

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Karine Luiza Ferreira

**POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO DEBATE SOBRE HIERARQUIAS DE
GÊNERO E QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM SALA DE AULA**

Belo Horizonte

2015

Karine Luiza Ferreira

**POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO DEBATE SOBRE HIERARQUIAS DE
GÊNERO E QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Diversidade, Educação, Relações Étnico-Raciais e de Gênero, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Prof. Dr. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Belo Horizonte

2015

Karine Luiza Ferreira

**POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO DEBATE SOBRE HIERARQUIAS DE
GÊNERO E QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Diversidade, Educação, Relações Étnico-Raciais e de Gênero, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Prof. Dr. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Nome orientador: Paulo Henrique de Queiroz Nogueira – Faculdade de Educação da UFMG

Nome do Convidado: Luciana Maria de Souza – Programa de Pós graduação em Psicologia da FAFICH/Conexão de Saberes

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não seria possível sem o apoio das pessoas que se dispuseram a me ajudar durante o período em que estive matriculada no curso de Especialização em Diversidade, Educação, Relações Étnico-Raciais e de Gênero. Pretendo agradecer a todos/as que ao longo do curso contribuíram de alguma maneira para minha formação e para a realização deste trabalho. Portanto, agradeço:

À Deus, pela oportunidade.

Ao João, meu amor e companheiro, que esteve o tempo todo ao meu lado, ajudando em todas as etapas do curso e da realização dos trabalhos.

Aos meus pais, pelo carinho, compreensão e auxílio.

À Erica, minha irmã querida, que me ajudou de diversas maneiras.

À Magda, companheira de curso e de trabalho, que ajudou a enriquecer as atividades realizadas na escola.

À Dri, minha tia, pela sua solidariedade se colocando sempre a disposição para me ajudar com sua experiência acadêmica e em todas as situações da minha vida.

Aos professores do curso, que se mostraram extremamente comprometidos com a nossa formação.

Ao professor Paulo Nogueira, meu orientador, pela generosidade, participação e enriquecimento deste trabalho.

RESUMO

Historicamente as mulheres possuem uma trajetória de desqualificação generalizada que na prática se expressa através da violência, exploração sexual, assédios e diversos tipos de situações vexatórias e humilhantes. No que se refere às mulheres negras, as situações de discriminação e desvalorização são ainda mais perversas, pois envolvem estigmas ligados à hierarquia de gênero e aos preconceitos étnico-raciais. O presente trabalho resulta da apresentação e reflexão acerca de uma ação educativa prática que buscou trazer para o cotidiano escolar, diálogos e reflexões sobre as desigualdades nas relações de gênero. Este parte da premissa de que a desvalorização daquilo que está ligado ao universo feminino e a valorização daquilo que está associado à masculinidade é algo que se mantém enraizado socialmente e é (re)produzido recorrentemente no ambiente escolar. Na tentativa de romper com programas curriculares que se caracterizam pela ausência de discussões que envolvem a história das mulheres, assim como, de outros grupos marginalizados socialmente, a proposta pedagógica sistematizada nesse trabalho foi elaborada dando centralidade às discussões em sala de aula que colocam em evidência a temática das discriminações relativas à desigualdade de gênero e étnico-racial. Parto do pressuposto de que para construirmos uma sociedade fundamentada na equidade e justiça social e ainda, capaz de promover o reconhecimento e a valorização dos grupos que foram marginalizados e silenciados ao longo de nossa história, devemos pensar o currículo dentro de uma perspectiva não hegemônica e que traduza as diferenças que constituem nossa sociedade, buscando superar discriminações e desigualdades socioeconômicas de grupos historicamente invisibilizados.

Palavras-chave: hierarquia de gênero, equidade de gênero, mulheres, mulheres negras.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sobreposição de grupos que sofrem discriminações

Figura 2 – Foto dos/as alunos/as discutindo o texto

Figura 3 – Foto de alunos/as sentados em círculo para a realização dos debates

Figura 4 – Foto de alunos/as selecionando material para a produção de cartazes

Figura 5 – Foto da confecção de cartazes

Figura 6 – Foto da confecção de cartazes

Figura 7 – Foto do cartaz com homens em atividades domésticas

Figura 8 – Foto do cartaz com mulheres negras em situações valorizadas

Figura 9 – Foto do cartaz com homens cuidando dos filhos

Figura 10 – Foto do cartaz com mulheres em várias atividades profissionais

Figura 11 – Foto do cartaz com mulheres diversas

Figura 12 – Fotos do cartaz com mulheres em várias atividades profissionais

Figura 13 – Foto do cartaz “as mulheres e os veículos”

Figura 14 – Foto da sala com a exposição dos cartazes

Figura 15 – Foto de alunos/as com as camisas confeccionadas para o projeto

Figura 16 – Foto das professoras com algumas alunas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO - PROBLEMA	10
2.1. Elementos conceituais e críticos sobre a escola.....	12
3. OBJETO.....	15
4. OBJETIVOS	15
4.1. Objetivo geral	15
4.2. Objetivos específicos	15
5. JUSTIFICATIVA.....	16
6. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	19
7. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS	22
8. AÇÕES PROPOSTAS	23
9. CRONOGRAMA	24
10. INDICADORES DE AVALIAÇÃO DAS AÇÕES	26
11. CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS.....	50

INTRODUÇÃO

Diariamente, ao ler ou ouvir notícias, somos confrontados/as com relatos de violência física e psicológica associados à violação de direitos de meninas e mulheres por todas as partes do mundo. Sempre nos deparamos com atitudes e comentários discriminatórios que colocam as mulheres em condições subalternas, desmerecidas de respeito e valorização. As circunstâncias de desqualificação das mulheres permanecem tão naturalizadas, que os preconceitos e atitudes machistas são reproduzidos também por mulheres. A inferiorização do sexo feminino é algo corriqueiro, em alguns momentos aparece de forma explícita e em outros através de sutilezas, mas sempre marcando o papel social da mulher, delimitando suas vivências e possibilidades de estar no mundo. Segundo Moreno,

O androcentrismo, um dos preconceitos mais graves e castradores de que padece a humanidade, vem impregnando o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político há milênios. Tantos séculos pensando de uma maneira podem levar a crer que não há outra maneira possível de pensar e, estando tão presos a algumas idéias, parece que somos incapazes de refletir sobre elas e de criticá-las, como se fossem verdades inalteráveis. (MORENO, 1999, p. 23).

Socialmente aceita, a desqualificação das mulheres é respaldada por teorias científicas e religiosas, que justificam e legitimam as hierarquias estabelecidas nos processos de construção das relações de gênero. Nas sociedades que privilegiam a masculinidade, as relações de poder determinadas pela dicotomia homem-mulher trazem implicações perversas para os corpos femininos, que são marcados pelas desigualdades materiais e pela violência física e psicológica. Essas relações desiguais impostas às mulheres, *“se expressam materialmente em seus corpos e na concretude de suas vidas, ao mesmo tempo em que são significadas e marcadas discursivamente”*. (LOURO, 2005, p.47)

O músico Tom Zé ao se dedicar à produção da obra *“Estudando o Pagode: Na Opereta Segregamulher e Amor”*, cuja motivação questiona a opressão da figura feminina, realiza uma constatação de como o processo de violência do qual a mulher é vítima se processa na sociedade brasileira, ou seja, pela via psicológica: *“Em muitos países do mundo a garota / Também não tem o direito de ser / Alguns até costumam fazer / Aquela cruel clitorectomia / Mas no Brasil ocidental civilizado / Não extraímos uma unha sequer / Porém na psique da mulher / Destruímos a mulher”*. (ZÉ, 2005, s.p.)

Ainda discorrendo sobre essa temática o compositor apresenta neste álbum elementos que demonstram os desdobramentos dessa forma de violência em práticas cotidianas

corriqueiras, como a que alguns homens exercem ao sair com uma garota pela primeira vez, tal qual exposto na canção “Vibração da carne”: *“Toda vez pela primeira vez / Que o cara sai com a garota, logo ali / No bar tem um rali de tititi, / Amigos dele com ele – com ele, por ele. / De repente, cara, ela encara / Um desaforo inocente – sente só, / Que sai no subliminar do papo / Com alho pelo soalho.”* (ZÉ, 2005, s.p.). Torturada fartamente no viver social, nos dizeres do artista, a mulher aprende e desenvolve a capacidade de devolver a opressão sofrida também no formato de violência, pois, por exemplo, tentando imitar o homem em sua atitude vulgar *“(…) Repete o idiota do machão / No que ele faz de pior – agora. / Por exemplo, ela no volante / A debulhar palavrão – ó senhora!”*. (ZÉ, 2005, s.p.)

Uma simples análise do modo como a figura da mulher é objetualizada, por exemplo, em campanhas publicitárias ajuda-nos a entender como no plano discursivo a inferiorização do sexo feminino está bastante sedimentada e se torna ainda mais cruel quando há sobreposições de comportamentos e condições que rompem com as normas de condutas vigentes em cada modelo social.

Entendendo que a escola não é isenta das contradições da sociedade na qual está inserida, esta forma de violência imposta à figura feminina comparece no cotidiano escolar com mais frequência do que se pode imaginar. Atenta a essa (re)produção societária nos processos educativos aos quais me dediquei, sempre acalentei o desejo de entender melhor seus fundamentos e com isso investir em uma prática que pudesse auxiliar meus alunos na superação de diferentes tipos de condutas discriminatórias. Portanto, a possibilidade de participar de um curso de especialização com o tema “Diversidade, Educação, Relações Étnico-Raciais e de Gênero” veio ao encontro desse meu desejo de compreender melhor estas relações com o objetivo de qualificar o debate que eu já havia iniciado com os alunos, mas que ainda não havia se estruturado como um projeto.

Pretendo com este trabalho, refletir sobre o lugar destinado às mulheres em nossa sociedade, especialmente às mulheres negras, levando para a sala de aula discussões que possam gerar reflexões e questionamentos sobre as condutas sociais que levam à subalternização do sexo feminino. Acredito que ao trazer esse debate para o cotidiano escolar poderemos auxiliar os alunos a avançarem na superação de pensamentos e práticas que inferiorizam as mulheres, além de contribuir para a sedimentação de ideias, valores e práticas que podem vir a se reproduzir em suas relações sociais futuras.

1. DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO - PROBLEMA

Ainda que portador de um caráter prático, esse trabalho não deixa de ter uma aproximação com aqueles que são realizados a título de pesquisa. Para encaminhar as ações do mesmo, foi necessário debruçar-me sobre a temática com estudo das relações de gênero e de sexualidade que fazem parte do universo dos alunos na sociedade moderna.

Para isso lancei mão do conceito de implicação. Segundo Ricardo Baitz, a implicação, essa “*palavra-valise significa, em primeira análise, que o pesquisador capaz de examinar um objeto através da separação sujeito objeto pode agora aproximar-se e incluir-se nessa jornada de pesquisa.*” Desse modo me incluí nessa jornada tomando os cuidados para não me diluir no objeto de análise, mas ao mesmo tempo me permitindo ser tocada por ele em uma perspectiva que fornecesse os elementos essenciais para a elaboração da prática que será apresentada.

Nesse sentido julgo importante situar rapidamente o momento da minha chegada a Escola Municipal Oswaldo Cruz (EMOC), lugar de onde falo e no qual atuo como professora do 3º ciclo do ensino fundamental. Ingressei na escola no ano de 2012, após uma transferência de outra escola da rede municipal de Belo Horizonte, situada em uma área também reconhecida por sua vulnerabilidade social. Várias das questões com as quais me deparei nesse novo local de trabalho não eram desconhecidas ou inexistentes na escola onde atuava anteriormente, entre elas as questões que envolvem o lugar atribuído à figura da mulher na nossa sociedade. De diferentes formas, me deparei com essa temática que chegou até mesmo a esbarrar na minha corporeidade. Um aspecto que me marcou nesse sentido, refere-se à grande dificuldade das alunas que eu tinha naquela ocasião mirarem a figura humana do professor e reconhecerem alguma possibilidade de projeção. Assim, eu era considerada o “estranho” em um ambiente onde os códigos da moda local eram violados pela minha opção de vestir. Não foi uma, nem duas vezes, que ouvi a frase “*A roupa dessa professora é esquisita*”. Ocorre que naquele ambiente o estranho por ora também era dotado de certo sentido de superioridade. E como parte desse entendimento certa vez eu escutei uma frase que me marcou muito, já que carregada de ódio, realçava uma diferença: “*Olha como o cabelo dela brilha*”. Ali naquele momento a condição imposta à mulher negra no que se refere aos seus cabelos já me inquietou e me fez refletir o quanto a tirania midiática sobre o modelo de cabelo ideal chega ao cotidiano da sala de aula, provocando até mesmo um desencontro entre

os sujeitos envolvidos, entre professores e alunos. Acredito que o exercício de pensar sobre a nossa prática e em todas as dificuldades que estão colocadas é que poderá trazer um deslocamento necessário para uma efetiva mudança no processo de ensino-aprendizagem

De volta ao EMOC, apresento um breve histórico sobre a mesma. Fundada em 1972 a escola está localizada no bairro Jardim América, inserida entre os aglomerados da Ventosa e Morro das Pedras. Com uma área privilegiada de aproximadamente 22.000m², a escola tornou-se também um espaço de recreação aos finais de semana para a comunidade do entorno, que não conta com praças ou quadras esportivas dentro do bairro. As quadras e os demais espaços da escola são utilizados para prática de esportes, projetos culturais e oficinas do Projeto Escola Aberta, se constituindo como um dos poucos espaços de lazer e cultura disponíveis para essa comunidade.

A escola atende alunos/as do 3º ciclo e mais recentemente abriram-se turmas de 2º ciclo. O projeto Escola Integrada funciona dentro da EMOC, portanto, grande parte dos/as alunos/as permanece dentro da escola o dia todo.

Morando em áreas materialmente empobrecidas, muitos alunos e alunas convivem com situações contextualizadas pelo desemprego, subemprego, violência e tráfico de drogas. Algumas famílias são mantidas pelo trabalho feminino, sendo as mães ou mesmo as avós, responsáveis pela criação das crianças e adolescentes.

Ao mesmo tempo que a escola se constitui, para muitos alunos e alunas, em um espaço acolhedor e de socialização, ela é também um local de conflitos. Conflitos entre os próprios alunos, que muitas vezes se iniciam fora da escola. Conflitos geracionais, que se dão pela diferença de valores entre a comunidade que trabalha na escola e os/as alunos/as. E por fim, o conflito que se estabelece entre os estudantes e os profissionais que atuam na escola, já que muitos estudantes não reconhecem algumas regras de conduta determinadas socialmente ou mesmo pela escola, como: respeito a professores ou funcionários da escola, uso de uniformes, horário de entrada e de saída, proibição do uso de aparelhos eletrônicos dentro da escola, a necessidade de permanência em sala durante a troca de professores e de não danificar o patrimônio, entre outros.

Diante de todas as situações de tensão, a escola, historicamente, sempre procurou desenvolver projetos numa tentativa de promover a superação de alguns conflitos e a integração efetiva do aluno e sua família. Alguns projetos se destacaram neste percurso como: Projeto Grafitegem, Projeto Rede Pela Paz, Projeto Valorização da Cultura Negra, Projeto

Horta, Projeto Memória, Projeto Percussão. Alguns projetos não tiveram continuidade ou foram adaptados e outros como o Projeto da Percussão se mantêm, inclusive com a participação de ex-alunos/as. No entanto, nenhum destes projetos discutia relações de gênero ou sexualidade.

Perante essa situação de carência o Projeto de Diversidade de Gênero e Sexual, implementado nesse processo de ação e reflexão sobre essa temática no ambiente escolar, foi encaminhado em conjunto com a professora Magda Assunção, que leciona a disciplina de história nas turmas de 9^{os} anos na Escola Municipal Oswaldo Cruz EMOC e que também participa do curso de especialização em Diversidade, Educação, Relações Étnico-Raciais e de Gênero, com o trabalho intitulado “A escola e os espaços possíveis de combate à homofobia”. A possibilidade de trabalharmos juntas trouxe um enriquecimento para o projeto, pois tanto nas aulas de geografia, disciplina que leciono, como nas de história foi possível discutir com os alunos e alunas os temas de dois projetos distintos, mas que dialogavam entre si intensamente.

Cabe ressaltar, que devido ao fato dos projetos se complementarem como exposto, parte da sistematização escrita do mesmo foi realizada em conjunto com a professora supracitada.

1.1. Elementos conceituais e críticos sobre a escola

Ao longo da nossa história, o projeto de construção de uma nação¹ brasileira se consolidou privilegiando aspectos de um modelo de sociedade baseada no eurocentrismo, se apropriando de valores e culturas de povos europeus e desprezando os demais povos que formaram essa sociedade. O Brasil foi se estruturando socialmente, (re)produzindo valores culturais que se aportam de uma lógica androcêntrica, heterossexual, de classe média urbana, cristã e branca (LOURO, 1998). Essa padronização de comportamentos e valores determina o surgimento de estereótipos, preconceitos e discriminação de todos os que se diferem da norma. Os estereótipos vão enraizando no nosso meio e gerando, não só a desqualificação de

¹“Ainda que os homens sempre tenham migrado, é muito comum, ao longo de nossa história, que esses encontros de culturas diversas tenham sido marcados pela construção de ilusões de homogeneidade, quer por uma suposta assimilação do diferente, quer por sua exclusão da figura do outro. As ideias de nação e de Estado Moderno foram talvez os mais poderosos instrumentos dessa construção, criando a ilusão de pertencimento pela via do nascimento.” (MACEDO, 2006, p.329)

grupos que não se enquadram nos padrões universais, como também a marginalização econômica destes mesmos. Diante desse modelo de nação, as instituições escolares tiveram um papel fundamental na estruturação de uma sociedade que discrimina e determina o lugar dos sujeitos.

E neste contexto encontramos alunos/as tratados/as por apelidos pejorativos, atitudes de desrespeito às mulheres, negros, homossexuais, portadores de necessidades especiais, enfim, atitudes que evidenciam a subalternização histórica de determinados grupos.

Enquanto educadores, as discussões sobre desigualdades nos levam à reflexão sobre as nossas próprias falas e práticas e o reconhecimento da urgência de superação de preconceitos enraizados. Lidamos com muitas situações difíceis no cotidiano escolar, nos deparamos com os mais variados tipos de problemas sociais e econômicos, que inevitavelmente geram conflitos de difíceis resoluções. Mas mesmo com tudo isto o educador deve ter cuidado para não generalizar e reproduzir discursos preconceituosos e discriminatórios que estão legitimados. A desconstrução de um sistema educacional que historicamente discriminou e invisibilizou determinados grupos sociais representa uma tarefa árdua e contínua, pois envolve o questionamento de valores que ao longo dos tempos foram se sedimentando. Portanto, temos o desafio de *“lidar com a diversidade cultural como princípio educativo, isto é, o entendimento de que o desenvolvimento da prática pedagógica envolve atores sociais e culturais... diferentes”* (SILVA, 2011).

No entanto, a escola não se constitui apenas como um espaço de reprodução social, ela pode ser também um espaço emancipatório, em que as padronizações de comportamento podem ser questionadas, criticadas e, até mesmo, subvertidas. Vesentini ressalta essa contradição tão marcante nas instituições escolares.

Mas a escola não é apenas uma instituição indispensável para a reprodução do sistema. Ela é também um instrumento de libertação. Ela contribui – em maior ou menor escala, dependendo de suas especificidades – para aprimorar ou expandir a cidadania, para desenvolver o raciocínio, a criatividade e o pensamento crítico das pessoas, sem os quais não se constrói qualquer projeto de libertação, individual ou coletivo. Seria possível, por exemplo, um ideário alternativo ao sistema vigente, sem que se faça o uso da lógica, da matemática, da história, da geografia, da economia, da filosofia, do conhecimento científico? Creio sinceramente que não. (VESENTINI, 1999, p.16)

Atribuindo alto valor às lutas que se processam para além das relações de produção ou de trabalho, o geógrafo e educador Vesentini acredita que é nas relações culturais, que

incluem as demandas educacionais de feministas, de minorias étnicas, sexuais ou culturais e etc., que ocorrerão as principais disputas para os avanços democráticos. *“Daí o educador, assim como o intelectual, em geral, ter hoje uma importância decisiva para as mudanças sociais, inclusive as econômicas”* (VESENTINI, 1999, p 24).

Neste contexto, nas últimas décadas, a pluralidade passou a fazer parte das políticas públicas voltadas para a educação, na tentativa de promover um processo educativo democrático, que busque equidade e justiça social, tema incessante nas lutas por direitos dos movimentos sociais negro, feminista, indígena, *gay* e outros.

Assim, nos anos 90, em cumprimento dos acordos internacionais, a discussão sobre diversidade passou a fazer parte do campo da política brasileira. Em 2003, foi sancionada a Lei Nº 10.639, que apresenta a obrigatoriedade da introdução da história e cultura afro-brasileira na educação básica. Em 2004, dentro da estrutura do Ministério da Educação, criou-se a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). (ABRAMOWICZ e RODRIGUES). Atualmente, essa secretaria denomina-se SECADI, agregando a palavra inclusão.

A SECAD foi construída com a perspectiva de contribuir para essa mudança na política pública: conseguir compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo particularista, diferencialista, portanto de ações afirmativas para grupos, regiões e recortes específicos. Dar conta, portanto, de colocar no centro da política pública em educação o valor das diferenças e a diversidade com seus conteúdos étnico-racial, geracional, de pessoas com deficiência, de gênero, de orientação sexual, regional, religioso, cultural e ambiental. (ABRAMOWICZ e RODRIGUES, 2011, p.252).

Portanto, ao caminhar em direção a um sistema educacional mais democrático e pautado na valorização de grupos que foram historicamente subjugados, se faz necessário desconstruir valores e (pre)conceitos arraigados socialmente. Esse desafio está para muito além da constatação quanto à existência de leis que resguardam os direitos dos grupos socialmente desconsiderados, mas exige um comprometimento das práticas pedagógicas, que devem contribuir diariamente para a construção de situações onde a equidade e a justiça social tenham centralidade na mediação do conhecimento.

2. OBJETO

A dinâmica de gênero, suas desigualdades, e a promoção da equidade entre alunos e alunas do 9º ano do Ensino Fundamental no combate às mais variadas expressões de sexismo, principalmente aquelas pertinentes à discriminação sofrida por mulheres negras na interface raça e gênero.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo geral

Explorar a temática da discriminação e desqualificação que as mulheres, especialmente as negras, sofreram e sofrem no Brasil e no mundo, a partir de debates sobre textos, entrevistas, dados, documentários e relatos que discutem este tema, tendo como finalidade a transformação no modo de pensar e agir dos meninos e meninas da escola EMOC a partir da reflexão sobre a violência e os preconceitos reproduzidos contra o sexo feminino ao longo da história da humanidade.

3.2. Objetivos específicos

- Discutir as relações hierárquicas de gênero a partir de suportes pedagógicos que trazem relatos da condição subalterna de mulheres no Brasil e no mundo;
- Visibilizar as discriminações étnico-raciais e as discriminações relacionadas ao gênero feminino, que foram naturalizadas historicamente e continuam sendo (re)produzidas pelas gerações atuais, fazendo com que essa discussão possa fazer parte do cotidiano escolar;
- Refletir sobre as condições das meninas e mulheres negras na sociedade brasileira, nas quais foram culturalmente e esteticamente invisibilizadas e marcadas pelo imaginário de mulheres sexualmente promíscuas.

4. JUSTIFICATIVA

No decorrer dos últimos anos vivi muitas situações no ambiente escolar que me fizeram pensar na condição social da mulher e no quanto ainda somos subjugadas, às vezes de forma velada, outras vezes de forma violenta e sem o menor pudor, posto que essa violência já tornou-se algo natural. Raramente são levantados diálogos a esse respeito dentro das instituições escolares. Ocorre normalmente uma discussão de forma pontual, circunscrita ao “Dia Internacional das Mulheres”, mas no restante do ano o debate sobre a marginalização das mulheres fica esquecido ou não é importante o suficiente para ser incluído como ponto de discussão permanente no planejamento curricular. Santomé nos chama à atenção para esse fato, denominando de “currículos turísticos” algumas propostas de trabalho que tratam a diversidade na escola de forma esporádica.

O tratamento desse tipo de temática nas escolas e nas salas de aula corre o perigo, não obstante, de cair em propostas de trabalho tipo *currículos turísticos*, ou seja, em unidade didática isolada, nas quais, esporadicamente, se pretende estudar a diversidade cultural. As situações sociais silenciadas até o momento e que normalmente se colocam como situações problemáticas na sociedade concreta na qual se encontra a escola (as etnias oprimidas, as culturas nacionais silenciadas, as discriminações de gênero, de idade, etc.) passam a ser contempladas, mas a partir de perspectivas de distanciamento, como algo que não tem a ver conosco, algo estranho, exótico ou até mesmo problemático, mas, nesse último caso, deixando claro que sua solução não depende de nada concreto, que está fora do nosso alcance. (SANTOMÉ, p. 173)

Cotidianamente vivenciamos conflitos relativos à desigualdade de gênero no ambiente escolar e tratar esse tema de forma pontual empobrece nossa prática educativa e distancia o currículo escolar de problemas concretos da vida social.

Entre todos os momentos de conflitos que presenciei dentro das escolas que trabalhei, atuando como professora de geografia do 3º ciclo, duas situações, ocorridas em 2013, na Escola Municipal Oswaldo (EMOC), provocaram-me inquietações e a reflexão quanto à necessidade de incorporar em minha prática educativa o debate sobre gênero e a condição histórica de desqualificação das mulheres.

A primeira ocorreu entre alunos do 8º ano, em que uma aluna de 13 anos foi levada para o banheiro masculino por quatro meninos, que a obrigaram a praticar sexo oral. O ato foi interrompido pelo guarda municipal que acionou a polícia militar. Causou-me muito incômodo notar que os alunos e a aluna vítima do abuso não perceberam a gravidade daquela situação, já que aparentemente o abuso de meninas parecia algo corriqueiro ou naturalizado.

Outro fato que me chamou a atenção foi o namoro entre uma aluna do 9º ano e um aluno do 8º, ambos com 15 anos. Segundo o relato dos colegas da menina, neste relacionamento a aluna era constantemente desqualificada pelo namorado, que em alguns momentos chegou a chamá-la de “lixo”, entre outras coisas. Constantemente ela era agredida e quando queria terminar o namoro, sofria ameaças. Esse namoro demandou a intervenção de professores, coordenação e, por vezes, até a direção da escola. A família foi chamada para comparecer à escola, mas nessas ocasiões ela desmentia publicamente as agressões e ameaças, e se declarava apaixonada. O namoro só terminou quando a aluna chegou à escola, durante uma festa ocorrida em um sábado letivo, ferida, procurando ajuda e o namorado foi levado pela polícia, também ferido, pelo seu irmão, que tentou proteger a menina das agressões.

Estes dois fatos me deixaram sensibilizada, pois me colocaram em contato com jovens de baixa idade, envolvidos em situações graves relacionadas a sexo, agressões e ameaças. Nos dois casos, as meninas agiam com resignação a toda situação de desrespeito e desqualificação que foram sujeitadas. Através destes exemplos, pode-se perceber que, parte dessa juventude, ainda reproduz uma sociedade que enxerga a mulher como objeto sexual, desconsiderando sua dignidade, desejos e escolhas.

Na EMOC, temos trabalhado com questões étnico-raciais e estamos empenhados na tarefa de elaborar projetos que não sejam pontuais, que façam parte do nosso planejamento curricular para todo o ano letivo e nos quais as temáticas que envolvem o plano concreto da vida de nossos alunos ganhem centralidade. No entanto, para além das questões étnico-raciais, estes dois fatos ocorridos na escola e outras situações que revelam traços da marginalização do sexo feminino no contexto escolar, nos chamaram à atenção para a necessidade de produzir diálogos que abordam temas relativos às desigualdades de gênero. Dentro deste contexto, me propus a montar um projeto que pudesse promover o debate sobre questões de gênero, destacando os processos de discriminação que as mulheres, especialmente as negras, sofreram ao longo de nossa história e ainda sofrem na contemporaneidade.

A tentativa de elaborar um trabalho que contemple as demandas que surgem no cotidiano escolar, me levou a vários questionamentos. Como selecionar tópicos mais adequados para a discussão de desigualdade de gênero? Como trabalhar com alunos/as marcados/as por valores estereotipados? Que projetos e trabalhos envolveriam estes/as alunos/as? Quais suportes seriam mais adequados? Qual metodologia seria mais interessante? Como abordar temas tão delicados sem o risco de incorrer em uma vitimização dos sujeitos?

Quais ações desenvolver para auxiliar os/as alunos/as na superação de lugares marcados pela exclusão? Muitas questões surgiram e ao participar da formação do LASEB tive a oportunidade de achar respostas para estas questões e, ao mesmo tempo, levantar outras possibilidades e novos questionamentos. Pois, como bem assegura Guimarães Rosa, *“Vivendo, se aprende; mas o que se aprende, mais, é só a fazer outras maiores perguntas”* (Rosa, 1986, p.8).

5. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

As discriminações sofridas pelas mulheres, ao longo dos anos, foram ancoradas em concepções que distinguem homens e mulheres e determinam formas e práticas adequadas de se exercer pelo sexo masculino e feminino.

No entanto, nas últimas décadas, grupos ligados ao movimento feminista, passaram a questionar as representações sociais sobre masculinidade e feminilidade. Para estas feministas, as diferenças anatômicas e fisiológicas não definem a hierarquia entre homens e mulheres, as desigualdades de gênero são geradas pela produção de representações que agregam maior ou menor valor aos aspectos pelos quais se reconhecem o feminino e o masculino. Os estudos e teorizações sobre gênero, apontaram que no processo de construção identitária de homens e mulheres *“as próprias instituições, os símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis e as políticas de uma sociedade são constituídas e atravessadas por representações e pressupostos de feminino e masculino”*, que naturalizam diferenças e geram desigualdades entre homens e mulheres. (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; MEYER, 2000. In: MEYER, 2005, p. 16)

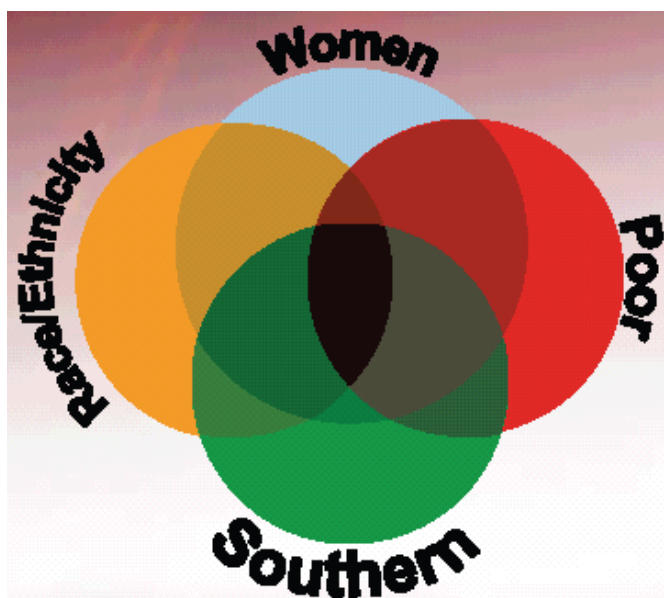
Meyer enfatiza que a cultura, a linguagem e os meios de comunicação de massa apresentam um discurso que *“contrói e distingue corpos e sujeitos femininos e masculinos”* (MEYER, p.17), determinando como cada uma destas dimensões podem ser vividas e experimentadas em sociedade. Os movimentos feministas aparecem como lugar de resistência e contestação das desigualdades de gênero, nas quais as mulheres vêm sendo, ao longo da nossa história, invisibilizadas e subjugadas, às vezes de forma velada, outras vezes de forma violenta e explícita.

(...) a desigualdade de gênero e a opressão sexual não são fatos imutáveis da natureza, mas sim artefatos da história, ajudando a nos fazer lembrar que as estruturas da desigualdade e da injustiça, que tão freqüentemente parecem organizar o campo sexual, bem como outras formas de injustiça social, podem, de fato, ser transformadas através da ação intencional e de iniciativas políticas progressistas (PARKER, 2000, p. 103)

Ao refletir sobre hierarquia de gênero, devemos ter em conta, ainda, que as demandas por reconhecimento entre as mulheres apresentam divergências, uma vez que há também relações de desigualdade intragênero. Mulheres negras, por exemplo, sofrem discriminações raciais e de gênero. Ao estudar a sociedade norte-americana, CRENSHAW (2002), destacou que as opressões vivenciadas pelas mulheres negras são diferentes das opressões vivenciadas

pelas mulheres brancas. Para combater a hierarquia de gênero, é necessário entender que outras categorias de discriminações se sobrepõem e os efeitos da desqualificação ligados ao gênero podem ser mais perversos para as mulheres negras, pois estas sofrem também discriminação de raça/etnia.

Há também outras categorias de discriminação: em função de uma deficiência, da idade, etc. A interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos. Assim, como vocês observarão na *ilustração 1* (abaixo), ao sobrepormos o grupo das mulheres com o das pessoas negras, o das pessoas pobres e também o das mulheres que sofrem discriminação por conta da sua idade ou por serem portadoras de alguma deficiência, vemos que as que se encontram no centro – e acredito que isso não ocorre por acaso – são as mulheres de pele mais escura e também as que tendem a ser as mais excluídas das práticas tradicionais de direitos civis e humanos. (CRENSHAW, p.10, 2002)



Women = Mulheres
Poor = Pobres
Southern = Sulistas
Race/Ethnicity = Raça/Etnicidade

Figura 1- Diagrama com interseccionalidade
Fonte: CRENSHAW, p.10, 2002

Refletir sobre estas questões é de fundamental importância para compreendermos como se dá a construção de uma sociedade com homens e mulheres menos oprimidos pelas normas e condutas construídas a partir de hierarquias de gênero, e, para isso, acredito que essa discussão deveria fazer parte do currículo escolar a partir dos anos iniciais, para que, assim, pudessemos ter mudanças sociais significativas. Para tanto, a equidade de gêneros e o respeito às diferenças deveriam se constituir como parâmetros para todo o sistema educacional brasileiro. Precisamos educar o olhar de nossas crianças para a capacidade de discernir todas as circunstâncias em que as injustiças são naturalizadas socialmente, para que estas crianças

possam se sensibilizar e se indignar com todo e qualquer tipo de situação em que ocorra preconceito e discriminação.

No entanto, nas instituições escolares, raramente são levantados diálogos a respeito da importância de se construir uma sociedade pautada na equidade de gênero. Ao contrário, percebemos nestas instituições a reprodução do imaginário ancorado na lógica assimétrica de feminilidade e masculinidade. As brincadeiras, os jogos, a linguagem, a determinação dos espaços e as condutas estão sempre fazendo distinção entre meninos e meninas. Segundo Guacira, as “diferenças”, “distinções”, e “desigualdades”, não só estão presentes nas escolas, como também são produzidas nestas instituições. (LOURO, 1997, p.57)

Para Guacira, as escolas instituem o papel de cada sujeito social. Nas práticas cotidianas da escola percebe-se que esta instituição “*separa*”, “*delimita o espaço*” e “*informa o lugar*” dos indivíduos. Nela, meninos e meninas vão sendo moldados socialmente, aprendendo como se comportar e, principalmente, aprendendo a se enquadrar nos padrões sociais. “Servindo-se de símbolos e códigos, ela (escola) afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer”. (LOURO, 1997, p.58). Constrangendo todos os que fogem à regra, essa instituição se constitui como um eficiente espaço de coerção social.

Ainda, segundo Guacira Louro,

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, torna-se excêntrico. (LOURO, 2005, p.43)

Pensar sobre a inferiorização e subalternização das mulheres, nos leva a refletir sobre nossa prática educativa e a necessidade de romper com padrões homogeneizadores que regularam a educação tradicional e a adoção de bases de sustentação para as nossas ações e projetos que superarem os parâmetros de uma sociedade discriminatória.

Campbell (2002) nos alerta que para a educação não correr o risco de ser irrelevante, ela terá de “*contribuir para a resolução daquele que parece ser o mais premente dos desafios enfrentados pela humanidade – alcançar a unidade e, simultaneamente, reter, respeitar, valorizar e incentivar a diversidade*” (CAMPBELL, 2002, p.21).

6. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Vislumbrando um processo educativo que seja capaz de dialogar com as diferenças, precisamos ter em mente toda a subjetividade envolvida na condição dos jovens na contemporaneidade, além de ter a compreensão de que ao lidar com juventude vamos sempre nos deparar com questões que são pertinentes a essa faixa etária, tais como: a importância de ser aceito pelo grupo, a formação de uma identidade, os constantes processos de transformação do corpo e da própria maneira de pensar. E, por fim, devemos considerar também as questões que estão ligadas à produção de um pensamento coletivo, que por vezes, está carregada de estereótipos, credences ou ideologias que favorecem um determinado grupo.

Levando em consideração estas questões, elaborei um projeto voltado para a discussão da discriminação de gênero em diferentes sociedades, que lançou mão de diferentes suportes metodológicos (animações, imagens, pequenos textos, reportagens) e que procurou privilegiar diferentes procedimentos metodológicos capazes de despertar o interesse de jovens adolescentes. Por exemplo, foram usados como suporte metodológico textos e vídeos que abordam situações de desqualificação e descumprimento dos direitos das mulheres no Brasil e no mundo. O projeto procurou trazer discussões sobre as diversas formas de subalternização do sexo feminino, fazendo um gancho entre o material trabalhado e as experiências concretas dos alunos e alunas, suas percepções e vivências.

Assim, separei uma das três aulas semanais da minha carga didática da disciplina de geografia para realizar junto aos alunos e alunas das duas turmas de 9º ano, o Plano de Ação do qual resulta o projeto em questão, como parte integrante da proposta de ACPP (Análise Crítica da Prática Pedagógica). Nas duas turmas de 9º ano, o procedimento metodológico e o suporte material utilizado no projeto foram os mesmos. Todas as atividades propostas finalizaram-se através da realização de debates com vistas à promoção da reflexão e análise do tema escolhido para a aula.

Para iniciar o Plano de Ação elaborei um questionário (ANEXO 1) sócio-econômico e de opinião referente às questões relacionadas às mulheres, no qual o/a aluno/a não foi identificado/a para não haver constrangimento no momento de expressar o seu pensamento. Este questionário foi distribuído para os/as alunos/as na primeira aula de intervenção, com intuito de iniciar uma primeira reflexão sobre relações de gênero e de sensibilizar os/as alunos/as para as discussões que iriam surgir no decorrer do projeto.

7. AÇÕES PROPOSTAS

- Reunião com o grupo de professores da escola EMOC para exposição do projeto.
- Aplicação de questionário (ANEXO 1) de opinião referente às questões relacionadas às mulheres para as turmas.
- Realização de atividade de pesquisa (ANEXO 3), centrada na coleta de notícias atuais que denunciam violência ou violação dos direitos das mulheres brasileiras.
- Exploração dos dados institucionais sobre a violência contra as mulheres no Brasil, relacionados à atividade de pesquisa e o desenvolvimento de debate de ideias.
- Trabalhar os textos: IDG (Índice de Desigualdade de Gênero); Depoimento de Jetu Devi, de 14 anos, que mora na aldeia de Paladi, no Rajastão, na Índia; O caso de Mary-Ann.
- Apresentação dos curtas metragens: “Acorda Raimundo, acorda!” e “Um sonho impossível?” e desenvolvimento de debate de ideias.
- Através da análise do texto “Homem rosa, mulher azul” estimular o debate sobre as formas como as sociedades ocidentais elaboraram a relação de oposição entre homens e mulheres.
- Realização de debate com levantamento de posições favoráveis e contrárias às temáticas propostas no texto: “A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista”.
- Realização de debate com levantamento de posições favoráveis e contrárias às temáticas propostas no texto: “Sexo e as Negas: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer?”
- Publicização de resultados do projeto a partir da produção de cartazes para a “Festa da família”.
- Exposição dos trabalhos na “Festa da família”.
- Realização de atividade e de debate a partir do texto “Sejamos todos feministas”.

8. CRONOGRAMA

DATA	SUPORTE METODOLÓGICO	DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO
16/07		Reunião com o grupo de professores da escola para exposição do projeto.
08/08	Questionário (ANEXO 1)	Leitura do questionário com as turmas, esclarecendo possíveis dúvidas sobre as questões contidas no mesmo.
22/08	Atividade de pesquisa: Procurar seis notícias atuais que denunciam violência ou violação dos direitos das mulheres brasileiras. Texto: - Dados sobre a violência contra as mulheres no Brasil. (ANEXO 3)	Os/as aluno/as reuniram-se em grupos para analisar o resultado das pesquisas relacionando-o com os dados sobre a violência contras as mulheres no Brasil e em seguida responderam à seguinte questão: No Brasil, os índices de violência contra as mulheres são bastante elevados, para vocês o que explica esses dados? Após a discussão em grupo, formou-se um círculo para que cada grupo pudesse expor sua resposta e discutir a violência contra as mulheres no Brasil.
29/08	Textos: -IDG (Índice de Desigualdade de Gênero). - Depoimento de Jetu Devi, de 14 anos, que mora na aldeia de Paladi, no Rajastão, na Índia. - O caso de Mary-Ann.	A turma foi dividida em três grupos e cada um destes ficou responsável por ler e discutir um dos textos apresentados para análise em seguida apresentá-lo para o restante dos/as alunos/as. Após a leitura formou-se um círculo para exposição dos textos e debate.
05/09	Curtas metragens: - Acorda Raimundo, acorda! - Um sonho impossível?	Após assistir os curtas a turma debateu os lugares que socialmente são determinados a homens e mulheres, refletindo sobre a construção social das desigualdades de gênero.
12/09 15/09	Texto: - Homem rosa, mulher azul.	Leitura do texto com toda a turma, durante a qual foram feitos questionamentos que auxiliassem os/as alunos/as na percepção das formas como as sociedades ocidentais elaboraram a relação de oposição entre homens e mulheres.
19/09 22/09	Texto: - A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista.	A turma foi dividida em dois grupos e um destes deveria argumentar em favor do conteúdo expresso no texto, que apresentava o concurso da “mulata” globeleza realizado pela rede globo, enquanto o outro ficaria encarregado de tecer críticas ao mesmo.

26/09	Texto: - “Sexo e as Negas”: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer?	A turma foi dividida em dois grupos e semelhantemente a outro momento do projeto, um grupo deveria argumentar a favor do conteúdo do texto que realiza uma crítica da série “O sexo e as Negas” da rede globo e o outro grupo fazer críticas ao texto, defendendo a série.
24/10	Produção de material para a “Festa da família”.	As turmas selecionaram imagens em revistas para a produção de cartazes que foram expostos na festa da família. Cada grupo ficou responsável por um tema relativo ao projeto de diversidade de gênero. Diante do tema, os alunos selecionaram fotos e imagens de revistas para a produção do trabalho.
31/10	Produção de material para a “Festa da família”.	Construção e montagem dos cartazes.
08/11	Festa da família: exposição dos cartazes construídos pelos alunos/as.	Exposição do trabalho. Os/as alunos/as usaram camisas confeccionadas para o projeto de “Diversidade de Gênero” e expuseram para os visitantes os conceitos envolvidos na produção do trabalho.
14/11 17/11	Texto: "Sejamos todos feministas" Chimamanda Adichie	Foram usadas duas aulas para a realização desta atividade. Na primeira aula os/as alunos/as formaram grupos para fazer a leitura do texto, discutir e responder as duas perguntas propostas. Na segunda aula, cada grupo expôs suas respostas e debateu com os demais grupos.

9. INDICADORES DE AVALIAÇÃO DAS AÇÕES

Nesse item será apresentada uma descrição detalhada das aulas, a indicação dos suportes utilizados, os objetivos buscados na realização das atividades propostas, o tipo de condução pedagógica das ações e um relato dos resultados que foram visualizados.

DATA: 22/08

Atividade pesquisa: Procurar seis notícias atuais, em jornais televisivos, escritos e sites de notícias, que denunciam violência ou violação dos direitos das mulheres brasileiras (ANEXO 2).

OBJETIVOS:

Trazer a existência e denunciar junto aos/às alunos/as a violência contra as mulheres no Brasil; Proporcionar aos/às alunos/as oportunidade de desenvolver habilidades de leitura de texto, tratamento de dados matemáticos; Fomentar o debate de ideias; Auxiliar os/as alunos/as na adoção de atitudes de respeito às opiniões diferentes das suas.

TEXTO:

Dados sobre a violência contra as mulheres no Brasil (ANEXO 3).

Os/as alunos/as reuniram-se em quatro grupos para apresentar e discutir com os colegas o resultado das pesquisas, relacionando com o texto sobre os dados de violência contra as mulheres no Brasil. Após as análises, os alunos responderam a seguinte questão: No Brasil, os índices de violência contra as mulheres são bastante elevados, para vocês, o que explica esses dados?

Fizemos um círculo para que cada grupo pudesse expor sua resposta e debater com o resto da turma. Nas falas de muitos grupos aparecem as drogas e bebidas como responsáveis pelos números elevados de violências contra as mulheres no Brasil. Os ciúmes, a traição, a dificuldade de lidar com o fim do relacionamento, as roupas ousadas que algumas mulheres usam, foram também elementos que surgiram nas respostas de alguns grupos. No entanto, houve grupos que levantaram questões como a submissão feminina, o machismo, a mulher vista como propriedade e a inferiorização das mulheres. Na resposta escrita de um dos grupos, os alunos e alunas enfatizaram que a violência sofrida pelas mulheres é determinada pela

“visão que muitos têm de que a mulher é um ser inferior ao homem, impotente. E pela criação do homem (que pode ter crescido num ambiente machista)”.

No decorrer do debate, os grupos, recorrentemente, destacaram o machismo presente na sociedade brasileira, a dificuldade dos homens em aceitar que as mulheres têm vontades, desejos e plenas condições de exercer suas escolhas. À medida que as reflexões avançaram, as falas apontaram para o processo de coisificação das mulheres, que nas sociedades machistas são tratadas como objetos e, portanto, isentas de sentimento, desejo e autonomia. Avalio que como estas questões não estão explícitas, muitas vezes os/as alunos/as acabam criando a falsa ideia de que a violência é resultado do uso de drogas, bebidas ou outros elementos presentes nos conflitos de relacionamento, elementos que compareceram em suas narrativas.

Os episódios de violência doméstica podem estar associados ao uso de álcool e/ou outras drogas, a conflitos conjugais, familiares ou de vizinhança, ou às situações de extrema precariedade material. Dessa forma, a violência física, sexual ou psicológica pode ser identificada equivocadamente apenas como um sinal da pobreza ou da desestruturação social que acomete certos grupos sociais, não sendo reconhecida como violência de gênero. No entanto, deve se dizer que este tipo de violência não tem classe social, ocorre em todas elas. Vencer tal visão reducionista permitirá conferir a este problema social as definições que ele realmente possui, o que desfará a cortina de fumaça que encobre o sofrimento e o adoecimento físico e psíquico de mulheres e crianças de todas as classes sociais envolvidas em situação como esta. Compreender como a violência doméstica e familiar contra as mulheres expressa a hierarquia de gênero ajuda a torná-la mais visível e contribui para avançar nas muitas conquistas sociais instauradas no âmbito da defesa dos direitos humanos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p.36)

Terminamos o debate discutindo as relações de poder envolvidas nas condutas ligadas ao gênero, Destacou-se a necessidade de combater o imaginário e as práticas que tentam inferiorizar e desqualificar o sexo feminino, para que com isso possamos efetivamente diminuir a violência e violação do direito das mulheres.

DATA: 29/08

OBJETIVOS:

Promover o debate sobre desigualdades e exploração sexual pelas quais jovens meninas são submetidas; Incentivar a realização de trabalhos em grupo; Proporcionar aos alunos oportunidade de desenvolver habilidades de leitura de texto; Apresentar aos alunos contextos internacionais onde as questões que envolvem a discriminação feminina também se efetiva.

TEXTOS:

- IDG (Índice de Desigualdade de Gênero) (ANEXO 4).
- Depoimento de Jetu Devi, de 14 anos, que mora na aldeia de Paladi, no Rajastão, na Índia (ANEXO 4).
- O caso de Mary-Ann (ANEXO 4).

Após a divisão dos/as alunos/as em três grupos, cada um destes ficou responsável por ler e discutir um dos três textos indicados para análise e em seguida expor para o restante da turma seus conteúdos e as percepções sobre os mesmos. Após a leitura formou-se um círculo para a apresentação dos textos e realização de um debate.

Os textos que relatam as histórias de Jetu Devi e Mary-Ann tiveram forte apelo e apontaram os principais temas dos diálogos entre os grupos. Nestes dois textos podemos perceber como a inferiorização do sexo feminino pode marcar profundamente os corpos e a vida de mulheres e jovens meninas em todas as partes do mundo.

Jetu Devi é uma adolescente que sonha em poder ir à escola, mas vive em uma sociedade que a educação é privilégio dos homens. Mary-Ann foi vendida para uma casa de prostituição ainda muito jovem. O debate sobre essas duas histórias evidenciou a subalternização do sexo feminino em muitas sociedades a ponto das mulheres serem tratada como não-humanas, desprovidas de vontade, desejos e sonhos.



Figura 2 - Alunos/as reunidos/as em grupo para discutirem os textos
Fonte: Karine - Agosto de 2014

Segundo foi possível verificar nos relatos memorialísticos de uma depoente da tese sobre velhice, experiência e metrópole, defendida por Ferreira, 2013, a história de Jetu Devi, não é estranha a muitas das mulheres brasileiras, que tiveram seu desejo de estudar negado em função da imposição de um lugar predeterminado e subalternizado.

A relação existente entre o trabalho doméstico e a não inserção em um processo educativo formal, ou seja, a ausência de estudo, como fruto da imposição social a que o gênero feminino é submetido, comparece na narrativa da velha senhora, que descreve com pesar essa situação: “Meus pais não deixava a gente estudá. Quando eu era minina, os fio home, eles botava no colégio, na escola...” (Depoimento de Dona Jacinta).

Ainda recuperando fragmentos da tese citada, a autora reflete sobre o fato de que nas famílias pobres, as meninas, constantemente, fazem parte do trabalho doméstico familiar, ao cuidarem dos irmãos e ajudarem nas obrigações diárias que uma casa exige. Daí, a passagem para o trabalho remunerado, exercendo aquilo que desde cedo aprenderam, é um processo quase que natural (FERREIRA, 2013, p.205). Segundo Aun (1993, apud FERREIRA, 2013, p.205) a infância é a escola profissional das empregadas domésticas, que se inicia a partir dos cinco anos, quando estas ainda brincam de fazer comidinhas: “Do guizadinho, das panelinhas, para o fogão-de-lenha e o micro-ondas. Da roça, da enxada, do lavrado, para as salas, os eletro-domésticos, os carpetes”.

Essa realidade, felizmente, tem sofrido abalos na sociedade brasileira, devido à democratização do acesso à escola por parte das camadas empobrecidas. No entanto, possivelmente, muitos dos nossos alunos/as possuem entre os seus familiares, mulheres que foram alijadas do processo escolar, como exemplificado nessa atividade.

DATA: 05/09

CURTAS METRAGENS:

- Acorda Raimundo, acorda!
- Um sonho impossível?

OBJETIVOS:

Fomentar o debate sobre os lugares que socialmente são determinados aos homens e mulheres; Desenvolver a capacidade de apreensão da realidade a partir de um vídeo; Oportunizar práticas aos alunos que exigem a concentração e atenção; Desmistificar visões que privilegiam uma única leitura de mundo.

Os dois curtas em questão retratam famílias em que as mulheres são submetidas a árduas rotinas de trabalhos domésticos, com acúmulos de funções e uma clara construção social que determina o trabalho doméstico como uma tarefa feminina.

Em “Acorda Raimundo, acorda!” há um ambiente familiar bastante machista, em que a esposa é extremamente oprimida, através de violência psicológica e até mesmo física. Neste curta, entretanto, há uma inversão de papéis, no qual a mulher representa o cônjuge opressor e violento, que trabalha em uma oficina mecânica e o homem é responsável pelo cuidado com os filhos e afazeres domésticos. Durante o filme, alguns alunos e alunas manifestaram indignação com as atitudes da mulher, em uma das falas uma das alunas chegou a dizer: “*Mas que mulher folgada!*”. Em outra cena aparece um menino brincando de bonecas e esta mesma aluna diz: “Credo! Menino brincando de boneca!”

Na animação “Um sonho impossível?”, a esposa, apesar de trabalhar fora de casa, é responsável por todas as tarefas domésticas tendo auxílio somente da filha, enquanto o marido e o filho são poupados de exercer qualquer tipo de atividade ligada ao trabalho doméstico.

Os dois vídeos apresentam situações ainda muito comuns do cotidiano de muitas famílias, nas quais as mulheres são subjugadas pelos companheiros, vivem sobrecarregadas de trabalho, estão frustradas e descontentes com o relacionamento afetivo. Tais questões foram abordadas no decorrer do debate realizado após assistirmos os dois curtas e houve muitas manifestações por parte das alunas se mostrando indignadas com as condições das mulheres retratadas nos vídeos.

No entanto, alguns meninos ainda questionaram as falas das meninas que diziam que as atividades domésticas deviam ser compartilhadas. Em um determinado momento um dos alunos chega a dizer: “*mas professora, trabalho doméstico não é trabalho, é obrigação*”, ou seja, obrigação das mulheres. Mas, aos poucos, muitos meninos começaram a dizer que ajudavam as mães com as tarefas domésticas.

Outro tema abordado nos debates foi a questão relacionada aos brinquedos infantis, em que ainda muito cedo as meninas aprendem a cuidar dos bebês e dos afazeres domésticos. Foi possível discutir a partir desta questão, como que as funções sociais de homens e mulheres são construídas discursivamente e até nas práticas das brincadeiras infantis. Os “brinquedos de meninas” e os “brinquedos de meninos” que aparentemente são carregados de inocência, na prática determinam o que podemos ser ou fazer e o que não devemos ser ou não fazer na sociedade que estamos inseridos, uma vez que as crianças não possuem a liberdade de brincar com o que lhes dá alegria, mas com aquilo que os adultos consideram

convenientes. Tal situação revela para as crianças o modelo ideal de feminilidade e masculinidade, e ainda muito cedo elas aprendem que não é adequado fugir da norma.

Nas diversas sociedades, vamos sendo educados para controlar nossos impulsos e agir a partir daquilo que é esperado dentro dos limites de comportamento esperado para seres masculinos e femininos. Moreno afirma que

Se os seres humanos se comportassem unicamente a partir de seus impulsos biológicos, se as condutas consideradas masculinas e femininas fossem espontâneas, naturais e predeterminadas, não seria necessário educar tão cuidadosamente todos os aspectos diferenciais; bastaria deixar que a natureza atuasse por si mesma. Ao contrário, o indivíduo humano é capaz de uma gama variada de condutas que não estão determinadas no momento do nascimento. De todas as possíveis formas de atuação, cada sociedade elege algumas que constituem seu modelo e que vão se formando e transmitindo ao longo de sua história, ficando rigidamente estabelecidas como normas ou modelos de conduta. Estes padrões ou modelos não são os mesmos para todos os indivíduos; existem uns para o sexo feminino e outros para o masculino, claramente diferenciados. (MORENO,1999, p.28 e 29)

No entanto, concluímos o debate percebendo que as condições sociais que oprimem e enquadram meninos e meninas, homens e mulheres, não são fixas e por isso são passíveis de questionamentos, resistências e mudanças.

DATAS: 12/09 e 15/09

OBJETIVOS:

Estimular o debate de ideias; Contribuir para a desmistificação de conceitos arraigados; Contribuir para leitura e interpretação textual.

TEXTO:

- Homem rosa, mulher azul de Fabrício Carpinejar (ANEXO 5)

Na primeira aula em que utilizei como recurso pedagógico o texto “Homem rosa, mulher azul”, iniciei os trabalhos lendo o texto para as turmas e parando a leitura para discutir alguns dos aspectos que julguei importantes ou para esclarecer alguns termos mais complicados. Após essa leitura, a turma se dividiu em grupos para responder uma série de questões sobre o que foi apresentado, tais como: a) Gênero e sexo é a mesma coisa? b) O gênero e a orientação sexual definem o caráter e os valores de uma pessoa? São suficientes para dizer se alguém é bom ou mau? c) Que tipo de homem você quer ser? Que tipo de mulher você quer ser? d) Com que tipo de pessoa você quer se relacionar e constituir uma

família? e) Será que qualquer homem e qualquer mulher são ideais para se enquadrar nos seus sonhos?

O debate sobre o texto ficou para uma segunda aula, em que os grupos expunham as respostas que deram para as perguntas listadas acima.

Focamos na discussão sobre a forma como homens e mulheres são socialmente enquadrados e no quanto isso acaba gerando pessoas frustradas e relacionamentos infelizes. Novamente refletimos sobre as possibilidades de desconstrução de normas e condutas que oprimem o ser humano em distintas sociedades, já que estas são construídas socialmente e por isso não são rígidas. Mesmo nas sociedades mais autoritárias, há movimentos de resistências e esperança de mudanças. Como exemplo, um aluno citou as sociedades muçumanas em que algumas mulheres desobedecem às regras, mesmo correndo risco de vida. E, por muitas vezes, esse enfrentamento acaba em uma fatalidade.

Outra questão interessante que surgiu durante as falas de alguns alunos foi a contestação do texto, quanto a argumentação do autor ao afirmar que os homens foram condicionados “*a não chorar em público, a não conversar demais, a não expor seus sentimentos, a ser forte e frio*”. Alguns meninos se manifestaram dizendo frases como: “eu choro”, “eu expressei meus sentimentos”, “eu não concordo com o texto”. Penso que podemos interpretar essa negativa por parte dos alunos como fruto de uma diferença entre a geração do autor e a dos alunos/as algumas pequenas mudanças já acontecem, uma vez que em alguns aspectos já não há tanta rigidez na forma dos meninos e homens se expressarem emocionalmente. Portanto, foi possível reforçar a ideia da não rigidez das formas com as quais os termos masculinidade e feminilidade vão se construindo ao longo da nossa história e a necessidade de contestarmos as situações de opressão e discriminações ligadas ao gênero.

DATA: 19/09, 22/09 e 26/09

OBJETIVOS:

Auxiliar os/as alunos/as no desenvolvimento da capacidade de argumentação; Contribuir para a desmistificação de estereótipos; Contribuir para o desenvolvimento de habilidades que envolvem posturas adequadas às relações em grupos, tais como: saber escutar, respeitar a opinião contrária à sua, utilizar uma linguagem adequada ao ambiente escolar.

TEXTOS:

- A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista de Anaíra Lobo, Gabriela Silva e Maíra Guedes (ANEXO 6)

- “Sexo e as Negas”: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer? de Beatriz Torres (ANEXO 7)

Os dois textos fazem críticas às produções da televisão brasileira, especialmente a Rede Globo, que retratam a população negra de forma subalterna, estigmatizada por elementos que remetem à inferiorização e contribuem para a (re)produção de preconceitos, construção de estereótipos e discriminações. A construção da personagem do carnaval representada pela “mulata Globeleza” e a série “O Sexo e as Negas” são alvos de denúncia dos movimentos de feministas negras que consideram que estas produções prestam um desserviço social, pois prejudicam e distorcem a imagem das mulheres negras.

Para a realização deste trabalho a turma foi dividida em quatro grupos. Dois grupos deveriam expor os argumentos trazidos pelos textos e reforçar as críticas aos programas que trazem imagens estigmatizadas das mulheres negras. E os outros dois grupos deveriam defender a Rede Globo e suas produções. Esta estratégia foi utilizada por se tratar de temas que geraram polêmicas na mídia brasileira, uma vez que até alguns artistas negros se manifestaram em defesa dos programas da Rede Globo, especialmente da série “O sexo e as Negas”.

Na primeira aula, ocorrida no dia 19/09 os alunos e alunas se reuniram em grupos para a leitura e discussão dos textos. Nas aulas dos dias 22/09 e 26/09, houve a apresentação das discussões realizadas nos grupos.

Como grande parte das alunas e dos alunos, que compõem as turmas dos 9^{os} anos, possui uma formação étnica composta por negros e pardos², percebi que estes dois textos mobilizaram bastante as duas turmas. As falas eram, de modo geral, exaltadas e recheadas de muita indignação.

Durante as discussões nenhum aluno ou aluna apresentou uma opinião oposta aos textos. Para construir as argumentações contrárias aos mesmos, os grupos que deveriam

² Dos 39 alunos e alunas que responderam o questionário (ANEXO 1), ao marcar a pergunta relativa à cor/raça, oito se consideravam brancos, dois indígenas, treze pardos, quinze negros e um não respondeu.

defender a Rede Globo, tiveram dificuldades para elaborar afirmações que pudessem mostrar a Globeleza e as mulheres representadas na série como figuras positivas para a comunidade negra, especialmente para as mulheres negras. Apesar de entender que a capacidade de defender um argumento contrário ao que se acredita é uma habilidade importante e que os alunos/as devem adquirir, avalio a dificuldade demonstrada em realizar essa atividade como algo positivo, pois demonstra uma apropriação das críticas realizadas pelos textos, podendo até mesmo significar uma identificação pessoal com tais argumentações.

O texto “A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista”, faz uma crítica à criação da “mulata Globeleza”, produzida pela Rede Globo durante o carnaval. Segundo as autoras, a imagem da Globeleza reforça os estereótipos da mulher negra como objeto sexual, facilmente conquistada, ou seja, uma mulher fácil para usar os termos da sociedade, fogosa, “*nascidas para atender ao desejo masculino*”, e seus corpos são constantemente “hipersexualizados” na programação televisiva.



Figura 3 - Turma 9N organizada para dar início ao debate
Fonte: Karine - Setembro de 2014

Ao apresentar o trabalho que deveria defender a figura da “mulata Globeleza” os grupos alegaram que a Globeleza era a “imagem de uma mulher negra bonita”, que essa exposição poderia valorizar a beleza negra, que o carnaval era visto em várias partes do mundo e com a figura das “mulatas” poderíamos passar uma imagem positiva do Brasil e dos negros, que muitas meninas poderiam ter a Globeleza como referência ou “inspiração”,

podendo assim, ter uma maior aceitação e “orgulho de sua raça”. De modo geral, as argumentações giraram em torno da valorização da beleza negra através da Globeleza.

Já os grupos que deveriam apresentar argumentos que confirmassem as críticas contidas no texto, tiveram mais facilidade para apresentar o trabalho, uma vez que todos concordavam com as autoras. Os grupos apresentaram as críticas que o texto fazia ao concurso para a escolha da Globeleza, trouxeram as afirmações das autoras do texto para demonstrar como a imagem sensual das “mulatas” do carnaval brasileiro pode reforçar preconceitos, discriminação e violência contra as mulheres negras. Em muitas falas compareceu a palavra racismo e a indignação quanto à discriminação dos negros na televisão brasileira.

Os grupos que ficaram com o texto “Sexo e as Negas”: “Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer?” manifestaram-se de maneira bastante semelhante aos grupos do texto anterior, demonstrando certa aversão aos programas. Uma das alunas que estava no grupo que deveria defender a série disse de forma revoltada e cruzando os braços que não iria defender a série. Mesmo eu argumentando que a apresentação era uma espécie de teatro, que ela não falaria o que pensa e que logo após as apresentações poderia manifestar sua verdadeira opinião, ela não demonstrou boa vontade em participar do trabalho naquele momento.

As apresentações a favor da série foram bastante sucintas, com afirmações que se referiam às oportunidades de trabalho para negros na televisão, que as mulheres da série eram “fortes”, “independentes” e “poderosas”. Mas uma boa parte dos alunos/as não acompanhava a série. Alguns até disseram que gostavam do programa, no entanto, não apresentaram muitos argumentos para discordar do texto.

Já nas apresentações dos grupos que faziam críticas à série, as falas foram mais exaltadas e novamente trazendo exemplos do racismo na sociedade brasileira. O debate aconteceu com grande parte dos alunos e alunas pedindo oportunidade para opinar sobre as questões colocadas pelos textos ou trazer outras percepções sobre desigualdades raciais e de gênero.

Uma aluna, bastante exaltada em sua intervenção, chegou a dizer:

Vocês já viram que nas novelas as mulheres negras são sempre empregadas domésticas? Pode reparar! Nos programas pra crianças e nos desenhos animados não tem negros. Nas propagandas de produtos para criança dificilmente aparece uma criança negra, e quando têm, eles são os mais bonitinhos.

O debate sobre esse texto me fez perceber que estas questões não passam despercebidas para nossas alunas e alunos negros. Muitos ainda não tinham o olhar atento para a perversidade por detrás destas imagens estereotipadas do negro na mídia, mas já tinham certeza do lugar subalterno do negro na televisão brasileira.

Ao analisar os questionários (ANEXO 1), também pude identificar que os alunos e alunas já tinham a nítida percepção das formas discriminatórias através das quais as mulheres negras são tratadas em nossa sociedade. Na pergunta 13 do questionário, representado na tabela abaixo, a maioria das respostas dava indicação que havia o discernimento que mulheres brancas e negras não possuem o mesmo *status* na sociedade brasileira. Nas justificativas, muitas respostas citavam preconceito e racismo em relação às mulheres negras e o mesmo não ocorria com as mulheres brancas. Algumas das respostas já citavam a discriminação entre brancas e negras na mídia brasileira. Em uma delas, a justificativa era “porque vejo muito comercial de TV só com mulheres brancas de cabelo liso”. Em outras duas respostas, as novelas foram citadas como lugar de preconceito, com mulheres negras em papel de empregadas e as brancas como “ricas”, “patroas patricinhas”. As empresas também foram lembradas ao darem preferência às mulheres brancas para ocuparem cargos de trabalho.

Você acha que na sociedade brasileira as mulheres brancas e negras são tratadas da mesma maneira?

NÃO	SIM	SEM RESPOSTA
30	7	2

Na mídia brasileira, quando os negros não são invisibilizados, são representados constantemente de forma inferiorizada e serviçal. A representação das mulheres foi construída sobre um esteriótipo marcado pela sensualidade, abusando da imagem de corpos hipersexualizados e, de modo geral, com um lugar social fixado na subalternidade. Essa representação midiática é perversa, uma vez que cria um imaginário popular que não representa a realidade e legitima violência, abusos, preconceito e discriminação. Para Sueli Carneiro:

Os meios de comunicação vêm se constituindo em um espaço de interferência e agendamento de políticas do movimento de mulheres negras, pois a naturalização do *racismo* e do *sexismo* na mídia reproduz e cristaliza, sistematicamente, estereótipos e estigmas que prejudicam, em larga escala, a afirmação de identidade racial e o valor social desse grupo.

Se partimos do entendimento de que os meios de comunicação não apenas repassam as representações sociais sedimentadas no imaginário social, mas também se instituem como agentes que operam, constroem e reconstroem no interior da sua lógica de produção os sistemas de representação, levamos em conta que eles ocupam

posição central na cristalização de imagens e sentidos sobre a mulher negra. (CARNEIRO, 2003, p.125)

Terminamos esse debate refletindo sobre a necessidade de nos posicionarmos sobre estas questões, de cobrarmos da mídia brasileira programas que representem com equidade todos os grupos sociais, e mais que isso, que não devemos aceitar produções que subalternem determinados grupos.

Acredito que um modo de avançarmos nesse sentido dar-se-á pelo não acompanhamento de programas que apresentem essa visão empobrecida e preconceituosa. Atuar nesse sentido exige dos educadores uma discussão que dialogue com os críticos da indústria cultural, para que estes estejam cientes de suas tramas e dos movimentos que se dispõem a realizar a sua contestação.

Os dois textos envolveram e provocaram muitos incômodos nos alunos e alunas. Os debates foram bastante participativos e em alguns momentos percebi em suas falas vozes engasgadas e sensibilizadas pelo teor das discussões, e, por fim, compreendi que nossos jovens têm interesse em falar sobre as desigualdades existentes em nossa sociedade e consideram necessário que essas discussões estejam dentro do cotidiano escolar. No final da aula, perguntei em uma das turmas se eles haviam gostado do trabalho e uma aluna respondeu: “professora, gostei muito e achei interessante, até porque ninguém fala sobre estas questões, nunca discutimos isso na escola” e os/as demais alunos/as concordaram com ela.

DATA: 31/10

OBJETIVOS:

Tornar público os resultados dos trabalhos dos alunos; Promover a valorização do conhecimento por parte da comunidade à qual pertencem os/as alunos/as; Promover a sistematização e formalização por parte dos alunos dos conteúdos e temáticas que foram discutidos no projeto.

- PRODUÇÃO DE MATERIAL PARA A “FESTA DA FAMÍLIA”

Para confeccionar os cartazes para a exposição na festa da família, definimos os temas dos cartazes para depois selecionarmos imagens em revistas que tivessem relação com os

mesmos. A turma foi dividida em grupos e cada grupo escolheu um tema para a realização do trabalho.

Os tipos de imagens escolhidas para a construção dos cartazes foram:

- Mulheres exercendo diversas profissões;
- Mulheres negras em situações de valorização, ou seja, quebrando estereótipos;
- Mulheres dirigindo carros e pilotando motos;
- Mulheres diversas (diversidades étnica, geracional, profissional, etc.);
- Homens em atividades domésticas;
- Homens cuidando dos filhos.



Figura 4 - Seleção dos materiais para a confecção dos cartazes
Fonte: Karine - Outubro de 2014



Figura 5 - Confecção de cartazes para exposição na festa da família
Fonte: Karine - Outubro de 2014



Figura 6 - Confeção de cartazes para exposição na festa da família
Fonte: Karine - Outubro de 2014

DATA: 08/11

FESTA DA FAMÍLIA NA EMOC

Anualmente a Escola Municipal Oswaldo Cruz (EMOC) realiza a “Festa da família”, com o objetivo de apresentar para as famílias dos/as alunos/as os trabalhos que realizaram durante o ano. Esse momento foi uma oportunidade de apresentar para a comunidade escolar o projeto de diversidade de gênero.

Além dos cartazes, confeccionamos camisas, com o tema de diversidade de gênero, para que os/as alunos/as dos 9^{os} anos e professores/as pudessem usar no dia da exposição dos trabalhos.

A presença dos pais de alunos/as do 3º ciclo não é muito significativa nestes eventos realizados pela escola, no entanto, tivemos grande participação e envolvimento dos estudantes na produção do material, montagem e exposição do projeto para os visitantes.

A motivação das turmas na produção de materiais para a “Festa da Família” foi reflexo do interesse que os/as alunos/as demonstraram nas discussões em sala de aula. As participações durante as discussões foram bastante significativas e se mantiveram para além da sala de aula. Muitas vezes fui abordada nos corredores da escola e nas redes sociais para conversar ou receber reportagens e informações sobre os temas que debatíamos em sala de aula. Percebi, portanto, que havia não só interesse como também uma mobilização, um agir

Festa da Família



Figura 9 - Cartaz com fotos de homens cuidando dos filhos
Fonte: Karine - Novembro de 2014



Figura 10 - Cartaz com mulheres em várias atividades profissionais
Fonte: Karine - Novembro de 2014



Figura 11 - Cartaz com mulheres de diversas etnias e idade.
Fonte: Karine - Novembro de 2014



Figura 12 - Mulheres em várias atividades profissionais
Fonte: Karine - Novembro de 2014



Figura 13 - As mulheres e os veículos
Fonte: Karine - Novembro de 2014



Figura 14 - Sala de exposição dos trabalhos de diversidade de gênero e sexual
Fonte: Karine - Novembro de 2014

Os materiais produzidos a partir do projeto da professora Magda “A escola e os espaços possíveis de combate à homofobia” e do meu plano de ação, foram expostos em uma mesma sala. Além disso, os alunos e professores usaram as camisas que produzimos para o dia da festa da família.



Figura 15 - Alunos e alunas dos 9º anos com a camisa confeccionada para a festa da família
Fonte: Foto tirada pelo prof. Marcus - Novembro de 2014



Figura 16 - Professoras Karine e Magda e alunas do 9º ano com a camisa confeccionada para a festa da família
Fonte: Foto do prof. Marcus - Novembro de 2014

DATA: 14/11 e 17/11

OBJETIVOS:

Fomentar o debate; Promover a reflexão sobre o que foi aprendido ao longo das diferentes etapas do projeto; Colocar em evidência a figura de uma mulher negra em condição valorizada.

TEXTO:

- Sejam todos feministas de Chimamanda Adichie (ANEXO 8)

O texto “Sejam todos feministas” foi escolhido para finalizar o projeto por ser escrito por uma mulher negra, nascida no continente africano e feminista. A quebra de estereótipos presentes em nosso imaginário foi intencional na escolha deste texto, além de ser uma escrita que nos convida à luta feminista independente de nossa posição de gênero.

No dia 14 de novembro, iniciei a aula contando um pouco da história da autora do texto, Chimamanda Adichie, por considerá-la uma referência positiva para a valorização de meninas e mulheres negras. Depois fizemos uma leitura conjunta do texto e formaram-se grupos para discutir e responder as duas perguntas propostas. Na segunda aula, no dia 17, cada grupo expôs suas respostas e debatemos o texto com os demais grupos.

A discussão central ocorreu a partir da desconstrução das concepções equivocadas acerca do que é ser feminista e das variadas formas de discriminações sofridas pelas mulheres, principalmente aquelas que se posicionam na luta contra desigualdades.

Ao final das discussões houve um momento para ouvir as considerações dos alunos e das alunas sobre o projeto. As avaliações nas duas turmas foram bastante positivas, muitos se referiram à novidade do tema, deixando claro que questões sobre hierarquia de gênero não fazem parte do currículo escolar, outros expressaram a importância de discutir nas escolas os temas que foram trabalhados no projeto. Dentre as questões levantadas pelos/as alunos/as e avaliadas positivamente foram citadas: a disposição da sala em círculo para a realização dos debates, as mudanças dos lugares, a forma de organização da sala, o material utilizado e a oportunidade de expressarem o que pensam sem julgamento.

Percebi neste momento de avaliação, que nossos estudantes necessitam de algo novo, mudanças de lugares, de formas, de temas, de concepções de currículo, de uma escola mais conectada com o novo, com as demandas que a sociedade nos coloca, pois só assim teremos um processo educativo que faça sentido e toque nossas alunas e alunos.

10. CONCLUSÃO

Refletir sobre práticas educativas, nos leva sempre a (re)pensar, ressignificar nosso olhar e nossa postura com relação às diferenças que constituem a sociedade em que vivemos. Devemos estar atentos à naturalização de desigualdades que são reproduzidas socialmente e no ambiente escolar, precisamos nos comprometer com a luta de todos/as que são socialmente invisibilizados e sujeitos a discriminações, não podemos continuar reproduzindo uma sociedade que oprime e marginaliza a diferença. A diferença almeja estar presente nos currículos escolares como forma de resistência, de contestação de desigualdades, como necessidade de transformações e busca de equidade. Segundo PARAÍSO,

É a diferença que também está em foco quando, no campo do currículo, traçamos os novos mapas políticos e culturais contemporâneos, as multiculturalidades do nosso tempo, os processos pós-coloniais, as questões da diferença sexual, de gênero, etnia, raça, geração e sexualidades. É a diferença que tentamos exprimir quando abordamos as múltiplas lutas de diferentes grupos pelo e no currículo, pela e na produção de saberes e quando tratamos da alteridade dos/as diferentes que desejam ser educados de modo a possibilitar viver suas próprias experiências. (PARAÍSO, 2013, p.192)

Durante a execução do Plano de Ação, percebi que tratar das diferenças no cotidiano escolar, não se restringe à implementação de leis ou a um comprometimento social das instituições educativas, é muito mais que isso, se trata de algo desejado por nossos/as alunos/as, é o reconhecimento de experiências diversas, a sensibilização para as angústias e alegrias que a vida nos coloca. Um currículo que trata a diferença é um currículo que discute a vida. Não se limita a conteúdos e informações alheios às nossas vivências. Pois, como bem definiu BONDÍA *“A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência.”*, enquanto que a experiência, segundo esse mesmo autor *“é aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”*. (BONDÍA, 2002, p. 21)

Nesse sentido, é no diálogo com os múltiplos viveres que se constituiu o potencial transformador da educação. Pois foram nos momentos de conversas proporcionados pelo Plano de Ação, que ouvimos histórias diversas, ideias contrárias, pensamentos que se completavam, rupturas de silenciamento. Nestes espaços de diálogo, foi possível argumentar, refletir, re(elaborar) conceitos, (re)pensar posturas e práticas. Diversos sentimentos também

estiveram presentes nestes espaços: alegria, angústia, revolta e esperança. Assim, acredito que o Projeto Diversidade de Gênero na EMOC foi um momento de transformação para muitos que estiveram envolvidos nessa discussão, pois o que nos sensibiliza é aquilo que nos move, nos desloca, nos transforma.

Ouvir uma aluna negra dizer “ainda bem que não sou negra” enquanto discutíamos a imagem estereotipada da mulher negra na televisão brasileira, foi um dos momentos mais difíceis do projeto. No entanto, outros tantos momentos me fizeram perceber que estava no caminho certo, como quando uma das professoras contou que, em uma das suas aulas, uma aluna corrigiu o comentário machista da colega ou quando vi meninas negras se posicionando contras às discriminações que as oprimem. Enfim, os gestos, os olhares, as vozes engasgadas. Tudo isso me fez entender que a luta é diária, é constante, é para a vida e para além dos muros da escola!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Diversidade e as políticas públicas de educação. *Revista Contrapontos – Eletrônica*, vol. 27, n.95, p.244-254/ set-dez 2011.

AUN, Marta Pinheiro. *No lar sem coroa: o tempo invadido, a informação rarefeita* (estudo da relação das empregadas domésticas com a informação e a leitura). 1993. 137f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

BAITZ, Ricardo. A implicação: um novo sedimento a se explorar na Geografia? *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo, n.84, p.31, 2006.

HEILBORN, Maria Luiza; CARRARA, Sergio. A importância dos movimentos sociais na luta contra a desigualdade de gênero. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 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.

CAMPBELL, J. (org.). *Construindo um futuro comum: educando para a integração na diversidade*. Tradução de Patrícia Zimbres. Brasília: UNESCO, 2002.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos avançados*. V. 17, n. 49 (2003)

FERREIRA, Adriana Angélica. A experiência, a metrópole e o velho. 2013. 336f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”.

FREITAS, Eliano de Souza Martins; FERREIRA, Adriana Angélica (Orgs). *Meio ambiente em cena*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. *Currículo, gênero e sexualidade*. O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J. e GOELLNER, S. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo sobre educação*. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 41-52.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Segredos e Mentiras no currículo: *Sexualidade e gênero nas práticas escolares*. In Luiz H. Silva (Org.), *A escola cidadã no contexto da globalização*, Vozes, 1998.

MACEDO, E. Por uma política da diferença. *Cadernos de Pesquisa*, v.36, n. 128, p.327-356, maio/agosto, 2006.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: *teoria e política*. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J. e GOELLNER, S. (Orgs). *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo sobre educação*. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 9-27.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo, Moderna, 1999.

PARKER, Richard. Cultura, economia política e construção social da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

ROSA, João Guimarães. Grande sertão: veredas. 36. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 159-177.

SILVA, Natalino Neves da. A diversidade cultural como princípio educativo. Paidéia revista do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Universidade Fumec. Belo Horizonte. Ano 8, n. 11, p.13-19/jul-dez, 2011.

VESENTINI, José William. Educação e ensino da geografia: Instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). A geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999, p. 14-33.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

ADICHIE, Chimamanda. *Chimamanda Adichie: "Sejamos todos feministas"*. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/10/chimamanda-adichie-sejamos-btodos-feministasb.html>>. Acesso em: 01 nov.2014.

LOBO, Anaíra; SILVA, Gabriela; GUEDES, Maíra. *A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista*. Disponível em: <<http://marchamulheres.wordpress.com/2013/12/04/a-gente-nao-se-ve-na-globo-o-caca-as-mulatas-e-a-luta-feminista/>>. Acesso em: 22 out. 2014.

ZÉ, Tom. *Proposta de amor*. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/tom-ze/proposta-de-amor.html>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

ZÉ, Tom. *Vibração da carne*. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/tom-ze/vibracao-da-carne.html>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

Campanha Compromisso e Atitude pela Lei Maria da Penha. *Dados nacionais sobre violência contra as mulheres*. Disponível em: <<http://www.compromissoeatitude.org.br/dados-nacionais-sobre-violencia-contra-a-mulher/>>. Acesso em: 22 ago. 2014.

TORRES, Beatriz. *“Sexo e as Negas”: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer?* Disponível em: <<http://www.mulhernegraecia.com.br/sexo-e-nega-que-mulher-negra-nossas-meninas-querem-ser-quando-crescer/>>. Acesso em: 26. abr. 2014.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

1) SEXO

() Feminino

() Masculino

2) COR / RAÇA

() Branco

() Indígena

() Pardo

() Negro

3) Você já sofreu alguma situação de discriminação ou preconceito?

() Sim

() Não

4) Se você respondeu (Não) na pergunta anterior passe para próxima questão.

Em qual(is) situação(ões) você percebeu que viveu alguma discriminação?

.....
.....

5) Se fosse possível, o que você mudaria no seu corpo?

.....
.....

6) Liste três qualidades que você mais admira nas pessoas do sexo feminino.

1.....

2.....

3.....

6) Liste três qualidades que você mais admira nas pessoas do sexo masculino.

1.....

2.....

3.....

8) Você acha que algumas atividades profissionais só podem ser exercidas por homens e outras só por mulheres?

() Sim

Não

Se você respondeu (Não) na pergunta anterior passe para a questão 12.

9) Liste atividades profissionais que você considera femininas.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10) Liste atividades profissionais que você considera masculinas.

.....

.....

.....

.....

.....

11) Explique porque você considera que algumas atividades profissionais só podem ser exercidas por homens e outras só por mulheres.

.....

.....

12) Você acha que homens e mulheres possuem condições iguais para se relacionarem sexualmente? Justifique sua resposta.

Sim

Não

Justificativa:.....

..... 13) Você acha que na sociedade brasileiras as mulheres são discriminadas? Justifique sua resposta.

Sim

Não

Justificava:.....

.....

.....

ANEXO 2

Atividade de pesquisa

Procurar notícias de violência e violação dos direitos das mulheres em jornais televisivos, Internet ou impressos.

Tempo para pesquisa: duas semanas

Data de entrega: 22/08/2014

FONTE	DATA DA NOTÍCIA	RESUMO

ANEXO 3

Dados nacionais sobre violência contra as mulheres

Levantamento da Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180, da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR), aponta que em 2013 cresceu em 20% a porcentagem de mulheres que denunciou a violência logo no primeiro episódio.

Relatos de violência apontam que os autores das agressões são, em 81% dos casos, pessoas que têm ou tiveram vínculo afetivo com as vítimas. O Ligue 180 atingiu 532.711 registros no ano passado, totalizando quase 3,6 milhões de ligações desde que o serviço foi criado em 2005.

A violência física representa 54% dos casos relatados e a psicológica, 30%. No ano, houve 620 denúncias de cárcere privado e 340 de tráfico de pessoas. Foram registradas ainda 1.151 denúncias de violência sexual em 2013, o que corresponde à média de três ligações por dia sobre o tema.

Em 62% dos casos que chegaram ao Ligue 180, a violência é cometida por companheiros, cônjuges, namorados ou amantes das vítimas. Os relatos de 19% apontaram como autores das agressões os ex-companheiros, ex-maridos e ex-namorados. Apenas 6% da violência têm como autores pessoas externas às relações afetivas

Femicídio

Entre 1980 e 2010 foram assassinadas mais de 92 mil mulheres no Brasil, 43,7 mil somente na última década. Segundo o Mapa da Violência 2012 divulgado pelo Instituto Sangari, o número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%. Já o Mapa da Violência 2013: Homicídios e Juventude no Brasil revela que, de 2001 a 2011, o índice de homicídios de mulheres aumentou 17,2%, com a morte de mais de 48 mil brasileiras nesse período. Só em 2011 mais de 4,5 mil mulheres foram assassinadas no país.

Violência sexual

Em 2011, foram notificados no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan), do Ministério da Saúde, 12.087 casos de estupro no Brasil, o que equivale a cerca de 23% do total registrado na polícia em 2012, conforme dados do Anuário 2013 do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). Saiba mais acessando estudo sobre estupro no Brasil realizado pelo Ipea com base nos microdados do Sinan.

Em 2013, o Ipea levou a campo um questionário sobre vitimização, no âmbito do Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS), que continha algumas questões sobre violência sexual. A partir das respostas, estimou-se que a cada ano no Brasil 0,26% da população sofre violência sexual, o que indica que haja anualmente 527 mil tentativas ou casos de estupros consumados no país, dos quais 10% são reportados à polícia. Tal informação é consistente com os dados do Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) de 2013, que apontou que em 2012 foram notificados 50.617 casos de estupro no Brasil. Todavia, essa estatística deve ser olhada com bastante cautela, uma vez que, como se salientou anteriormente, talvez a metodologia empregada no SIPS não seja a mais adequada para se estimar a prevalência do estupro, podendo servir apenas como uma estimativa para o limite inferior de prevalência do fenômeno no País.

[Dhttp://www.compromissoeatitude.org.br/sobre/dados-nacionais-sobre-violencia-contra-a-mulher/ados-nacionais-sobre-violencia-contra-as-mulheres](http://www.compromissoeatitude.org.br/sobre/dados-nacionais-sobre-violencia-contra-a-mulher/ados-nacionais-sobre-violencia-contra-as-mulheres) – acesso 20/08/2014

ANEXO 4

PROJETO II | HOMENS E MULHERES: OS MESMOS DIREITOS?

As mulheres estão cada vez mais presentes na política, em cargos gerenciais e administrativos de grandes empresas, nas universidades. Mas essa situação não é igual pelo mundo, e, em muitos países, os direitos das mulheres são desrespeitados.

Levantar e analisar alguns dados sobre as desigualdades sociais entre homens e mulheres é o objetivo deste projeto.

Índice de Desigualdade de Gênero (IDG)

Em 2010, foi apresentado um novo índice para analisar o desenvolvimento humano de cada país. Assim, além de analisar as desigualdades entre os países, também foram verificadas as disparidades existentes no tratamento de homens e de mulheres. Esse índice chama-se Índice de Desigualdade de Gênero (IDG).

O IDG inclui a saúde reprodutiva das mulheres, medida por meio das taxas de

mortalidade materna e fecundidade entre adolescentes, e também a representação feminina nos parlamentos e a participação no mercado de trabalho. Os valores vão de 0 (igualdade perfeita) a 1 (desigualdade total).

O IDG de alguns países interferiu no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Assim, em 2010, alguns países tiveram seu IDH mais baixo, porque as desigualdades entre homens e mulheres foram medidas, como no caso de alguns Estados Árabes, que apresentaram uma perda regional média do IDH de 70%, bem acima da perda média mundial de 56%.

As maiores desigualdades entre gêneros estão na **África Subsaariana**, no sul da Ásia e nos Estados Árabes.

A realidade é que mulheres e meninas têm acesso à saúde, à educação e ao mercado de trabalho de maneiras desiguais pelo mundo.

Índice de Desigualdade de Gênero (IDG): medida que registra a perda em relação às metas em virtude de disparidades entre gêneros nas dimensões de saúde reprodutiva, capacitação e participação na população ativa. Os valores vão de 0 (igualdade perfeita) a 1 (desigualdade total).

África Subsaariana: engloba os países localizados abaixo do Deserto do Saara. Em geral, são os países pobres do continente africano, com exceção dos países da África do Norte (região do Magreb).



REUTERS/ Khaled Abdullah / Latinstock

1 Mulher enche recipientes com água em Sana, capital do Iêmen, em 2010. Naquele ano, o país apresentou a posição mais baixa no IDG, em nível global, com uma perda do IDH de 85%. As mulheres iemenitas não têm as mesmas oportunidades de trabalho que os homens do país.



Picture Contact BV/ Alamy/ Other Images

2 Pilota de avião em Amsterdã, capital da Holanda, em 2008. Em 2010, o país apresentou o maior índice de igualdade entre os gêneros.

Os três países mais desiguais e os três mais igualitários em diferenças de gênero

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) de 2010, os três países menos igualitários no que se refere às diferenças entre gêneros são em ordem decrescente: Camarões, Costa do Marfim e Libéria.

As desigualdades de gênero na África Subsaariana se devem aos mais baixos índices de escolaridade da mulher no mundo.

Os três países mais igualitários no que diz respeito aos gêneros são: Países Baixos (Holanda), Dinamarca e Suécia.

O Brasil é um dos países em que o índice de desigualdades entre gêneros está em queda, ou seja, tem aumentado a igualdade de gêneros. No entanto, alguns índices do Brasil divulgados no RDH 2010 ainda são muito baixos, como a porcentagem de mulheres no Parlamento (Câmaras municipais, Assembleias estaduais, Congresso Nacional): apenas 9,4%.

Finnbarr Webster/ Alamy/ Other Images



Meninas estudam em escola na Gâmbia, país localizado no oeste da África. Neste país, o acesso feminino à educação é restrito e as mulheres enfrentam muitas dificuldades para prosseguir com os estudos, aumentando, assim, a desigualdade entre os gêneros.

Disponível em: <www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 11 out. 2011.

Todos os estudos realizados em escala mundial sobre o acesso à educação contrariam o artigo citado na Declaração Universal dos Direitos Humanos: estima-se que existem 796 milhões de analfabetos e 64% são mulheres, de acordo com estudos da Unesco, divulgados em 2008. Em todos os níveis de ensino, as taxas de escolarização femininas são, em regra, inferiores às masculinas, e particularmente baixas no ensino médio e ensino superior.

Observem a tabela.

Grupos regionais	População total (milhões)	Alfabetização da população (em %)	Mulheres alfabetizadas (em %)
Países em desenvolvimento*	5 430 213	79	73
Países desenvolvidos	993 639	99	99
Estados Árabes	335 545	72	63
Ásia Oriental e Pacífico	2 146 910	94	91
Europa e Ásia Central	400 181	97	96
América Latina e Caribe	571 002	92	90
Ásia do Sul	1 668 746	62	51
África Subsaariana	776 203	62	53

*Incluindo o Brasil

UNESCO. *EFA Global Monitoring Report, 2011 – The hidden crisis: armed conflict and education*. Paris: Unesco. p. 273-280.

Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2011.

São diversas as razões que justificam os índices de alfabetização feminina nos blocos de países mostrados no gráfico. Muitas delas estão relacionadas ao nível do desenvolvimento social dos países e às questões políticas e culturais. Por exemplo, nos países desenvolvidos, quase 100% da população total e da população feminina é alfabetizada. Nos países da África Subsaariana e na Ásia do Sul, apenas cerca de 62% da população total é alfabetizada, índice considerado baixo. Nesses blocos de países, a situação feminina é ainda pior: cerca de 50% das mulheres, apenas, são alfabetizadas.

Entre as causas políticas e culturais que explicam o baixo índice de alfabetização, há o exemplo da Etiópia, onde meninas casam, por casamento arranjado, com 7 ou 8 anos, ou do Nepal, em que 40% das adolescentes se casam antes dos 15 anos e não têm direito aos estudos.

A gravidez na adolescência, em qualquer lugar, é outro motivo que faz um número significativo de mulheres não prosseguir em seus estudos. O acesso à informação e à escolaridade tem um papel importante na vida e na garantia de direitos da mulher, pois significa mais chances no mercado de trabalho, possibilidades de participar da vida pública, cuidar de sua saúde e de sua família.

Fatos e vidas

Vamos conhecer agora um pouco da história de duas meninas, cujas vidas foram marcadas por fatos que não permitem que, em seu próprio país, elas tenham os mesmos direitos que os adolescentes do sexo masculino. Isso impede que elas possam crescer com liberdade de ação e dignidade, uma vez que seus direitos foram violados.

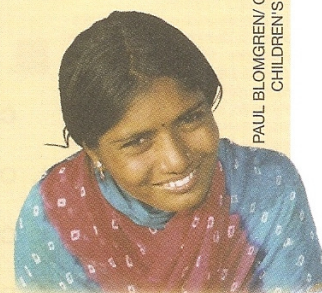
Texto 1 Depoimento de Jetu Devi, de 14 anos, que mora na aldeia de Paladi, no Rajastão, na Índia

[O que Jetu] ama: Ir à escola e aprender coisas.

[O que Jetu] detesta: Quando as pessoas acham que meninas têm menos valor do que meninos.

[...] – Adoro ler sobre as pessoas que lutam pela liberdade das meninas em diferentes partes do mundo. Isso me inspira e quero ser assim quando eu crescer. Realmente precisamos de pessoas que lutem pelas meninas aqui, porque há essa diferença enorme no modo como meninos e meninas são tratados. Nós, meninas, não temos as mesmas oportunidades

na vida. [...] Os meninos vão à escola, pois os pais esperam que os filhos homens arrumem um bom emprego e possam sustentar a família no futuro. Eles nem pensam nas filhas, porque acabaremos nos casando e faremos parte de outra família. Os pais não veem a menor razão para investir na educação de suas filhas. Eu acho isso errado! É injusto meus irmãos irem à escola de manhã e aprenderem coisas importantes, enquanto eu tenho que trabalhar nos campos. No meu mundo ideal, seria natural tanto as meninas quanto os meninos irem à escola.



Jetu Devi, 14 anos, mora na aldeia de Paladi, no Rajastão, Índia.

PAUL BLOMGREN/ Cortesia de WORLD'S CHILDREN'S PRIZE FOUNDATION

Texto 2 O caso de Mary-Ann

Mary-Ann cresce em Samar (Filipinas), onde sua família tem uma pequena propriedade rural. Eles moram num casebre de bambu rodeado de prados, montanhas e grandes árvores. A família raramente tem alimento suficiente para uma refeição satisfatória. [...] Quando o pai adoece, Mary-Ann precisa parar de estudar e começa a trabalhar como empregada doméstica. O salário é ruim e ela chora toda noite até dormir sob a mesa de seu patrão. Após seis meses, ela volta para casa e pede autorização à mãe para voltar para a escola. Mas não é possível.

Alguns dias depois, Nena, uma prima de sua mãe, vem visitar. Ela diz que pode conseguir emprego para Mary-Ann em um restaurante na capital, Manila.

"Ela é jovem demais", dizem os pais inicialmente, mas acabam cedendo quando Nena promete cuidar de Mary-Ann.

[...] Letreiros luminosos e vitrines brilham na escuridão da noite. Todavia, quando o táxi para, Mary-Ann se decepciona. Ela vê uma casa suja caindo aos pedaços atrás do muro alto.

– Onde está o restaurante? – pergunta ela.

– Primeiro vocês precisam descansar, retruca Nena. Ela leva as meninas para dentro da casa e as deixa sozinhas num quarto pequeno. As outras logo adormecem deitadas no chão. Mas Mary-Ann permanece acordada por muito tempo. [...]

Elas estão presas no bordel.

Após algum tempo, surge um homem que as arrasta para outra sala, que está cheia de garotas de roupas íntimas sentadas no chão. De repente, Mary-Ann reconhece suas primas de Samar. Nena também as enganou e trouxe para cá. Uma delas, Paula, diz que as meninas são mantidas a sete chaves 24 horas por dia, e só podem sair para cuidar de clientes. Os homens que trabalham no bordel são chamados cafetões. [...]

Revista THE GLOBE, p. 80-83. Disponível em: <http://worldschildrensprize.org/downloads/magazines2010/Globe_port_52-53.pdf>.

Acesso em: 15 dez. 2011.

1. O IDG mede as desigualdades existentes entre homens e mulheres.
2. O IDG é estabelecido com base em três critérios: saúde reprodutiva das mulheres, que considera a taxa de mortalidade materna e a fecundidade entre adolescentes; a representação feminina nos parlamentos, e a participação feminina no mercado de trabalho.
3. A ausência de acesso à educação impede que as mulheres tenham boa formação e, conseqüentemente, reduzem suas chances no mercado de trabalho. Além disso, a falta de acesso aos estudos diminui a possibilidade das mulheres se informarem sobre métodos anticoncepcionais e, assim, evitar gravidez indesejada.
4. Existem diversas causas que influenciam as diferenças no nível de escolarização entre homens e mulheres, muitas delas estão relacionadas ao nível do desenvolvimento social dos países e às razões políticas e culturais. Como exemplo, podemos citar: os casamentos precoces, como os que ocorrem na Etiópia, onde meninas se casam com 7 ou 8 anos de idade; e no Nepal, em que 40% das adolescentes se casam antes dos 15 anos e não têm direito aos estudos. Além disso, por uma questão cultural, as famílias impedem que as meninas frequentem a escola. Somente o filho menino deve estudar, para poder ter um bom trabalho, enquanto a menina deve apenas trabalhar em casa, como mostra o depoimento de Jetu Devi, de 14 anos, que mora no Rajastão, Índia.

Ação / Investigação

Compreensão do texto

1. O que mede o índice IDG?
2. Como é estabelecido o IDG de cada país?
3. De que maneira a falta de acesso à educação pode interferir nas condições de vida das mulheres?
4. O que pode influenciar as diferenças no nível de escolarização entre homens e mulheres? Dê exemplos que podem ser encontrados no texto.

Pesquisa

Agora vamos fazer uma pesquisa para conhecer as diferenças culturais e as condições de vida de mulheres em diferentes partes do mundo. A pesquisa abordará diferentes temas e cada integrante do grupo deverá se responsabilizar por um deles.

ANEXO 5

Homem rosa, mulher azul

Fabrício Carpinejar

O homem é ensinado a ser homem se opondo à mulher.

Tudo o que é de mulher não é do homem. Tudo o que é do homem não é da mulher.

Joga-se o menino contra as meninas, não são eles que não se dão bem, são os pais e próximos que os diferenciam de modo ostensivo.

Os preconceitos são invisíveis e não menos duros.

Há brincadeiras para cada um dos sexos na escola.

Futebol é para meninos, bonecas para meninas.

Não poderia brincar de casinha, que alguma professora já me dizia que meu lugar era no campinho.

Levar carrinho de bebê, então, nem se fala (como se o homem não pudesse exercitar a paternidade logo cedo e fosse exclusividade da garota).

Formam-se rodas, panelinhas e grupos por gênero, em que é aconselhável não se misturar.

Com o pretexto de evitar a malícia e fortalecer identidades, corta-se os cabelos da boca.

Segredo de homem, segredo de mulher. Menino mija de pé, menina mija sentada. Desde o começo, o homem entende que para ser homem não pode ser mulher. Só isso.

Não ensinam o que é ser homem, ensinam o que não é ser homem.

Ele entende errado, entende a aparência de ser homem, ao invés de entender que para ser homem deve ser com a mulher.

É incitado a se separar, a brigar, a teimar, a não pintar as unhas, a fazer programas diferentes, a não gostar de lojas, a não chorar em público, a não conversar demais, a não expor seus sentimentos, a ser forte e frio, a carregar peso, a brigar com os punhos.

Ser homem condicionou-se a uma oposição à mulher, cristalizado na figura de adversário feminino.

Eu não podia jogar amarelinha porque não era coisa de homem.

Eu não podia jogar cinco marias porque não era coisa de homem.

Até dançar, não me caía bem. Não notamos, mas criamos homens destinados a odiar a mulher. Não para amar naturalmente a mulher.

Destinados a trapacear, a fingir, a mentir, a trair, a fugir das verdades quando elas pedem uma mudança. O depois é o antes.

Foram criados para se esconder, para se separar, para evitar os laços mais estreitos e a familiaridade dos costumes.

Formados para não se envolver.

Recebem advertência vitalícia e implícita de que não é possível se aproximar muito dos gostos e predileções femininas, de que é preciso manter distância, sob a pena de colocar em risco sua masculinidade.

O homem tem dificuldades de se relacionar mais do que dificuldades de relacionamento.

Está sempre sendo julgado pela sua conduta.

Se altera seu figurino e anda mais à vontade, já começa o zunido de que trocou de sexo.

Aceita-se papéis misóginos sem perceber, aceita-se que há apenas dois banheiros e duas vidas diferentes para entrar e seguir.

As fronteiras começam antes do nascimento, na separação do enxoval azul do rosa.

Desde quando o homem não é rosa e a mulher não é azul?

Para reflexão:

- Gênero e sexo é a mesma coisa
- O gênero e a orientação sexual definem o caráter e os valores de uma pessoa? São suficientes para dizer se alguém é bom ou mau?
- Que tipo de homem você quer ser? Que tipo de mulher você quer ser?
- Com que tipo de pessoa você quer se relacionar e constituir uma família?
- Será que qualquer homem e qualquer mulher são ideais para se enquadrar nos seus sonhos?

ANEXO 6

A gente não se vê na Globo! O “caça às mulatas” e a luta feminista

Por: Anaíra Lobo, Gabriela Silva e Maíra Guedes*

A mídia brasileira desempenha papel fundamental na manutenção do racismo e do machismo. Nas últimas três semanas, as mulheres negras ocuparam o horário nobre na TV aos domingos (o que não é nada comum), enquanto a Rede Globo realizava sua “caça às mulatas” para eleger a nova Globeleza. Não, isso não é fantástico.

O corpo das mulheres negras é constantemente hipersexualizado nas TVs: seja nas propagandas, nas novelas, nos programas de esporte ou de auditório. A mercantilização da nossa sexualidade é naturalizada para que as mulheres sejam cada vez mais exploradas. Nesse concurso, tentam mais uma vez nos afirmar como coisas, objetos sexuais, sendo assim, nulas de vontade, nascidas para atender ao desejo masculino. Um lucrativo produto vendido nas propagandas, no Carnaval, nas Copas do Mundo e esquinas das avenidas.

A luta das mulheres contra a opressão e a exploração e pela liberdade é histórica e cotidiana. Ao falarmos da formação social e econômica do Brasil, falamos de uma história de resistência e enfrentamento de mulheres indígenas e negras contra um sistema que estuprou, explorou e destruiu muitos povos. Para as mulheres negras, que vieram na condição de escravizadas, inferiores e subalternas, eram reservados três destinos: escrava sexual, reprodução de mão de obra e exploração da força de trabalho. Além disso, a cultura, a beleza e identidade do povo negro e indígena foram negadas, destruídas e criminalizadas. Estamos falando de um sistema de dominação que tem no cerne da sua estrutura o racismo e o patriarcado – anteriores ao capitalismo mas muito bem apropriados por ele – e que tem como um dos principais agentes de manutenção os meios de comunicação hegemônicos.

A Globo, com seu discurso mentiroso de inclusão, atua na lógica da omissão e naturalização da violência sistêmica que recai sobre o povo negro, sendo vetor principal da criminalização e extermínio da juventude negra, da invisibilização do trabalho doméstico e da culpabilização da mulher pela violência sofrida. Quem ganha com tudo isso? Certamente não é a classe trabalhadora.

A Globeleza é mais uma vez a reprodução de um lugar e de um papel que só acumulam para a burguesia. Não é assim que queremos nos ver na televisão! A Globeleza não representa os anseios das mulheres negras, trabalhadoras e lutadoras. A Globeleza não é a afirmação da identidade, nem da cultura e muito menos da beleza do povo negro. Nós identificamos e apontamos a Rede Globo e suas filiais como inimigas das mulheres e instrumento da classe dominante patriarcal e racista. Não é demais lembrar que o império das telecomunicações da família Marinho – aqui na Bahia da família Magalhães, no Maranhão da família Sarney, e por aí vai – foram construídos principalmente na ditadura militar, roubando o dinheiro do povo brasileiro e derramando o sangue de lutadoras e lutadores.

Compreendemos que para desmontar e destruir esse sistema de exploração, a democratização dos meios de comunicação é questão estratégica e fundamental. Queremos que as trabalhadoras possam pensar e produzir seus próprios meios de comunicação. Só assim seremos de fato representadas. Seguiremos em marcha lutando contra a mercantilização dos nossos corpos e vidas! Nossa resistência é a reação!

O mundo não é mercadoria, as mulheres também não!

<http://marchamulheres.wordpress.com/2013/12/04/a-gente-nao-se-ve-na-globo-o-caca-as-mulatas-e-a-luta-feminista/>
22/09/2014

“Sexo e as Negas”: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer?

por Beatriz Torres

18 de setembro de 2014

Venho acompanhando todo o debate em torno da “nova” série “Sexo e as Negas” na Rede Globo. Eis que ontem à noite a série foi ao ar e eu assisti, a contragosto, pra acabar escrevendo aqui o que eu já sabia: Que de nova a série não tem nada, a não ser a quantidade de atores negros no elenco. Começando pelo título e o jeito de anunciar a série na voz do autor, “Sexo e as Negas”, de forma chula e escrachada. Depois nos apresentam personagens estereotipados, vulgarizados, sexualizados e subalternizados. O que há de diferente nisso?

Reforço aqui as palavras de pessoas que estão diariamente na luta antirracista, das militantes feministas negras e não negras que se posicionaram a partir de embasamento histórico, de conhecimento adquirido com estudo, e muitas por vivenciar na pele o que é o preconceito: Achar normal o que foi exibido é puro achismo, e justificar como oportunidade de trabalho para atrizes e atores negros, puro conformismo, além de machismo e um monte de outros “ismo’s” desnecessários, que não nos servem e nunca nos serviram, e que não representam a mulher negra, seja ela quem for.

É tudo uma questão de referência: Que Mulher Negra nossas meninas querem ser quando crescer? Uma adolescente ou uma menina negra que recebe uma grande parcela de informação pela telinha da Globo, ao assistir a uma série onde a mulher negra suburbana, em sua vida nada fácil, prefere se auto afirmar usando sua sexualidade, será que ela gosta do que vê? Onde estão as mulheres negras profissionais, universitárias, doutoras, escritoras, militantes, que também valorizam sua sexualidade? Ou será que só aprendemos a ser sexy e fazer serviços domésticos, e não almejamos também melhorias econômicas e sociais? Vamos lá, a quem eles querem enganar dizendo que a luta do dia a dia por trabalho, moradia e especialização, a luta de ter que andar de ônibus, trem e metrô lotados, de sofrer assédio moral, sexual e psicológico, e todas as outras lutas diárias de quem mora no subúrbio, são engraçadas? Não são. E quem supõe que com sexo se resolve tudo não sabe o que é respeito e dignidade.

Quem conhece a realidade e luta pelas comunidades sabe o quão importante é a valorização da autoestima destas jovens mulheres negras em formação. Sabe que estas precisam a todo tempo se perceber como sujeitos de suas próprias histórias e reconhecer que não precisam seguir padrões impostos por uma sociedade preconceituosa e excludente.

O jeito como nós mulheres negras somos apresentadas na mídia de massa precisa mudar, e com urgência, pois devemos zelar pelas próximas gerações, pelo futuro de nossas meninas, para que nunca mais nenhuma mulher seja tratada como “tuas negas”.

<http://www.mulhernegraecia.com.br/sexo-e-nega-que-mulher-negra-nossas-meninas-querem-ser-quando-crescer/>

ANEXO 8

"Sejamos todos feministas"

“Toda vez que os garçons me ignoram, me sinto invisível. Fico chateada. Quero dizer a eles que sou tão humana quanto um homem – e digna de ser cumprimentada”

CHIMAMANDA ADICHIE

Okoloma era um de meus melhores amigos de infância. Morávamos na mesma rua, e ele cuidava de mim como um irmão mais velho. Quando eu gostava de um garoto, pedia a opinião dele. Engraçado e inteligente, usava uma bota de caubói de bico pontudo. Em dezembro de 2005, ele morreu num acidente de avião, no sudoeste da Nigéria. Até hoje não sei expressar o que senti. Era uma pessoa com quem eu podia discutir, rir e ter conversas sinceras. Também foi o primeiro a me chamar de feminista.

Eu tinha 14 anos. Um dia, na casa dele, discutíamos – metralhávamos opiniões imaturas sobre livros que havíamos lido. Não lembro exatamente o teor da conversa. Mas estava no meio de uma argumentação quando Okoloma olhou para mim e disse: “Sabe de uma coisa? Você é feminista!”. Não era um elogio. Percebi pelo tom da voz dele – era como se dissesse: “Você apoia o terrorismo!”. Não sabia o que a palavra feminista significava. E não queria que Okoloma soubesse que não sabia. Então disfarcei e continuei argumentando. A primeira coisa que faria ao chegar em casa seria procurar a palavra no dicionário.

Em 2003, escrevi um romance chamado *Hibisco roxo*, sobre um homem que, entre outras coisas, batia na mulher, e sua história não acaba lá muito bem. Enquanto eu divulgava o livro na Nigéria, um jornalista, um homem bem-intencionado, veio me dar um conselho (talvez vocês saibam que nigerianos estão sempre prontos a dar conselhos que ninguém pediu). Ele comentou que diziam que meu livro era feminista. Seu conselho – disse, balançando a cabeça com um ar consternado – era que eu nunca, nunca me intitulasse feminista, já que as feministas são mulheres infelizes que não conseguem arranjar marido. Então decidi me definir como “feminista feliz”.

Mais tarde, uma professora universitária nigeriana veio me dizer que o feminismo não fazia parte de nossa cultura, que era antiafricano e que, se eu me considerava feminista, era porque fora corrompida pelos livros ocidentais. De qualquer forma, já que o feminismo era antiafricano, resolvi me considerar “feminista feliz e africana”. Depois, uma grande amiga me disse que, se eu era feminista, então devia odiar os homens. Decidi me tornar uma “feminista feliz e africana que não odeia homens – e que gosta de usar batom e salto alto para si mesma, não para os homens”.

É claro que não estou falando sério, só queria ilustrar como a palavra “feminista” tem um peso negativo. A feminista odeia os homens, odeia sutiã, odeia a cultura africana, acha que as mulheres devem mandar nos homens; ela não se pinta, não se depila, está sempre zangada, não tem senso de humor, não usa desodorante.

Quando eu estava no primário, no começo do ano letivo a professora anunciou que daria uma prova, e quem tirasse a nota mais alta seria o monitor da classe. Ser monitor era muito importante. Queria muito ser a monitora da minha classe. E tirei a nota mais alta. Mas, para minha surpresa, a professora disse que o monitor seria um menino. Ela se esquecera de esclarecer esse ponto, achou que fosse óbvio. Um garoto tirou a segunda nota mais alta. Ele seria o monitor. O mais interessante é que o menino era uma alma bondosa e doce, que não

tinha o menor interesse em vigiar a classe com uma vara – exatamente o que eu almejava. Mas eu era menina, e ele menino, e ele foi escolhido. Nunca me esqueci desse episódio.

Se repetimos uma coisa várias vezes, ela se torna normal. Se vemos uma coisa com frequência, ela se torna normal. Se só os meninos são escolhidos como monitores da classe, então em algum momento nós todos acharemos, mesmo que inconscientemente, que só um menino pode ser o monitor da classe. Se só os homens ocupam cargos de chefia nas empresas, começamos a achar “normal” que esses cargos de chefia só sejam ocupados por homens.

Homens e mulheres são diferentes. Temos hormônios diferentes, órgãos sexuais diferentes e atributos biológicos diferentes – as mulheres podem ter filhos, os homens não. Os homens têm mais testosterona e, em geral, são fisicamente mais fortes que as mulheres. Existem mais mulheres do que homens no mundo – 52% da população mundial é feminina. Mas os cargos de poder e prestígio são ocupados pelos homens. A nigeriana Wangari Maathai, ganhadora do Prêmio Nobel da Paz, se expressou muito bem e em poucas palavras quando disse que, quanto mais perto do topo chegamos, menos mulheres encontramos.

Então, de uma forma literal, os homens governam o mundo. Isso fazia sentido há 1.000 anos. Os seres humanos viviam num mundo onde a força física era o atributo mais importante para a sobrevivência. Quanto mais forte alguém era, mais chances tinha de liderar. E os homens, de uma maneira geral, são fisicamente mais fortes. Hoje, vivemos num mundo completamente diferente. A pessoa mais qualificada para liderar não é a fisicamente mais forte. É a mais inteligente, a mais culta, a mais criativa, a mais inovadora. E não existem hormônios para esses atributos. Tanto um homem como uma mulher podem ser inteligentes, inovadores, criativos. Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar.

Sempre que vou acompanhada a um restaurante nigeriano, o garçom cumprimenta o homem e me ignora. Os garçons são produto de uma sociedade em que se aprende que os homens são mais importantes que as mulheres. Sei que eles não fazem por mal – mas há um abismo entre entender algo racionalmente e entender emocionalmente. Toda vez que eles me ignoram, me sinto invisível. Fico chateada. Quero dizer a eles que sou tão humana quanto um homem e digna de ser cumprimentada. Sei que são detalhes, mas às vezes são os detalhes que mais incomodam. Uma amiga americana trabalha com publicidade e tem um belo salário. Só há duas mulheres em sua equipe: ela e uma outra. Certa vez, numa reunião, ela disse que se sentira menosprezada por sua chefe, que ignorara seus comentários e elogiara um dos homens que haviam emitido uma opinião parecida com a dela. Ela queria se colocar e enfrentar a chefe, mas ficou quieta. Depois da reunião, foi chorar no banheiro e me ligou para desabafar. Ela não disse o que pensava para não parecer agressiva. Deixou o ressentimento ferver em banho-maria. O que me impressionou – em relação a ela e a várias outras amigas americanas – é quanto essas mulheres investem em ser “queridas”, como foram criadas para acreditar que ser benquista é muito importante. Isso não inclui demonstrar raiva ou ser agressiva, tampouco discordar.

Perdemos muito tempo ensinando as meninas a se preocupar com o que os meninos pensam delas. Mas o oposto não acontece. Não ensinamos os meninos a se preocupar em ser “benquistos”. Se perdemos muito tempo dizendo às meninas que elas não podem sentir raiva ou ser agressivas ou duras, elogiamos ou perdoamos os homens pelas mesmas razões. Em todos os lugares do mundo, existem milhares de artigos e livros ensinando o que as mulheres devem fazer, como devem ou não devem ser para atrair e agradar aos homens. Livros sobre como os homens devem agradar às mulheres são poucos. Criamos as meninas de uma maneira bastante perniciosa, porque as ensinamos a cuidar do ego frágil masculino.

A questão de gênero é importante em qualquer canto do mundo. É importante que se comece a planejar e a sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes, mais autênticos com si próprios. É assim que

devemos começar: precisamos criar nossas filhas de uma maneira diferente. Também precisamos criar nossos filhos de um outro modo. O modo como criamos nossos filhos homens é nocivo. Nossa definição de masculinidade é muito estreita. Abafamos a humanidade que existe nos meninos, enclausuramos-os numa jaula pequena e resistente. Ensinaamos que eles não podem ter medo, não podem ser fracos ou se mostrar vulneráveis, precisam esconder quem realmente são – porque têm de ser, como se diz na Nigéria, homens duros.

No ensino médio, quando um garoto e uma garota saem juntos, o único dinheiro de que dispõem é uma pequena mesada. Mesmo assim, espera-se que ele pague a conta, sempre, para provar sua masculinidade. (Depois nos perguntamos por que alguns roubam dinheiro dos pais...) E se tanto os meninos quanto as meninas fossem criados a não mais vincular a masculinidade ao dinheiro? O pior é que, quando os pressionamos a agir como durões, os deixamos com o ego muito frágil. Quanto mais duro um homem acha que deve ser, mais fraco será seu ego. E criamos as meninas de uma maneira bastante pernicioso, porque as ensinamos a cuidar do ego frágil do sexo masculino. Ensinaamos as meninas a se encolher, a se diminuir, ao lhes dizer: “Você pode ter ambição, mas não muita. Deve almejar o sucesso, mas não muito. Senão você ameaça o homem. Se você é a provedora da família, finja que não é, sobretudo em público. Senão você emasculará o homem”. Por que, então, não questionar essa premissa? Por que o sucesso da mulher ameaça o homem?

Uma vez, um conhecido meu nigeriano me perguntou se não me incomodava que os homens se sentissem intimidados comigo. Não me preocupo nem um pouco, porque o homem que se sente intimidado por mim é exatamente o tipo de homem por quem não me interesso. Mesmo assim, fiquei surpresa. Já que pertencço ao sexo feminino, espera-se que almeje me casar. Espera-se que faça minhas escolhas levando em conta que o casamento é o fato mais importante do mundo. O casamento pode ser algo bom, uma fonte de felicidade, amor e apoio mútuo. Por que ensinamos as meninas a aspirar ao casamento, mas não fazemos o mesmo com os meninos?

Falar é fácil, eu sei, mas as mulheres só precisam aprender a dizer “não” a tudo isso. A realidade, porém, é mais difícil, mais complexa. Somos seres sociais e internalizamos as ideias por meio da socialização. Ensinaamos que, nos relacionamentos, é a mulher quem deve abrir mão das coisas. Criamos nossas filhas para enxergar as outras como rivais – não em questões de emprego ou realização, mas rivais da atenção masculina. Ensinaamos as meninas que elas não podem agir como seres sexuais do mesmo modo que os meninos. Se temos filhos homens, não nos importamos em saber sobre as namoradas. E os namorados de nossas filhas? Esperamos que elas arranjem o homem perfeito para, na hora certa, se casar. Policiamos nossas meninas. Elogiamos a virgindade delas, mas não a dos meninos (me pergunto como isso pode funcionar, já que a perda da virgindade é algo que normalmente envolve duas pessoas).

Recentemente, uma moça foi estuprada por um grupo de homens, na Nigéria. A reação de vários jovens, de ambos os sexos, foi algo do gênero: “Sim, estuprar é errado, mas o que ela estava fazendo no quarto com quatro homens?”. Bem, se possível, tentemos esquecer a crueldade desse raciocínio. Os nigerianos foram criados para achar que as mulheres são inerentemente culpadas. E elas cresceram esperando tão pouco dos homens que a ideia de vê-las como criaturas selvagens, sem autocontrole, é, de certa forma, aceitável.

Ensinaamos as meninas a sentir vergonha. “Fecha as pernas, olha o decote.” Nós as fazemos sentir vergonha da condição feminina, elas já nascem culpadas. E crescem e se transformam em mulheres que não podem externar seus desejos. Elas se calam, não podem dizer o que realmente pensam, fazem do fingimento uma arte. Conheço uma mulher que

odiava tarefas domésticas, mas fingia que gostava, pois fora ensinada que “uma boa esposa” tem de ser “caseira”. Ela por fim se casou. A família do marido começou a reclamar quando seu comportamento mudou. Ora, na verdade ela não mudou. Apenas se cansou de fingir ser o que não era.

O problema de gênero é prescrever como devemos ser, em vez de reconhecer como somos. Seríamos bem mais felizes, mais livres para ser quem realmente somos, se não tivéssemos o peso das expectativas do gênero.

Decidi parar de me desculpar por ser feminina. Quero ser respeitada por minha feminilidade. Porque mereço. Gosto de política e história e adoro uma conversa boa, produtiva. Sou feminina. Sou feliz por ser feminina. Gosto de salto alto e de variar os batons. É bom receber elogios, seja de homens, seja de mulheres (cá entre nós, prefiro ser elogiada por mulheres elegantes). Com frequência uso roupas que os homens não gostam ou não “entendem”. Uso essas roupas porque me sinto bem nelas. O “olhar masculino”, como determinante das escolhas da minha vida, não me interessa.

Muita gente diz que a mulher é subordinada ao homem porque isso faz parte da nossa cultura. Mas a cultura está sempre em transformação. Tenho duas sobrinhas gêmeas e lindas, de 15 anos. Se tivessem nascido há 100 anos, teriam sido assassinadas. Há 100 anos, a cultura Igbo considerava o nascimento de gêmeos como um mau presságio. Hoje, essa prática é impensável para nós.

Penso com frequência em meu amigo Okoloma. Espero que ele e os outros que morreram na queda do avião descansem em paz. Ele sempre será lembrado por aqueles que o amavam. Tinha razão, anos atrás, ao me chamar de feminista. Sou feminista. Naquele dia, quando cheguei em casa e procurei a palavra no dicionário, foi esse o significado que encontrei: “Feminista: uma pessoa que acredita na igualdade social, política e econômica entre os sexos”.

Minha bisavó, pelas histórias que ouvi, era feminista. Fugiu da casa do sujeito com quem não queria casar e casou com o homem que escolheu. Ela resistiu, protestou, falou alto quando se viu privada de espaço e acesso por pertencer ao sexo feminino. Ela não conhecia a palavra “feminista”. Mas nem por isso não era. Mais mulheres deveriam reivindicar essa palavra. O melhor exemplo de feminista que conheço é meu irmão Kene. Ele também é um jovem legal, bonito e muito másculo. A meu ver, feminista é o homem ou a mulher que diz: “Sim, existe um problema de gênero ainda hoje e temos de resolver, podemos fazer melhor”. Todos nós, mulheres e homens, podemos fazer melhor.

<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/10/chimamanda-adichie-sejam-btodos-feministasb.html>

1. Liste as semelhanças e diferenças entre as condições das mulheres na Nigéria e no Brasil.
2. De acordo com a leitura do texto, defina o que é ser feminista.