** e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos.” (PNEDH, 2007, p.24- grifo nosso).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação também dizem que “Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular aos seus conteúdos [...] a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos, que afetam a vida humana em escala global regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e **gênero** [...]”. (Diretrizes Curriculares nacionais, p.115 – grifo nosso). Esse documento orienta o tratamento dos temas nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Nos Parâmetros Curriculares o tema “orientação sexual” aparece como tema transversal para todas as áreas do conhecimento, e a partir dele podemos encontrar uma discussão sobre “relações de gênero”, trecho sobre o qual tratamos no subtítulo anterior.

IV- ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO COM GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR.

Já dissemos anteriormente que o trabalho com gênero é um dos temas transversais da educação sendo, portanto, destinado aos diversos campos do conhecimento, assim independentemente da disciplina/matéria o tema pode ser tratado, adaptando-se ao contexto de cada disciplina.

Tratar de gênero no espaço escolar deve partir do cuidadoso planejamento e seleção de materiais adequados e variados, pois tal labor não pode se reduzir a uma atividade de reforços de estereótipos e, como se tem pensado, não se trata de ensinar meninos ou meninas a serem mais masculinos ou femininas respectivamente, ou ainda partir do (pré)conceito de que o trabalho com gênero em sala de aula levaria meninos ou meninas a construir uma orientação sexual diferente daquilo que é posto na sociedade como o 'normal'. Assim é preciso que as/os profissionais estejam atentas/os a todas essas questões e outras mais como o conhecimento do tema.

Nesse sentido, a formação é primordial, talvez o primeiro passo para possibilitar o trabalho com gênero no espaço escolar seja esse, o da formação de professoras/es na temática de gênero e em outras igualmente importantes e também necessárias, pois como, na convivência da sala de aula, considerar a diversidade e reconhecer as diferenças do outro sem preconceitos, se tantas vezes nem mesmo a formação que os profissionais recebem os possibilitam agir assim?

Vimos, numa rápida análise, que por meio dos documentos legais a oferta dessa formação tende a se arrastar, e que não raro isso se reflete nas escolas por meio dos discursos por elas socializados.

Há materiais formativos na temática como por exemplo o *Manual para o uso não sexista da linguagem*, disponível online, elaborado pela secretaria de políticas para as mulheres do Rio Grande do Sul. É um material rico que traz orientações sobre como se usar a linguagem de modo a não privilegiar um dos sexos. As alternativas de uso da língua, nele presente, podem ser trabalhadas em sala de aula

de fora reflexiva, de modo que as/os alunos saibam o porquê da necessidade de fazer usos linguísticos não sexista – o que leva a discussão de gênero. Esse material discute questões importantes no que diz respeito aos usos linguísticos, o que mostra que a língua é social e por isso não fica estática, imutável.

No seu primeiro capítulo fala de ‘o papel da linguagem como agente socializante de gênero’; no segundo capítulo, ‘o gênero e a gramática’; no terceiro, ‘o sexo das pessoas’; no quarto, a gramática e a semântica; no quinto, ‘o uso do neutro. O uso de genéricos’; no sexto, ‘profissões exercidas por mulheres’; no sétimo, ‘o uso de gerúndio e outras estratégias’; no oitavo, ‘a linguagem administrativa’; no nono e último, ‘documentos com linguagem sexista’.

São, esses, capítulos muito úteis como base para professoras/es de língua portuguesa, que ao trabalhar conteúdos gramaticais pode fazer uma discussão voltada a gênero. Mas, como temos dito, mesmo disponível online, esse manual parece não ser tomado para o trabalho nas escolas mais afastadas dos centros.

Há também um caderno de atividades, disponibilizado pelo MEC que foi construído a partir de um curso oferecido pelo governo na área, o material está intitulado de *Gênero e diversidade na escola – formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais*.

Para que se busque essas matérias muitas vezes as/os professoras/es precisam ter um olhar voltado a temática, pois muitas vezes os materiais estão disponíveis nas escolas, mas não há uma discussão ou interesse neles, existe assim uma grande necessidade, cada vez mais, da presença tanto de curso formativos quanto de, sempre mais, materiais direcionados as/aos profissionais da educação nessa e em outras temáticas para que assim a partir de um olhar mais perceptivo, as/os profissionais busquem materiais e planejem suas aulas, incluindo aos seus planos a temática de gênero o que só é possível quando se tem adquirido algum conhecimento sobre o assunto.

Exatamente por isso, é fundamental o papel das secretarias – municipais ou estaduais – de educação em todo o país, no sentido de chamar a atenção para a importância da adequada abordagem ao tema, bem como despertar o interesse dos professores para o uso dos materiais produzidos. Isto também é necessário

para que, se evite excessos e/ou omissões e toda sorte, sobretudo, no contexto atual permeado pela intolerância em diversas áreas.

Buscando contribuir nesse sentido, é que trazemos aqui algumas das atividades propostas pelo caderno de atividade supracitado, assim como sugestões e orientações para o trabalho com gênero no espaço escolar.

O caderno de atividades (2009,p.16) busca por meio das atividades que propõe desenvolver atitudes relativas ao posicionamento social (reconhecer o respeito às identidades, diferenças e especificidades de cada pessoa como um direito social inalienável; respeitar e valorizar a diversidade; combater qualquer forma de discriminação e promover a equidade) e atitudes relativas a compreensão cognitiva (desnaturalizar diferenças culturais, compreendendo que a identidade de grupos, bem como as estereótipos e os preconceitos, são construções socioculturais e históricas; compreender a complexidade com que os fenômenos se inter-relacionam; perceber como a acumulação de características desprivilegiadas potencializam desigualdades e discriminações; reconhecer/identificar marcas de estereótipos presentes em diferentes âmbitos da sociedade).

Sobre as atividades propostas, o caderno traz algumas orientações para os/as professores/as, ressaltando que as atividades não devem ser tomadas como 'receitas' prontas, mas que cada profissional pode usufruir da sua autonomia, adaptando as atividades ao contexto escolar, ou ainda criar suas próprias atividades sempre considerando a disciplina e o contexto em que estão inseridas/os as/os alunas/os.

Traremos aqui algumas dessas atividades e acrescentaremos nossas sugestões, considerando também que as/os profissionais que tiverem acesso tanto a esse estudo, quanto ao caderno de atividades poderá fazer o mesmo: acrescentar ou transformar as atividades, criando novas ou diferentes situações didáticas.

Primeiramente, partimos do pressuposto de que o/a profissional está inteirado sobre as discussões de gênero, as desigualdades, os estereótipos, costumeiramente reproduzidos em nossa sociedade e que todas estas coisas são

construções sociais, que podem ser desconstruídas para o bem comum, é que propomos algumas atividades.

É muito importante considerar também que para que a prática se efetive com mais possibilidade de sucesso, a escola como um todo, como está determinado em lei, esteja engajada no propósito de promover a discussão e o trabalho com gênero (assim como ocorre com outras temáticas).

Pode ocorrer, no entanto de um/a profissional preocupada/o com a questão e não encontrando apoio na escola tente trabalhar a questão somente em sua disciplina, então, sozinha/o, tenta promover a temática e pode se deparar com impedimentos que quase sempre partem de um (pré)conceito com as questões de gênero, muitas vezes esse impedimento pode vir da própria direção da escola, ou mesmo das/os próprias/os colegas de trabalho, outras vezes, de pais e mães das/os alunas/os.

No entanto a/o profissional, ao fazer a discussão de maneira consciente não estará fazendo nada ilegal, pelo contrário, encontrará apoio nas leis que mesmo com algumas contradições podem assegurar a/o profissional nesse sentido e pode inclusive, sentindo-se preparado, promover uma discussão entre esses sujeitos que por algum motivo não tiveram a oportunidade de compreender as questões de gênero e seu âmbito social, assim com a necessidade da discussão.

Chamamos, porém, a atenção para o fato de não defendermos um trabalho isolado, individualizado. Concordamos com o Caderno de Atividade (2009,p.17) quando ele diz que

Numa perspectiva distinta, as situações didáticas podem ser discutidas por todo o corpo docente fora da disciplinaridade, explorando-se a dimensão transversal com que foram concebidas. A transversalidade é a abordagem que navega, através, entre e além das disciplinas, tomando de empréstimo de cada uma ora um conceito, ora um instrumento ou metodologia mas, principalmente, promovendo diálogos de magna abrangência. O compromisso de toda ação educativa com a construção da cidadania, com seus ingredientes de ética e justiça, é um exemplo de temática que demanda contribuições de todas as disciplinas mas a ligação de tais contribuições entre si é maior do que a soma dessas partes.

É esse, segundo o Caderno de Atividades em discussão, o contexto que se inscrevem as situações didáticas propostas por ele.

O caderno orienta ainda que em suas atividades não define faixa etária das/os estudantes, pelo motivo de caber a/ao professor/a um olhar mais atento em relação à adequação da atividade ao ambiente de trabalho, também não define o tempo para cada atividade, o que dependerá de cada escola, de sua situação em relação ao acesso da temática. Em acordo com o material haverá escolas em que o indicado será um uso frequente e condensado, em outras a demanda será pelo uso mais espaçado e contínuo ao longo de diversas séries.

O tempo em cada aula também dependerá muito das discussões que forem necessárias em cada sala/turma, pois cabe a/ao professor/a ficar a tenta/o aos posicionamentos das/os alunas/os para intervir com discussões, resultados de pesquisas e justificativas científicas em fim argumentos (como o que usamos nesse estudo para mostrar que a força física para o homem é uma construção social que se desenvolve no processo de educação dos meninos) que mostre as/aos alunas/os como de fato tem se construído as noções de gênero e suas desigualdades em nossa sociedade e até em outras sociedades, uma vez que na aula caiba falar ou dar exemplos, mas sempre partindo das experiências de vida dos alunos, pois não é necessário ir muito distante para encontrar situações que envolvam relações de gênero.

O caderno em sua orientação contempla o trabalho por meio de situações discursivas a partir das quais pode-se contemplar alguns gêneros textuais, assim é possível simular situações reais que envolvam de fato as/os alunos.

São citados como sugestões a notícia de jornal, a publicidade (propagandas, anúncios), as piada, as expressão idiomática/ditado popular, a literatura (poemas, contos, crônicas, romances, textos teatrais...), a música, a moda / beleza, fotografias / imagens (tiradas pelas/os alunas/os, ou não), televisão, rádio cinema, sendo possíveis outras situações cuja temática se volte para a de gênero.

Então fazendo uma síntese dos passos para deve-se dar antes de levar uma atividade à sala de aula temos alguns pontos:

- ✓ Estar embasada/o;
- ✓ Levar em conta, no trabalho com gênero, o envolvimento do corpo docente da escola;

- ✓ Levar em conta o contexto escolar;
- ✓ Selecionar ou criar a atividade a ser desenvolvida;
- ✓ Pensar no público faixa etária adequando as atividades;
- ✓ Planejar um tempo, mas que pode ser flexível;
- ✓ Considerar que o trabalho com gênero pode estar presente ao longo do ano letivo em todas as séries, adaptando-se aos assuntos disciplinares e ao contexto da sala de aula e escolar;
- ✓ Pensar e selecionar (n)os matérias a serem usados,
- ✓ Pensar e selecionar (n)as situações discursivas, assim como (n)os gêneros textuais a serem trabalhados;
- ✓ Pensar e relacionar as atividades aos conhecimentos disciplinares e transdisciplinares;
- ✓ Após a realização da atividade, refletir sobre a própria prática para a partir disso poder avançar naquilo que por algum motivo não procedeu como o planejado, em alguns casos o não planejado surge como algo positivo, no entanto há situações em que alguns imprevistos surgem de maneira negativa, essa é uma etapa para refletir a fim de sempre melhorar a prática de ensino-aprendizagem.

As atividades do Caderno de atividades aqui tratado, levam em conta alguns elementos de organização de suas atividades, os quis seguiremos, são eles:

- a) O *disparador* - que pode ser a situação didática/discursiva escolhidas pela/o professor/a de acordo o contexto escolar e da sala de aula;
- b) As *orientações* – indicação para a/o professor/a da dinâmica e etapas para realização da atividade;
- c) O *fechamento* – a sistematização da aprendizagem que pode ser feita pela/o professor/a ou pelas/os alunas/os. Que segundo o Caderno de Atividades, pode ser uma rápida memória das palavras mais importantes ou um registro mais complexo em linguagem verbal ou não-verbal.

Então diante dessas informações direcionadoras traremos a seguir algumas das atividades propostas pelo Caderno de Atividades (2009), e a partir delas acrescentaremos sugestões.

Atividade I (esta é a primeira atividade do Caderno de Atividades)

Famílias e famílias

Disparador

“Inicie a atividade colocando para a turma a música “pais e filhos” de Renato Russo, ou “famílias” do grupo Titãs. Ambas tratam de arranjos familiares. É interessante que você distribua a letra das músicas para elas/es acompanharem.” (Caderno de Atividades, 2009, p. 55)

Atividades [orientações]

“Com o objetivo de conhecerem-se mais e de refletirem sobre a diversidade dentro das famílias e entre as famílias, organize duplas e solicite que se entrevistem mutuamente. Elabore um roteiro de entrevista comum, assim terão possibilidade de comparar informações. Evite perguntas que possam gerar constrangimentos e considere o fato de que os/as estudantes podem se recusar a responder a alguma questão. Isso faz parte da própria dinâmica de entrevistas. Você, mais do que ninguém, conhece a sua turma e saberá como agir nestas situações. Seguem algumas perguntas que devem ser contempladas por você e por sua turma.

- Quem mora com você;
- Destas pessoas, quem trabalha?
- Quem fica mais tempo em casa?
- Quem contribui mais efetivamente para o pagamento das despesas?
- Quem toma as principais decisões?
- Você tem irmãos ou irmãs? quantos?
- Quais as principais semelhanças entre você e seus irmãos ou irmãs?
- Que tipo de atividade doméstica você e seus irmãos e/ou irmãs fazem?
- Como é feita a divisão das tarefas domésticas na sua casa? Quem faz o quê?
- Quem trabalha em casa e quem trabalha fora?
- Há parentes morando perto de sua casa? Qual o grau de parentesco?
- A família é composta de pessoas de diferentes raças/etnias?

- Sua família é recomposta? (reordenamento familiar depois de separações e de novos casamentos/ajuntamentos).

Após a entrevista, estimule algumas duplas a apresentarem o/a seu/sua entrevistado/a à turma, sintetizando as informações da entrevista. Por exemplo: esta é...que mora com...em sua casa ela divide igualmente as tarefas domésticas com seus irmãos e irmãs.

Observe e anote os comentários, risos, gestos de todos/as ao ouvirem sobre os/as colegas. Esses são dados importantes também para conhecer as concepções da turma sobre esses temas. Aproveite para aprofundar alguns temas que surjam, problematizando os resultados da discussão. Lembre-se de que a intenção é ajudá-los/as a desfazer estereótipos e preconceitos.

Ao final das apresentações, estimule a turma a comentar sobre as diferentes organizações familiares dos/as estudantes e as responsabilidades assumidas por homens e mulheres. Caso não surjam famílias homoparentais, levante a questão e perceba a reação da turma. Na atividade seguinte você poderá apresentar o tema de forma mais consistente.”

Fechamento

As duplas deverão sistematizar em um texto curto os dados coletados na entrevista. Peça que observem na televisão, durante uma semana, anúncios publicitários, novelas e seriados que tenham famílias como personagens e que levem suas observações, jornais e revistas para a aula seguinte.

Essa é uma atividade que pode durar um longo tempo e pode se adaptar a cada disciplina, por exemplo, em língua portuguesa, pode-se trabalhar, antes da atividade o gênero entrevista suas características, sua finalidade e depois da atividade, pode-se contemplar o estudo de classes de palavras o sentido que suas escolhas podem gerar nas sentenças (por exemplo um uso de uma preposição pode mudar o sentido de toda a frase), a pontuação (reticências, exclamações, interrogações, dois pontos, etc.) como algo necessário na transcrição da entrevista para que quem vai ler a entrevista possa compreender a tonalidade, a expressão

usada pelo entrevistado, dando, desse modo um sentido real para o estudo da pontuação e das classes de palavras, entre outros assuntos sempre pensados a partir do uso, materializado na entrevista.

Em matemática, pode-se fazer a elaboração de gráficos para algumas perguntas, fazendo uma análise quantitativa e qualitativa, por exemplo, depois da atividade e seu fechamento, a partir da pergunta “Que tipo de atividade doméstica você e seus irmãos e/ou irmãs fazem?” pode-se reunir as respostas e separar, por respostas iguais, elaborando um gráfico – a partir de onde pode ser trabalhado os números decimais, fracionários e porcentagem , e discutir os resultados, problematizando e desconstruindo possíveis (pré)conceitos que partirem de posicionamentos das/os alunas/os sobre gênero, o que dá um sentido ao trabalho com decimais, fracionários e porcentagem pois será mostrando as/aos alunas/os na prática, a finalidade real de estudar tais conteúdos.

Essas são apenas sugestões, pois as/os professoras/es a partir dos conhecimentos e experiências na área em que atuam saberão quais conteúdos usarem e como usarem de acordo com a série em que estão atuando.

Atividade II (esta é a segunda atividade do Caderno de Atividades)

Famílias e famílias II
Disparador
“Esta atividade deverá ser desenvolvida após a SD1[situação didática] “famílias e famílias” (I) na qual os/as estudantes sistematizaram de forma concisa dados de entrevista sobre as famílias dos/das colegas de sala. Como continuidade, solicitou-se que observassem representações de famílias nos meios de comunicação em geral. Leve você também imagens e/ou encartes de jornais que retratem, diferentes organizações familiares, ampliando as possibilidades de reflexão e debate.” (Caderno de Atividade, 2009, p. 57)

Atividades [orientações]
“Verifique a quantidade e diversidade do material disponível. Divida a turma em grupos e distribua as revistas e jornais. Peça que recortem fotos de famílias e as coleem em uma folha de cartolina ou outro papel adequado. Solicite que analisem as imagens quanto aos arranjos familiares, às atividades desenvolvidas por cada pessoa, ao(s) padrão(ões) de famílias apresentado(s), às semelhanças ou

diferenças entre as famílias e outros elementos que você achar importante. Para esta atividade deverão, também, recordar as imagens televisivas (propagandas, seriados, novelas, etc.) que observaram durante a semana e as sistematizações das entrevistas que fizeram sobre suas famílias.

Convide os grupos a se apresentarem e estimule um debate correlacionando as famílias representadas na mídia e suas famílias: destaque as atividades desenvolvidas pelos membros, a composição familiar, o padrão de vida etc. caso não apareçam famílias homoparentais, estimule a turma a refletir sobre esta ausência nas peças publicitárias e programas, observados por eles e elas. Chame a atenção igualmente, quanto a sub-representação de alguns grupos étnico-raciais. É importante que você tenha selecionado imagens que sirvam de exemplo para abordagem do tema com o grupo, como fotos de casais homossexuais com filhos/as e/ou famílias com diversidade étnico-racial". (Caderno de Atividade, 2009, p. 57)

Fechamento

"Proponha que em duplas (podem ser as mesmas formadas para a entrevista da atividade SD1) produzam um texto que contemple os seguintes pontos: os diversos arranjos familiares possíveis; suas famílias e as famílias representadas pela mídia; a relação entre tarefas domésticas e gênero, em suas famílias e na mídia." (Caderno de Atividade, 2009, p. 57)

Em história pode-se fazer uma discussão sobre a divisão do trabalho por gênero desde os primórdios, durante a história da humanidade como isso se deu (que aliás é mencionado neste estudo) mostrando em diferentes épocas o quando as atribuições têm mudado (e outras nem tanto), deixando em evidências que são atribuições criadas, construídas socialmente que se reproduzem ao longo do tempo por meio da cultura.

Pode-se em geografia, através de resultados de pesquisas, previamente pesquisadas pela/o professor/a, tratar das regiões em que tem sido registrado maiores casos de agressão a famílias/casais homossexuais, ou as regiões onde

tem sido registradas mais agressões de gênero, entre outras coisas, trabalhando com mapas e legendas (produção de mapas com essas informações pelos alunos) e suas funcionalidades, contemplando a discussão sobre gênero.

Atividade III (esta é a nona atividade do Caderno de Atividades)

Um mundo mais unissex

Disparador

“Solicite antecipadamente que a turma leve para a sala recortes de revistas, jornais e folhetos de propagandas com fotos de brinquedos, esportes, objetos de uso doméstico, fotos que lembrem ou retratem atividades profissionais. Separe você também imagens de objetos que são marcados pela ideia de diferenças de gênero e outros que não têm essa marca. No dia do desenvolvimento da atividade coloque os recortes na maior mesa da sala. Proponha que a turma se divida em dois grupos e distribua o material para a confecção de u cartaz.” (Caderno de Atividades, 2009, p.70)

Atividades [orientação]

“Um grupo deverá escolher entre os recortes o que consideram ser “coisas de mulher”, e o outro, “coisas de homem”, e fazer um cartaz colando as imagens com fita crepe. Em seguida, deverão apresentar seus cartazes e justificar suas escolhas. Se alguma imagem não for utilizada, guarde-a para a continuidade da atividade. Estimule que explicitem o que pode ou já é comum entre meninas e meninos.

Reúna agora a turma em duplas e distribua cópias do texto do Módulo de Gênero, Unidade I do Livro de Conteúdo do GDE (gênero e diversidade na escola), ou um texto curto que considere conveniente a turma e que trate dos mesmos temas: conceito e construção de gênero; aprendizados de gênero e socialização, construção de gênero e juventude. Se preferir, poderá distribuir textos diferentes para os grupos. As duplas deverão ler os textos em casa. Guarde os cartazes e leve-os para o segundo encontro. Reúna o grupo em um círculo e estimule o debate sobre os textos lidos. Se forem textos diferentes. As duplas deverão fazer

uma pequena introdução sobre o texto antes do debate.” (Caderno de Atividades, 2009, p.71)

Fechamento

Após a conversa sobre as ideias trazidas pelos textos, proponha à turma que observe e reavalie os cartazes feitos. Estimule-os a rever o trabalho realizado e alterá-lo; caso desejem podem criar u novo cartaz coletivo utilizando as fotos dos cartazes anteriores. Instigue-os frente a possibilidade de confecção de um cartaz onde os objetos e atividades sejam “coisas de mulher e de homem”. (caderno de Atividades, 2009,p. 71)

Após ou durante a atividade, pode-se discutir, nas disciplinas de educação física, jogos e exercícios físicos que muitas veze são tidos como de meninos, buscando desconstruir estereótipos como esses, e nos exercícios contemplar meninos e meninas.

Em ciências, por exemplo, pode-se discutir as diferenças biológicas levando em consideração que elas não devem ser tomadas para inferiorizar meninas em relação a meninos e que isso existe por uma questão social e cultural que pode ser desfeita, mostrando que as atribuições não têm relação com os aspectos biológicos de cada pessoa.

O fato de estarem mencionadas somente algumas disciplinas em algumas atividades, não tem o propósito de indicar que só há as possibilidades apresentadas, elas são inúmeras e diversificadas, as/os profissionais saberão em sua área de atuação, como já dissemos, pensar e criar situações didáticas adequadas a sua realidade e a sua disciplina, sem deixar de estabelecer relações com outras.

O que esperamos é ter mostrado possibilidades que possam se abranger de diferentes formas, em diferentes áreas do conhecimento, que tenham o objetivo de tratar das questões de gênero de forma humanizadora, partindo de situações reais tanto nas discussões e realização das atividades quanto no trato com os conteúdos disciplinares, tendo estes uma finalidade real e social a partir das discussões de gênero.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

De tudo o que foi exposto até aqui, o elemento central que podemos extrair é a necessidade da inquietação. A inquietação nos impede de naturalizar questões que são sociais, nos impede de achar natural o que é social. Gênero é uma construção social que precisa ser questionada. As/os professoras/es em sala de aula precisam se inquietar e levar as/os alunas/os a questionarem o que está posto, ajudando-as/os a elaborar novas compreensões.

Nesse trabalho de conclusão de curso, propomo-nos a estruturar uma compreensão e discussão sobre as relações de gênero na sociedade, problematizando a importância da escola na formação de pessoas capazes de não reproduzir as discriminações de gênero, voltando-nos especificamente ao trabalho em língua portuguesa com poema.

Com isso chegamos a percepção de que há ainda um grande desafio para as escolas, mesmo, ainda que existam documentos legais e as ações governamentais, para que essa questão chegue à prática há um longo caminho a ser percorrido e ainda não são suficientes. Para que professoras/es tenham o olhar voltado as questões de gênero eles precisam adquirir conhecimentos e incorporá-los, nessa perspectiva isso parece ainda não ocorrer com a frequência que deveria.

O estudo aqui realizado de cunho bibliográfico nos possibilitou compreender o sistema em que estamos situadas/os, fazendo-nos perceber que as atribuições criadas para os sexos, colocando o macho num lugar de domínio, legitimando a violência por parte dos sujeitos do gênero masculino, são atribuições sociais que por este motivo podem ser desconstruídas.

Vale ressaltar que, os homens também têm nesse sistema, deixado de viver muitas coisas enquanto ser humano para dar conta das atribuições prescritas socialmente a eles, mas por ser ele o dominador consequências ainda mais sérias recaem sobre todas as mulheres e todas as pessoas que não se enquadrarem em nenhum desses dois gêneros. A escola inserida numa sociedade de sistema

patriarcal-capitalista e de ideologia machista muitas vezes não percebe tal sistema, essa percepção só será possível quando ela (a escola) tiver a oportunidade de discutir o assunto.

Como foi visto, as questões de gênero, legalmente, podem e devem ser trabalhadas nas diversas áreas do conhecimento - divididas por disciplinas nas escolas. Em língua portuguesa – e em outras áreas –, percebemos que são muitas as possibilidades, nos usos linguístico-discursivos, através dos gêneros textuais. Ao focarmos na poesia chegamos a compreensão de que para além de coisas de meninos ou meninas a poesia, enquanto uma arte que usa a língua, está posta para despertar a sensibilidade e a reflexão sobre a condição humana e cidadã de cada pessoa, deixando a possibilidade para profissionais da área de se repensar essa temática no espaço escolar. Por meio da poesia pode-se discutir os usos linguísticos e seus efeitos de sentidos, levando em conta interlocutores, contextos e intenções para pensar nos efeitos que podem ser produzidos por e para sujeitas/os concretos que vivem, sentem, expressam o que são para além dos rótulos.

A discriminação de gênero se manifesta por meio de atitudes e também dos usos linguísticos realizados no dia a dia das pessoas, inclusive muitos usos linguísticos são excludentes, como a frase “um país se faz com homens e livros” em que toma-se a palavra homem no lugar de humanidade/seres humanos, exclui-se assim todos os outros gêneros que não sejam masculinos, também as normas para alguns usos da língua portuguesa, as quais privilegiam o masculino plural para incluir tanto o feminino quanto o masculino, são excludentes, e portanto desiguais, é o que ocorre, por exemplo, em ‘todos sairão mais cedo’.

A escola tomada enquanto instituição formadora não pode mais correr o risco de reproduzir as discriminações de gênero ou de outras naturezas. Como vimos no nosso último capítulo é significativo o número de estudantes que sofrem algum tipo de discriminação por causa da sua identidade de gênero que muitas vezes não corresponde ao que a sociedade estabeleceu como o aceitável. Se isso acontece dentro da escola, fora dela certamente acontece também, sabemos que a escola atual enfrenta muitas questões e essa, sobre as relações de gênero, é uma delas,

que se torna urgente por ser algo que tem causado homicídios, feminicídio e até suicídios. É uma questão que coloca em pauta a vida, a humanidade.

Sabemos que esse é um trabalho que pode deixar uma reflexão sobre as questões relacionadas a gênero social no espaço escolar. Os usos, da língua, que se dão por meio de gêneros textuais tem seus discursos carregados de ideologias. Percebemos que por meio da poesia, que não deve ser tida como coisa de menino ou menina, mas como algo disposto para o ser humano, podemos trabalhar vários aspectos que colocam em evidencia as relações de gênero social.

Nesse sentido o estudo possui sua importância à medida que pode ser mais um meio se compreender e buscar trabalhar, contemplando os temas transversais postos pelos PCNs especificamente aquele debatido aqui, o de gênero social. Que possa despertar reflexões sobre a realidade escolar e a necessidade de formar/educar pessoas capazes de respeitar as identidades de gênero sem partir de estereótipos.

Por fim, salientamos que as relações de gênero estão na base de um problema social que são as desigualdades sociais. Ao mesmo tempo em que alimentam dos conflitos de classe, são alimentados por eles. Deste modo, não dá para discutir relações de gênero de forma desarticulada de outras tão importante quanto: classes, racismo, homofobia entre outras. A superação das desigualdades sociais está articulada à superação das relações patriarcais e todas as mazelas que são correlatas.

VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**- 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014. ASSIS, Machado de. **Melhores poemas**; seleção Alexei Bueno – São Paulo: Global, 2000.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; DAMACENO, Taysa Mércia dos S. Souza. Desafios do BNCC em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica - Revista de Estudos de Cultura | Nº 7 | Jan. Abr./2017.

BEAUVOIR, Simone - **O Segundo sexo – a experiência vivida**. 2. ed. São Paulo: Difusão europeia do livro – 1967.

BRASIL. - Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental -1998.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação – 2013.

Caderno de Atividades - Gênero e diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e relações étnico raciais - Caderno de Atividades. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

CAROLINA, Cora. – site: escolaeducacao.com.br-cora-carolima. Acessado em 15/08/2018.

CUNHA, Helena Parente. **Os gêneros literários**. In:PORTELLA, Eduardo. Et al. Teoria literária. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1976.

DAVIS, Ângela. Mulheres, raça e classe. Heci Regina Candiani (trad.) 1ª ed. São Paulo, Boitempo, 2016.

FIORI, Luiz José. Francisco Platão Savioli. **Lições de texto: leitura e redação**. 4. ed. – São Paulo: editora ática, 2002.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**/ Martin W. Bauer, George Gaskell (editores) – Petrópolis, RJ: vozes, 2002.

<http://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/>

LOURO, Guacira Lopes - **Gênero, sexualidade e educação**.6. ed. - Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista: Vozes, 1997.

Manual para o uso não sexista da linguagem – PROTECA:2006.

MORAES, Vinicius. – site:www.citador.pt/poemas/t/mulher. Acessado em 15/08/2018.

Portal.mec.gov.br. site do ministério da educação acessado em 13/08/2018.

Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – 2007.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. **O poder do macho** - São Paulo: Moderna, 1987.

_____ **Gênero, patriarcado e violência** – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo – 2004.

TEDESCHI, Losandro Antonio - **As mulheres e a história: uma introdução teórico metodológica**. – Dourados, MS: Ed. UFGD, 2012.