

Fabiane Ferreira da Silva | Alinne de Lima Bonetti | Cristiane Barbosa Soares
Organizadoras



Anais

Seminário

Corpos, Gêneros, Relações Sexuais, étnico-raciais e Educação



desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos



Fabiane Ferreira da Silva - Alinne de Lima Bonetti - Cristiane Barbosa Soares
Organizadoras

ANAIS
III SEMINÁRIO CORPOS, GÊNEROS, SEXUALIDADES E
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO
desafios dos feminismos e a garantia dos direitos humanos

UNIPAMPA
Uruguaiana/RS
2016

Os trabalhos publicados nos Anais do III SEMINÁRIO CORPOS, GÊNEROS, SEXUALIDADES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO, no que se refere ao **conteúdo, correção linguística e estilo** – são de **responsabilidade dos(as) respectivos(as) autores e autoras.**

C822 III Seminário corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação [recurso eletrônico]: desafios dos feminismos e a garantia dos direitos humanos / Fabiane Ferreira da Silva, Alinne de Lima Bonetti, Cristiane Barbosa Soares organizadoras. – Uruguaiana, RS: Unipampa, 2016.

164p. : il..

ISBN 978-85-63337-61-0

Inclui referências.

Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/>

1. Educação 2. Sexualidade I. Silva, Fabiane Ferreira II. Bonetti Aline de Lima III. Soares, Cristiane Barbosa

CDU 37:316.7

Ficha catalográfica elaborada por Marcos Anselmo CRB-10 1559

Capa e diagramação: Cristiane Barbosa Soares

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	7
<i>Alinne de Lima Bonetti, Fabiane Ferreira da Silva</i>	
ANDRONORMATIVIDADE E PATRIARCADO COMO REFERÊNCIA DE ORGANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS.....	9
<i>Guilherme Howes</i>	
HABITAÇÃO SOCIAL E O DIREITO À MORADIA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS POVOS TRADICIONAIS.....	15
<i>Lucimery Dal Medico, Roberta da Silva, João Batista Monteiro Camargo</i>	
GEOGRAFIA, PLURALIDADES CULTURAIS, GÊNERO E SEXUALIDADE: PRÁTICAS DE RECONHECIMENTO SOCIAL.....	20
<i>Ribeiro, Sarah A. V.; Costa, Benhur P</i>	
DIREITO E GÊNERO: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA	22
<i>João Batista Monteiro Camargo, Roberta Herter da Silva, Lucimery Dal Medico, Denise Regina Quaresma da Silva</i>	
DIREITO À IGUALDADE E DIREITO À DIFERENÇA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DE GÊNERO, DE JOVENS, DE IDOSOS, DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, DE INDÍGENAS E AFRODESCENDENTES	28
<i>Roberta Herter da Silva, João Batista Monteiro Camargo, Lucimery Dal Medico, Denise Tatiane Girardon dos Santos</i>	
PESQUISANDO NO PERIGO: A HOMOPARENTALIDADE E SEUS DILEMAS MORAIS.....	34
<i>Tháís Blankenheim, Lisiane Machado de Oliveira Menegotto, João Batista Monteiro Camargo</i>	
GRUPO FOCAL DISCUTE: O RACISMO ESTÁ NA BOCA	40
<i>Marli Spat Taha, Jean Rodrigo Thomaz, Jorge Enir dos Santos Pinto Junior, Lilian Cristiane Gavião Amaral, Rita de Cássia Machado Trindade, Maria Eduarda Trindade Barreto, Wagner Cardoso Jardim, Fabiane Ferreira da Silva</i>	
GÊNERO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO.....	46
<i>Lisiane Goettems</i>	
DÍALOGOS E REFLEXÕES SOBRE AS CORES DE PELE COM ESTUDANTES DE ANOS FINAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA	52
<i>Maria Aparecida Maia de Mello, Diego de Matos Noronha, Daniela Noronha da Silva, Marta Iris Messias da Silveira</i>	
MULHERES NA CIÊNCIA: POR QUE NÃO? DIVULGANDO POSSIBILIDADES NA ESCOLA BÁSICA	58
<i>Maria Clara Ferreira Machado, Mauren Assis de Souza, Pâmela Billig Mello Carpes</i>	

HOMOFOBIA, HETEROSSEXISMO E EDUCAÇÃO FÍSICA: ATRAVESSAMENTOS (Im)POSSÍVEIS	64
<i>Ivana Vedoin Venturini, Angelita Alice Jaeger</i>	
ABORDAGEM DAS QUESTÕES DE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE GUARDAS MUNICIPAIS DE URUGUAIANA	71
<i>Tiane Pereira Muller, Vilson Ervandil Messa dos Santos</i>	
AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA FREIREANA PARA A DISCUSSÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	77
<i>Ronan Moura Franco, Diana Paula Salomão de Freitas, Elena Maria Billig Mello</i>	
IDENTIDADE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	85
Educar para além do que os olhos conseguem ver <i>Caroline da Costa Cardoso</i>	
A DIVERSIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL: ANÁLISE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE DOM PEDRITO	89
<i>Fátima de Lurdes Barcellos da Rosa, Patrícia Forgiarini Firpo</i>	
DE “PROBLEMA” À DISSIDÊNCIA: OS MARCADORES DA DIFERENÇA E A CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES SOCIAIS DE ESTUDANTES DAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA PÚBLICA DE URUGUAIANA/RS	95
<i>Michele Leguiça, Alinne de Lima Bonetti</i>	
AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: VALORIZANDO A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	102
<i>Natalia Dias Ribeiro, Fabiane Ferreira da Silva</i>	
IDENTIDADE E PAPEL DE GÊNERO: PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	107
<i>Patrícia Forgiarini Firpo, Andréa Forgiarini Cechin</i>	
CORPO, MODA E GÊNERO: O SAIÃO E O GRAVATAÇO NO IFFARROUPILHA CAMPUS SÃO BORJA	113
<i>Bárbara Valle, Bianca Bueno Ambrosini, Carolina Scalco Pinheiro, Kelly de Fátima Castilho, Rafael Brites Matoso</i>	
FUTEBOL DE MULHERES EM PORTO ALEGRE – RS: ENTRE AS MARGENS (DISCURSIVAS) E OS CENTROS (URBANOS).....	120
<i>Cláudia Samuel Kessler</i>	
TORNAR-SE NEGRA: PERSPECTIVA FEMINISTA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES	125
<i>Cristiane Barbosa Soares, Alinne de Lima Bonetti</i>	

“TUDO SEMPRE É MELHOR NA NOITE”: REPORTAGEM CONSTRUÍDA COM RELATOS DE PROSTITUTAS DA CIDADE DE SÃO BORJA-RS	131
<i>José Ilton Lima Porto</i>	
JUNTO E MISTURADO	136
<i>Amanda Machado Barbosa</i>	
PL5069/2013: DISCUTINDO EM SALA DE AULA SOBRE O NOVO PROJETO LEI DO ABORTO	142
<i>Daisy de Lima Nunes, Murilo Ricardo Sigal Carriço, Rita Cristina Gomes Galarça, Maria Elisabete de Barros Soehn, Tania Denise Guimarães Guarenti, Viviane Muller</i>	
PORQUE PARA TER LIBERDADE É PRECISO CUIDADO: PREVENÇÃO DA INFECÇÃO PELO HPV – PROJETO “SE CUIDA”	147
<i>Jaqueline Miranda Pinto</i>	
A PROBLEMATIZAÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA PARA DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO, CORPO E SEXUALIDADE	153
<i>Melícia de Souza Silva, Dulcilene Barreto Ruiz Dias, Lidiane Kelling</i>	
I COLOQUIO NA ESCOLA: DISCUTINDO GÊNEROS E AS CONQUISTAS DA MULHER NA SOCIEDADE	158
<i>Rita Cristina Galarça, Vanussa Daiana Aires Charão</i>	

APRESENTAÇÃO

É com muita alegria que apresentamos os Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidade e Relações Étnico-Raciais na Educação (SCGSRER-Edu), realizado em fins de outubro de 2015, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Uruguaiiana, com o objetivo de divulgar os trabalhos que foram apresentados no evento. Ao promover a visibilidade desses trabalhos, buscamos fomentar o debate e a produção de conhecimento sobre corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais na educação.

O I SCGSRER-Edu, realizado em 2011, foi concebido como forma de finalizar o Curso de Extensão “Corpos, gêneros, sexualidades, relações étnico-raciais: problematizando temas transversais no currículo da Educação Básica”, cujo objetivo era oportunizar, às/aos professoras/es da Educação Básica da rede pública e às/aos acadêmicas/os das licenciaturas em Ciências da Natureza e em Educação Física, uma formação acadêmico-profissional referente às questões de corpo, gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e identidade profissional. Além disto, buscou-se a construção de um referencial teórico crítico-reflexivo sobre as temáticas relativas ao curso, com o intuito de contribuir com o aprofundamento e a apropriação das mesmas pelas/os professoras/es e acadêmicas/os da Universidade e pelas/os professoras/es da Educação Básica. Um dos resultados do I SCGSRER-Edu foi a produção do e-book **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**¹, disponível no Sistema de Bibliotecas da Unipampa.

Já o II SCGSRER-Edu, ocorrido em 2012, visou dar continuidade ao espaço e vínculos criados na primeira edição, bem como possibilitar às/os participantes momentos de discussão, de partilha e de construção de conhecimentos sobre as temáticas em questão. Fruto desse seminário é o e-book **II Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação**², também hospedado no Biblioteca Web da Universidade Federal do Pampa.

¹ Disponível em: <<https://pibidlc2009.files.wordpress.com/2013/03/ebook-seminc3a1rio-2011.pdf>. > Acessado em: 08 dez. 2016.

² Disponível em: <<http://porteiras.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/files/2013/07/Corpos-2012.pdf>.> Acessado em: 08 dez. 2016.

Na sua terceira edição, em 2015, buscou-se aprofundar e consolidar as trocas de experiências e aprendizagens, adotando como tema central “Os desafios dos feminismos e a garantia dos Direitos Humanos”. A partir desta linha temática, propôs-se a debater e socializar pesquisas e estudos realizados no campo dos estudos feministas/de gênero, das sexualidades, direitos humanos, da educação, bem como promover a visibilização de pesquisas sobre corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais com suas interfaces em diferentes campos do saber. É importante destacar que nesta terceira edição o Seminário caracterizou-se como uma das atividades do Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), edição 2014-2016, da UNIPAMPA, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo principal objetivo do Programa é apoiar a execução de projetos que visem contribuir para elevar a qualidade dos cursos de licenciatura e valorizar a formação de professoras/es para a Educação Básica.

O III SCGSRER-Edu resultou em duas produções: o livro impresso **Gênero, interseccionalidades e feminismos: desafios contemporâneos para a Educação**, que reúne as reflexões apresentadas pelas/os pesquisadoras/es palestrantes, e estes Anais em que estão organizados os 27 trabalhos (artigo e relatos de experiência) apresentados no evento.

Como organizadoras dos Anais do III SCGSRER-Edu desejamos que os trabalhos aqui apresentados sirvam como fonte de consulta e sensibilização sobre as questões de gênero, sexualidade, raça e etnia no campo educacional.

Boa leitura!

Alinne de Lima Bonetti e Fabiane Ferreira da Silva

Organizadoras

ANDRONORMATIVIDADE E PATRIARCADO COMO REFERÊNCIA DE ORGANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS

*Guilherme Howes*³

Resumo: Este texto busca analisar em que medida a nossa sociedade patriarcal e andronormativa implica deletariamente sobre as formas de organização das relações sociais, sobretudo naquelas em que se observa que as diferenças entre homens e mulheres, considerando suas distintas posições de classe social e raça, transformando-se em desigualdades sociais, políticas e econômicas. Para tanto, se propõe uma análise histórico dialética tencionando apontar quais as dinâmicas sociais limitam a participação feminina nas esferas públicas e na política; em que medida a divisão sexual do trabalho e os estereótipos de feminino e masculino mobilizados por ela marcam as experiências sociais, refletindo-se em um presente e um futuro desigual sob a perspectiva do gênero; e por fim, o quanto as desigualdades decorrentes das diferenças sexuais e de gênero se realizam em conexões com as distinções de classe social e raça, compondo uma dinâmica complexa e perversa que obstrui a construção de um conjunto social mais democrático e igualitário.

Palavras-chave: Andronormatividade. Patriarcado. Gênero. Classe Social. Raça.

³ Professor da Universidade Federal do Pampa. Bacharel em Ciências Sociais, Licenciado em Sociologia, Especialista em História do Brasil, Mestre em Ciências Sociais e Doutorando em Educação: toda formação pela UFSM.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Introdução

O foco central deste estudo são as diferenças entre homens e mulheres (BAUMAN, 2010) – no limite, entre o masculino e o feminino (MUSSKOPF, 2008); considerando que disputam e ocupam distintas posições de classe social e raça, configurando-se desta forma, em profundas desigualdades sociais, políticas e econômicas. Como caminho para tal estudo, proponho uma análise histórico dialética tencionando apontar em que medida nossa sociedade andronormativa e patriarcal, e por conseguinte, misógina e sexista (JOHNSON, 1997), implica: 1) nas dinâmicas sociais que limitaram historicamente, e que ainda hoje limitam, a participação feminina nas esferas públicas e na política; 2) na divisão sexual do trabalho e nos estereótipos e representações de feminino e masculino mobilizados por ela, marcando as experiências sociais, que se refletem em um presente e em um futuro desigual sob a perspectiva do gênero; 3) sobre as diferenças sexuais e de gênero, e como elas se realizam em conexões com as distinções de classe social e raça, compondo uma dinâmica complexa e perversa que obstrui a construção de um conjunto social mais democrático e igualitário.

Dinâmicas sociais e invisibilidade

No texto *Cidadania no Feminino* (MORAES, 2008), a socióloga e professora da Unicamp Maria Lygia Quartim de Moraes, faz uma análise da trajetória dos movimentos sociais e de lutas das mulheres brasileiras em busca de direitos de cidadania. Ela demonstra que a demarcação do “lugar” da mulher na sociedade tradicional sempre foi marcada por uma profunda divisão sexual do trabalho, o que repercutia profundamente na vida de toda a sociedade. Os movimentos sociais e as lutas históricas por uma cidadania no feminino são vertentes já do final do século XIX, dos movimentos políticos e culturais de luta e resistência por maior visibilidade e por melhores oportunidades no mercado de trabalho. Essas manifestações sociais põem em pauta a consolidação de uma cidadania muito mais voltada para o feminino. Breves exemplos ilustrativos disto são uma imprensa feita por mulheres; o envolvimento com o abolicionismo; a luta das sufragistas; as feministas socialistas e anarquistas emergentes do operariado feminino; e demais lutas sociais de seu tempo.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

As transformações no modelo de família tradicional, revolveram profundamente a posição da condição da mulher a partir de meados do século XX. Exemplos como a desvalorização do trabalho doméstico, a opressão da sexualidade feminina, estão na matriz de uma violência física e moral contra as mulheres. A Lei do Divórcio, nos anos setenta, e a Constituição Federal, dos anos 80, foram iniciativas que tencionaram ao equilíbrio dos direitos civis entre homens e mulheres, promovendo uma cidadania mais equânime e igualitária. A partir deste histórico de lutas que hoje passamos a reconhecer permite à autora concluir que a invisibilidade da condição feminina trata-se menos de um silêncio ou inoperância por parte das mulheres, do que do silêncio por parte da historiografia, devido em boa medida a inacessibilidade e/ou inexistência de documentação – intencionadas ou propositais; ou ainda, à falta de interesse por parte dos pesquisadores – em sua maioria homens, brancos e pertencentes às classes economicamente mais ricas, em encarar e pesquisar a questão. Isto, longe de encerrar o debate, insere mais do que nunca os movimentos pela valorização feminina como pauta central dos movimentos populares, das manifestações sociais e dos estudos acadêmicos – sobretudo em Educação, para além da isonomia legal e na busca por uma sociedade onde todos sintam-se representados.

Gênero e divisão sexual do trabalho

Já em meados do século XX, houve uma ampla inserção feminina na educação e no mercado de trabalho, conquistando posições e firmando-se gradualmente deste então. A reestruturação econômica produtiva do mundo contemporâneo, reduziu a necessidade do trabalho braçal mais pesado e de mão de obra para essas funções em favor de um emprego pós-industrial no setor de serviços e produção não material. Essas novas formas de incursão a esferas que transcenderam o ambiente doméstico foram favorecidas pelo crescimento do trabalho informal, e a sobrevivência financeira longe dos ambientes tradicionais de trabalho geralmente discriminatórios. Ao exercerem estas novas atividades profissionais autônomas, independentes das estruturas empresariais mais conservadoras e tradicionais, as mulheres puderam enfrentar melhor o preconceito e lutar em favor de uma sociedade mais aberta e livre. São estes fatores estruturais

importantes para a criação de uma força de trabalho mais feminina com mais preparo, formação e treinamento.

Embora as mulheres tenham encontrado este espaço fora do mundo doméstico e se inserido na economia produtiva – gerando mais valor para o capital, isto sempre esteve longe de representar exatamente sua libertação. Pelo contrário, esta inserção – em quantidade, das mulheres no mundo do trabalho produtivo não representou uma melhor qualidade de sua representação política, econômica e social. Às mulheres coube desempenhar as funções indesejadas pelos homens. Aquelas de menor prestígio social, menor remuneração e relevância econômica, e de menor influência política. Estas atividades sempre foram e ainda o são classificadas diferentemente e hierarquicamente de acordo com o gênero. “O gênero classifica, divide e separa por meio da estipulação das atividades sociais consideradas apropriadas ou impróprias para cada categoria.” (BAUMAN, 2010, p.171).

Depreende-se disso a razão pela qual as mulheres são reiteradamente alienadas das esferas mais altas da pirâmide social, exclusivamente masculinas. Em algumas, verdadeiras barreiras morais interferem ou mesmo bloqueiam completamente seu caminho e sua participação. Em contraste, outras atividades igualmente importantes – no limite, fundamentais à manutenção da vida social; como a reprodução, o trato da vida doméstica, o cuidado dos idosos e das crianças, foram cingidos pelo gênero, divididos sexualmente. Estas funções economicamente desvalorizadas passaram para o domínio das mulheres, passando a ser exclusivamente femininos. “Essa não é uma divisão de trabalho dada simplesmente por funções reprodutivas diferenciadas. Ela sustenta relações de poder que tendem a favorecer os homens.” (idem).

Gênero, classe social e raça

“Gênero”, “classe social” e “raça” não existem empiricamente. Decorrem de uma abstração⁴ do cientista, isto é, de uma produção teórica de aspectos retirados da realidade sensível, para depois voltar a ela, então munido das ferramentas necessárias – concretas, para compreendê-la e modificá-la. São, portanto, em princípio, uma

⁴ “Abstração” aqui compreendida em seu sentido etimológico de “puxar para fora de”. (LÖWY, 2015)
*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação –
 Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*
 26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

abstração. A “raça” não encontra fundamentação empírica⁵, porém o racismo pode ser conferido concretamente; a divisão de classes e suas inerentes incongruências movem a história da humanidade, configura-se como um fenômeno concreto; por fim, o “gênero” enquanto categoria de análise é uma ferramenta que sem a qual, não se pode compreender como se organizam as relações sociais contemporâneas. Reside aí sua concretude, não podendo ser considerada uma “abstração metafísica” (VIANA, 2006).

Neste sentido, as diferenças sexuais e de gênero atravessam toda a sociedade, e elas não se dão isoladas. Elas se realizam em conexões com as distinções de classe social e raça, não atingindo exclusivamente as mulheres, compondo uma dinâmica complexa e perversa que obstrui a construção de um conjunto social mais democrático e igualitário. O gênero é, por estas razões, um dos eixos centrais que organizam as experiências humanas no mundo social. Onde ocorrem desigualdades decorrentes de distintos padrões de gênero, definem-se também posições que afetam mulheres e homens variando conforme forem suas posições de classe social e raça. Compreendido assim, o gênero não discrimina isoladamente, “mas numa vinculação significativa com classe, raça e sexualidade.” (MIGUEL, 2014. p. 08).

Dentro deste contexto, tematizar acerca do gênero é avançar na compreensão e na superação de uma organização das relações sociais excludentes como um todo, nas transformações que levem a sociedades mais justas do ponto de vista de suas estruturas econômicas, sem perder de vista suas especificidades. As engrenagens que movem as desigualdades de gênero assentam-se em estruturas sociais andronormativas e patriarcais. Por essa razão, superá-las significa compreender também as conexões complexas que se realizam em relação à classe social e à raça, e não perder de vista que é na base da pirâmide social que podem se somar esforços para a superação como um todo, da ordem estabelecida.

⁵ A categoria raça é um construto social que não encontra fundamento empírico na biologia.
Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zigmund. & MAY, Tim. **Corpo, sexualidade e gênero**. In: Aprendendo a pensar com a sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

JOHNSON, Allan G. Verbetes **Misoginia; Sexo e Gênero**. In: Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LÖWY, Michael. *et al.* **100 palavras do marxismo**. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

MIGUEL, Luis Felipe. BIROLI, Flávia. **Feminismo e Política: uma introdução**. São Paulo: boitempo, 2014.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. **Cidadania no feminino**. In: PINSKY, Jaime.

MUSSKOPF, André Sidnei. **Quando sexo, gênero e sexualidade se encontram**. In: Tempo e Presença Digital. Gênero: da desigualdade à emancipação? Ano 3 - Nº 8 Abril de 2008.

PINSKY, Carla Bassanesi. (orgs.) **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2008.

VIANA, Nildo (org.) **A questão da mulher – opressão, trabalho e violência**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2006.

HABITAÇÃO SOCIAL E O DIREITO À MORADIA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS POVOS TRADICIONAIS

Lucimery Dal Medico⁶, Roberta da Silva⁷, João Batista Monteiro Camargo⁸

Resumo: Este trabalho aborda dilemas acerca da Habitação Social com viés para os povos tradicionais. Para Sommer (1973), os edifícios interferem na vida das pessoas por isso se faz necessário aperfeiçoar as políticas públicas introduzindo a participação dos usuários no processo de concepção projetual. Para os povos tradicionais, a Constituição Federal de 1988, é um marco histórico, assegura o reconhecimento da organização social e seus costumes, a língua, suas crenças e tradições (BRASIL, 1988). Para que fossem desenvolvidas políticas públicas voltadas a esses povos, criou-se a Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais, essa comissão redigiu um documento, que delimita quatro eixos estratégicos de implementação de Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais: Acesso aos Territórios Tradicionais e aos Recursos Naturais; Infraestrutura; Inclusão Social; e Fomento e Produção Sustentável. Diante do exposto, esta pesquisa pretende contribuir para as Políticas Públicas voltadas para as questões habitacionais culturais de povos tradicionais de acordo com suas tradições, buscando conhecer a forma de viver, organizar-se e habitar para que possamos debater e pensar em habitações coerentes a sua cultura. Pensando nisso a pesquisa tem o objetivo de discutir os Programas Habitacionais, buscando o seu histórico juntamente com os atuais programas habitacionais e a desigualdade social com o olhar voltado para os povos tradicionais tornando possíveis discussões sobre o assunto. Diante do exposto o artigo busca discutir a habitação Social para povos tradicionais.

Palavras-chave: Habitação Social; Políticas Públicas; Povos Tradicionais; Direito à diferença.

⁶ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Arquiteta e Urbanista formada pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Professora do Curso de Arquitetura e Urbanismo e membro do NDE da Universidade Regional integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen. Contato: arquitetalucy@gmail.com

⁷ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestra em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. Bolsista e pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Pesquisadora da linha de pesquisa: Inclusão Social e Políticas Públicas e do Grupo de Pesquisa: Metropolização e Desenvolvimento Regional. Especializanda em Direito Penal e Orientação Educacional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Advogada. Contato: roberta.h.s_@hotmail.com

⁸ Doutorando em Diversidade Social e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE; Bolsista TAXA PROSUP/CAPES; Mestre em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ; Bacharel em Direito pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP– Campus Alegre; Especialista em Filosofia e Direitos Humanos pela AVM Faculdades Integradas; e-mail: camargojoao@hotmail.com

Introdução

A pesquisa pretende gerar essa discussão com relação ao direito a moradia e às políticas públicas voltadas para as questões habitacionais e culturais que devem ser preservadas para que sejam executadas de acordo com suas tradições e seus costumes respaldados pela Constituição e pelos eixos estratégicos de implementação de política.

Análise e discussão

Com a Constituição Federal de 1988, fica prevista moradia, com a Habitação de Interesse Social, está garantida constitucionalmente como direito e condição de cidadania. Embora, o conceito da função social da propriedade estivesse previsto em lei, foi somente a partir da aprovação do Estatuto das Cidades (Lei Federal nº10.257 de 2001) que se regulamentou a Constituição e se definiu qual seria a função social do solo urbano.

Em 1996 foi realizado em Istambul um evento que definiu dois objetivos centrais: Moradia adequada para todos; Desenvolvimento sustentável dos assentamentos humanos num mundo urbanizado.

Pensando nos direitos humanos são existentes programas habitacionais direcionados para habitações urbanas e Rurais. Para habitações Rurais é existente o Programa Nacional de Habitação Rural – PNHR destina-se a agricultores, pescadores artesanais, extrativistas, silvícolas, aquicultores, maricultores, piscicultores, comunidades quilombolas e Povos Indígenas.

Esse programa nos faz refletir de como está sendo tratado o assunto relacionado aos povos tradicionais. Os programas sociais existentes para os povos tradicionais, Programa nacional de Habitação Rural PNHR, na qual esses povos tradicionais estão inseridos juntamente com os agricultores, pescadores entre outros. Diante desse programa muitas comunidades tradicionais foram beneficiadas com unidades habitacionais sabendo que as mesmas influenciam em suas atividades diárias. Nesses casos ficam alguma indagações que precisam ser discutidas: Quanto a participação efetiva por parte dos povos tradicionais receptores dessas habitações para que essas unidades habitacionais sejam de acordo com sua cultura? Essas habitações condizem com as suas atividades diárias sem interferir em sua cultura?

Para Sommer (1973), os edifícios interferem na vida das pessoas por isso se faz necessário aperfeiçoar as políticas públicas introduzindo a participação dos usuários no processo de concepção projetual.

Existem algumas diferenças entre os conceitos de casa, moradia e habitação, para Folz (2002) conceitua casa como uma estrutura física que separa o espaço externo do interno. Moradia: indicação de realização de uma função humana, uma casa pode ter características diferentes em função do modo de vida de quem o habita. Habitação: casa e moradia integrada a um entorno urbano ou rural.

Desta forma, pode-se dizer que a habitação deve estar de acordo com os anseios de moradia de seu usuário e que ele se sinta bem para desenvolver suas atividades diárias, apropriando-se do espaço.

Um exemplo desta forma de vida são as comunidades indígenas Kaingangs, que em suas aldeias existem algumas práticas como: a subdivisão de tarefas, os homens são responsáveis pela caça, hoje muitos já estão adaptados a trabalhar para trazer o alimento para sua família e as mulheres são responsáveis pela colheita e pelo cuidado das crianças. Cada aldeia possui suas regras de acordo com as lideranças locais, para manter a organização do povo, exemplo disso é o cacique que tem a função de orientar e ser o chefe de todos na comunidade indígena. Cada comunidade também tem sua crença, mas o respeito sobre as forças da natureza e dos espíritos dos seus antepassados é muito comum a todas comunidades indígenas.

Desta forma, ao se planejar ambientes construídos para povos indígenas deve-se ter o cuidado de não interferir em seus costumes e na sua cultura, pois os seus princípios são grandes heranças que muitos deles buscam preservar.

Assim, pode-se dizer que o ambiente construído é uma forma de demonstração humana, efeito da cultura. Para Malard (1993) o ambiente construído é a concretização de cada cultura, um espaço não é habitado porque está construído, mas antes, foi construído e tem-se construído porque se habita.

Nesse sentido, buscam-se respostas para o entendimento de como os fatores sociais e culturais e do espaço físico influenciam o comportamento dos usuários e como suas ações interferem no seu ambiente construído.

Para Sommer (1973), todas as pessoas são afetadas pelos ambientes construídos, que devem ser aperfeiçoados os meios políticos para que os usuários possam participar no processo projetual.

Para Silveira (1995), nos projetos sociais, se faz necessário o estudo de materiais de construção, técnicas construtivas que respondam as demandas de preservação da cultura, para um planejamento das atividades, adaptáveis à população e aos seus gostos e anseios.

Diante do exposto, podemos perceber o quanto temos que evoluir quanto à forma que os programas de habitação social tratam os povos tradicionais. O ideal é que os programas sociais devem levar consigo a bagagem já adquirida quanto a execução desses programas, principalmente habitacionais, sem perder as experiências já vividas no Brasil, que temos acertos e erros, mas que precisam ser acertados para que o cenário brasileiro possa melhorar. Não esquecendo nossos povos tradicionalistas que precisam de um olhar diferenciado de tal modo que seja possível projetar e planejar ambientes construídos de acordo com suas crenças, tradições e termos consciência de que esses espaços habitados irão interferir diretamente em suas vidas.

Considerações Finais

O termo Habitação de Interesse Social (HIS) define várias questões de moradia relacionadas à população de baixa renda, para a população com renda entre 0 a 3 salários mínimos. Com a execução de unidades habitacionais sem estudo prévio de seus anseios faz com que a sua comunidade obtenha cenários diferentes as suas tradições culturais levando cada vez mais a perda de sua identidade cultural. Assim, para que se possa investigar o ambiente construído de certa cultura é preciso conhecer os seus costumes e rituais e identificar a forma como se organizam em seus espaços e como é a sua vida cotidiana.

Desta forma, as intervenções das políticas públicas em povos tradicionais devem ser discutidas e levadas em conta à cultura desses povos, valorizando seus conhecimentos, suas técnicas e práticas tradicionais, pois seu ambiente construído é uma forma de demonstração humana, consequência de sua cultura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da república Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CORRAL-VERDUGO, V. **Psicologia ambiental**: objeto, realidades sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. *Psicol. USP*, São Paulo, v.16, n. 1-2, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 06 out, 2014.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FOLZ, R.R. **Mobiliário na Habitação Popular**. 2002. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo – Universidades de São Paulo, São Carlos.

MALARD, M. L. Os objetos do cotidiano e a ambiência. Artigo Técnico. In: II ECAC. **Anais**. Florianópolis: UFSC/ANTAC, 1993.

ORNSTEIN, S. W. **A Avaliação Pós-Ocupação (APO) como Metodologia de Projeto** - Sinopses. São Paulo: FAU/USP, 1995.

SILVEIRA, W. J. Habitação de Interesse Social em Santa Catarina. In: WORKSHOP ARQUITETURA DE TERRA. **NUTAU FAUUSP**. São Paulo, 1995, p. 73-80.

SOMMER, R. **Espaço pessoal às bases comportamentais de projetos e planejamentos**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1973.

GEOGRAFIA, PLURALIDADES CULTURAIS, GÊNERO E SEXUALIDADE: PRÁTICAS DE RECONHECIMENTO SOCIAL⁹

Ribeiro, Sarah A. V.; Costa, Benhur P.

Departamento de Geociências, Universidade Federal de Santa Maria

O projeto pretende debater as questões referentes ao reconhecimento de pluralidades culturais, dos gêneros sexuais, das sexualidades e as relações entre alteridades culturais no campo hegemônico na cidade de Santa Maria-RS. Produzindo ações de extensão referentes a quatro eixos: o teórico (debate de textos acadêmicos sobre teorias feministas nas ciências sociais e na geografia); o participativo (incursões e observações participantes em reuniões de grupos de discussão sobre questões étnicas, de gênero e sexualidade escolhidos e delimitados no decorrer do desenvolvimento do projeto); político (ação conjunta em ações políticas de luta pelo reconhecimento social com grupos definidos pela interseccionalidade entre etnia, gênero e sexualidade) e práxis (promover ações e eventos relacionados à discussões sobre gênero, corpo e sexualidade, no espaço acadêmico e fora dele). O projeto pretende promover o reconhecimento social de grupos e sujeitos culturais que hoje são discriminados em sociedade, aprofundando aspectos sobre a autenticidade de suas expressões. O principal objetivo do presente projeto é de promover a interação, a reflexão e a ação pública pautada no entendimento crítico e na defesa política dos problemas de interação pública e interesses das pluralidades culturais, dos gêneros e das orientações sexuais na cidade de Santa Maria – RS. Objetiva-se por fim, promover atividades relacionadas à sexualidade, gênero, identidade e interseccionalidade, dentro do espaço acadêmico, e fora dele, como em escolas e espaços públicos. A ação de extensão remete, então, ao entendimento da cidade contemporânea na perspectiva da diversidade de culturas e expressões de seus sujeitos, grupos e agregados sociais que a compartilham. A atual

⁹ Trabalho apoiado pelo programa FIEIX/ CNPq

sociedade moderna (europeia-branca-heterossexual-masculina) se defronta com as outras formas de identificações, de valores e de referenciais de disputa em relação ao direito de ser e viver na cidade pelos outros sujeitos excluídos. O presente projeto busca como resultados esperados a participação e sistematização das discussões estabelecidas na participação de grupos políticos que debatem relações de gênero, sexualidade, racialidade e etnia, ajudando-os nos projetos de ação política e cultural dos sujeitos e grupos trabalhados no projeto de extensão em Santa Maria-RS, bem como participar da organização da Parada Livre de Santa Maria, Dia do Vizinho sem Preconceito e Universidade Fora do Armário em conjunto com diversos coletivos já atuantes na cidade, os quais veem promovendo estes espaços na cidade e região.

DIREITO E GÊNERO: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

*João Batista Monteiro Camargo*¹⁰, *Roberta Herter da Silva*¹¹,
*Lucimery Dal Medico*¹², *Denise Regina Quaresma da Silva*¹³.

Resumo: A Constituição Federal assegura como garantia fundamental a igualdade e dispõe como princípio fundamental promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação como todos bem sabemos e como previsto no Art. 5º, contudo, apesar da proteção tácita prevista, as violações de direitos em razão de questões associadas a discriminação de gênero são constantes e daí surge a relevância das pesquisas nessa órbita para que a partir de novas vozes velhas questões se resolvam. O objetivo do presente trabalho é uma análise inicial sobre o modo com que as ciências jurídicas e em especial a lei têm tratado as questões referente ao gênero no âmbito da legislação pátria e com isso busca-se a realização de projetos e estudos mais avançados no futuro para colaborar com essa área tão deficitária.

Palavras-chave: Direitos Humanos; Gênero; Igualdade de gênero.

¹⁰ Doutorando em Diversidade Social e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE; Bolsista TAXA PROSUP/CAPES; Mestre em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ; Bacharel em Direito pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP– Campus Alegrete; Especialista em Filosofia e Direitos Humanos pela AVM Faculdades Integradas; e-mail: camargojoao@hotmail.com

¹¹ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestre em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. Bolsista e pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Pesquisadora da linha de pesquisa: Inclusão Social e Políticas Públicas e do Grupo de Pesquisa: Metropolização e Desenvolvimento Regional. Especializanda em Direito Penal e Orientação Educacional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Advogada. Contato: roberta.h.s._@hotmail.com

¹² Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Arquiteta e Urbanista formada pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Professora do Curso de Arquitetura e Urbanismo e membro do NDE da Universidade Regional integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Campus de Frederico Westphalen. Contato: arquitetalucy@gmail.com

¹³ Doutora em Educação – Professora do PPG em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Feevale – Orientadora. e-mail: denisequaresma@feevale.br

Introdução:

O tratamento igual entre os cidadãos é um dos pilares do Estado Democrático de Direito brasileiro. Além da proteção constitucional, o reconhecimento da importância da equitatividade está inserido entre os direitos humanos e nas convenções e tratados internacionais em diversos graus de tratamento, privilegiando e incluindo minorias, como as mulheres, os autóctones, as raças, as culturas, os credos e as preferências sexuais. Inobstante o respaldo normativo, a prática da igualdade de tratamento encontra desafios, dentre os quais, a própria discussão intrínseca ao conceito do que seja um 'igual'. A Constituição Federal assegura como garantia fundamental a igualdade, contudo, apesar da proteção tácita prevista, as violações de direitos em razão de questões associadas a discriminação de gênero são constantes e daí surge a relevância das pesquisas nessa órbita para que a partir de novas vozes velhas questões se resolvam. O objetivo do presente trabalho é uma análise inicial sobre a questão em busca de projetos e estudos mais avançados no futuro.

Contextualização:

Os resultados alcançados alicerçam-se na necessidade observada de realizar-se uma maior reflexão sobre a lei e sua atenção às questões de gênero. Quando a lei cala, as fontes secundárias precisam agir, uma vez que o Direito objetiva regular a vida harmônica em sociedade e ainda que com lacunas e omissões, precisa dar respostas as demandas que lhe são propostas.

Análise e discussão:

Muitas normas infraconstitucionais visam acompanhar os princípios e garantias fundamentais previstos na Carta Magna, criando ordenamentos específicos aos direitos das mulheres, dos negros, dos índios, dos idosos, da criança, facilitando o modo de como lidar com cada situação concreta, porém quanto à diversidade sexual não existe

norma específica, o que dificulta o entendimento de que a discriminação deve ser considerada intolerável pela sociedade.

Essa questão de normatizações específicas é bastante discutida no universo jurídico, uma corrente acredita que o ideal de justiça é esse, diferenciar os diferentes na medida de suas diferenças, mas por outro lado, uma segunda corrente, questiona-se há necessidade, como por exemplo, a necessidade de previsão penal para a conduta homofóbica, uma vez que a ação violenta gerada por meio da homofobia já encontra tipificação genérica no Código Penal. Seja uma agressão física, uma ofensa à honra ou até mesmo um crime contra a vida, todas estas condutas são tipificados no código penal como ilícitos penais. Em havendo a previsão constitucional que todos são iguais perante a lei e sem distinções, haveria a presunção de que seria aplicável às questões de violência de gênero o já previsto na legislação criminal.

Se a resposta for sim, se entendermos que há necessidade na tipificação individualizada estaremos confirmando que o texto da Constituição Federal não se efetiva, pois há a diferenciação dos indivíduos em razão de sua preferência e identidade sexual. Da mesma feita, se a resposta da questão anterior for não, como explicar a atual modificação no texto penal onde há previsão do feminicídio como agravante nos crimes contra a vida em casos de agressão intrafamiliar? Seria presumido então que dentro do estudo e do entendimento de gênero, não há o que se falar em problemáticas quanto ao binômio masculino-feminino desde que as relações tratem de homem versus mulher e que qualquer caso distante disso não pode ser reconhecido e nem objeto de tutela jurisdicional?

Sabe-se que o ordenamento jurídico penal vem crescendo de forma desenfreada, fruto de uma produção legislativa aparentemente irresponsável que estabelece punições penais conjuntas à criação de cada micro ordenamento como única forma de obediência à disposição legal, trazendo o medo da punição como única razão para o efetivo cumprimento da lei, alicerce da prevenção geral negativa, o que demanda uma instabilidade das garantias clássicas da dogmática penal dos fundamentos do direito estatal de punição.

A relevância da discussão acerca das questões jurídicas atinentes à discriminação por orientação sexual na sociedade hodierna é latente, pois o tema da homossexualidade está em evidência por seu caráter contemporâneo que externa uma preocupação coletiva pelo politicamente correto, pelo sentimento de igualdade e justiça,

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

o que por certo precisa ser acompanhado pela legislação, como podemos observar nos ensinamentos de RIOS (2001, p. 26):

Discutir a discriminação por orientação sexual é cuidar exatamente disso: em que situações a existência de distintos regimes jurídicos justifica-se pela identidade atribuída a alguém em virtude da direção de seu desejo e/ou condutas sexuais, seja para outra pessoa do mesmo sexo (homossexualidade), do sexo oposto (heterossexualidade) ou de ambos os sexos (bissexualidade).

A problemática da discriminação vai muito além da igualdade no sentido amplo, pois por diversas vezes é necessário exatamente discriminar para garantir a isonomia de direitos. No caso do tema em questão, a discriminação em ordenamento penal próprio no que se refere a uma classe de vítima específica é, em tese, um ato discriminatório. Porém, há que se analisar profundamente e distinguir que nem toda a discriminação é odiosa, conflitante com os preceitos constitucionais ou avessa ao anseio social contemporâneo.

Nesse diapasão, é possível concluir que para a garantia do princípio da isonomia é necessária também à atuação do Estado no sentido de diferenciar os agentes causadores das condutas delituosas, bem como as vítimas potenciais do crime em questão, pois assim seria atendido o princípio da dignidade humana aliado ao ideal de igualdade, o que fica evidenciado pelos ensinamentos de (GALUPPO, 2002, p. 216):

A discriminação é compatível com a igualdade se não for, ela também, um fator de desigualdade injustificável racionalmente. E, mais que isso, a discriminação é fator que pode contribuir para a produção da igualdade.

Ainda acerca do ponto principal da discriminação, pressuposto de onde surgem todas as consequências danosas como a intolerância, o ódio, a disparidade de condições, a marginalização, a criminalidade e a violência, faz-se necessário buscar um conceito de discriminação, através do qual se debate uma possível punição da motivação da prática delituosa. Assim, a conceituação de discriminação objeto de punição foi bem traduzida por CRUZ (2003, p. 20):

Nesse sentido, entendemos a discriminação como toda e qualquer forma, meio, instrumento ou instituição de promoção da distinção,

exclusão, restrição ou preferência baseada em critérios, como a raça. Cor da pele, descendência, origem nacional ou étnica, gênero, opção sexual, idade, religião, deficiência física, mental ou patogênica que tenha o propósito ou efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer atividade no âmbito da autonomia pública ou privada.

A questão da valorização e perpetuação das garantias fundamentais previstas na Carta Magna, bem como os objetivos fundamentais do Estado tem o condão de preservação do sentimento da norma, tendo em vista a efemeridade das concepções, é provável que somente por meio de pressupostos inafastáveis seja possível garantir a ideia central da norma constitucional, como mandamento a partir do qual todas as demais legislações devem amoldar-se segundo a necessidade da sociedade, sendo essa mutável de acordo com os acontecimentos e situações atinentes à época.

Quando são abordados gêneros, a lei brasileira tende a cristalizar uma definição de sujeitos voltada para a percepção biológica de homem e mulher, sem excluir variações, pois a sexualidade fática de cada indivíduo não está necessariamente condicionada ao corpo humano pré-existente e deixa a desejar colocando indivíduos à margem sem estarem protegidos e amparados pelo ordenamento jurídico.

Considerações finais

A discriminação pela questão de gênero vem, cada vez mais, tendo espaço na doutrina e jurisprudência, sendo evidentemente necessário tal fenômeno ser estudado com maior intensidade pelas diversas perspectivas e em especial pelo viés do direito criminal e do direito de família, aliando as questões interdisciplinares que permeiam o assunto, tais como as advindas da sociologia, psicologia, filosofia, antropologia, direitos humanos e constitucionais, traçando um perfil criminológico e político do problema a ser estudado e enfrentado.

REFERÊNCIAS

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **O direito à diferença**: as ações afirmativas como mecanismos de inclusão de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

GALUPPO, Marcelo Campos. **Igualdade e diferença**. Estado democrático de direito a partir do pensamento de Habermas. Belo Horizonte: Mandamentos, 2002.

NAHAS, Luciana Faísca. **União homossexual**: proteção constitucional. Curitiba: Juruá, 2008.

RIOS, Roger Raupp. **A homossexualidade no direito**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

**DIREITO À IGUALDADE E DIREITO À DIFERENÇA:
CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DE
GÊNERO, DE JOVENS, DE IDOSOS, DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA, DE INDÍGENAS E AFRODESCENDENTES**

*Roberta Herter da Silva¹⁴, João Batista Monteiro Camargo¹⁵,
Lucimery Dal Medico¹⁶, Denise Tatiane Girardon dos Santos¹⁷*

Resumo: O presente estudo trata de uma temática atual e polêmica, aborda acerca do direito a igualdade e do direito à diferença, enfatizando a passagem de um paradigma da invisibilidade, da indiferença ao um outro paradigma, o do reconhecimento das diferenças identitárias e culturais. São exemplos notadamente importantes as demandas de gênero, dos jovens, dos idosos, das pessoas com deficiência, dos indígenas, dos afrodescendentes, as quais conferem uma identidade centrada em fatores biológicos, étnicos/raciais, ou geracional. Para tanto, utilizou-se da metodologia de pesquisa exploratório-bibliográfica, por recorrer ao uso de livros, revistas, artigos, além de pesquisas em bibliotecas virtuais. A abordagem leva a conclusão que é preciso haver diferenças identitárias e culturais reconhecidas como elemento de construção da igualdade, o que supõe lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação.

Palavras-chave: Reconhecimento. Diferença. Igualdade. Identidade.

¹⁴ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestra em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. Bolsista e pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Pesquisadora da linha de pesquisa: Inclusão Social e Políticas Públicas e do Grupo de Pesquisa: Metropolização e Desenvolvimento Regional. Especializanda em Direito Penal e Orientação Educacional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Advogada. Contato: roberta.h.s_@hotmail.com

¹⁵ Doutorando em Diversidade Social e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE; Bolsista TAXA PROSUP/CAPES; Mestre em Direitos Humanos pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ; Bacharel em Direito pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP– Campus Alegrete; Especialista em Filosofia e Direitos Humanos pela AVM Faculdades Integradas; e-mail: camargojoao@hotmail.com

¹⁶ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade FEEVALE. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Arquiteta e Urbanista formada pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Professora do Curso de Arquitetura e Urbanismo e membro do NDE da Universidade Regional integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Câmpus de Frederico Westphalen. Contato: arquitetalucy@gmail.com

¹⁷ Doutoranda em Direito, linha de concentração em Direito Público, pela Universidade do Rio dos Sinos - UNISINOS. Mestra em Direito, linha de concentração em Direitos Humanos, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Bacharel em Direito pela Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. Docente nos cursos de Direito da UNICRUZ e das Faculdades Integradas Machados de Assis – FEMA. Advogada. Contato: dtgsjno@hotmail.com.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

A mudança de uma realidade, da forma de ver o mundo por uma cultura, se apresenta como uma demanda complexa, um desafio à sociedade moderna-contemporânea, um projeto que requer esforço a longo prazo. É nesse sentido, o que demonstra a luta dos movimentos identitários e culturais pelo reconhecimento ao longo da história, sendo assim, é possível visualizar uma trajetória marcada por preconceitos, discriminações e lutas dos indivíduos e grupos em favor dos direitos de cidadania numa sociedade para a qual eram considerados invisíveis, mas para a qual pertence e pela qual necessitam ser reconhecidos.

Contextualização

Tornou-se necessário utilizar-se da seguinte metodologia: quanto aos meios, trata-se de pesquisa exploratório-bibliográfica, por recorrer ao uso de livros, revistas, artigos, além de pesquisas em bibliotecas virtuais, já quanto aos fins, classifica-se como descritiva e qualitativa, requerendo a interpretação e atribuição de significados no processo de pesquisa, se submetendo a um processo de análise teórica.

Análise e discussão

Ao percorrer a história é possível verificar que as mais graves violações aos direitos identitários e culturais tiveram como fundamento a dicotomia do “eu versus o outro”, em que a diversidade era captada como elemento para aniquilar direitos, e nesse contexto, o “outro” foi concebido como um ser menor em dignidade e em direitos, em situações limites, um ser esvaziado de qualquer dignidade, objeto de compra e venda, como na escravidão, ou de campos de extermínio, como no nazismo (PIOVESAN, 2008).

Foi somente com a Modernidade, com o advento das revoluções burguesas, que surgem novas ideias e transformações marcadas pela filosofia humanista, com direitos reconhecidos como universais e a libertação quanto a dogmas e credices típicas da Idade Média. Segundo Lucas (2012), isso porque, a ideia de que o indivíduo é portador de direitos que lhe são inerentes e sua proteção contra as intervenções arbitrárias do

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Estado são determinante no surgimento do Estado Moderno. Na modernidade a diferença fez parte do conceito de identidade, já que deixa de ser considerado como um valor negativo e passa a ser considerado um valor positivo.

A primeira fase de proteção dos direitos humanos foi marcada pela proteção geral, que expressava o temor da diferença, que no nazismo havia sido orientada para o extermínio, com base na igualdade formal (PIOVESAN, 2005). Tornou-se, contudo, insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Fez-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade (PIOVESAN, 2005).

A diferença até então era vista com indiferença, com invisibilidade. Nesse viés, torna-se necessário frisar a importância do debate acerca da igualdade e da diferença. Vive-se neste século um paradoxo jamais vivido com tanta magnitude no contexto da existência humana: de um lado a questão da diferença e por outro lado, a igualdade.

É possível vislumbrar dessa forma, a passagem de um paradigma da invisibilidade, da indiferença ao um outro paradigma, o do reconhecimento das diferenças identitárias e culturais, são exemplos notadamente importantes no Brasil, as demandas de gênero, como o feminismo e o movimento LGBT, dos jovens, dos idosos, das pessoas com deficiência, dos indígenas, dos afrodescendentes entre outras, as quais conferem uma identidade centrada em fatores biológicos, étnicos/raciais, ou geracional.

Segundo Gohn (2010), o florescimento de movimentos sociais e culturais tiveram um importante papel na conformação da sociedade atual, reagindo de múltiplas formas contra o uso arbitrário da autoridade, se revoltaram contra a injustiça, procuravam a liberdade necessário para a experimentação pessoal, questionaram assim as bases profundas da sociedade e rejeitaram os valores estabelecidos e prepararam o cenário para uma ruptura fundamental na sociedade. A autora destaca que os movimentos culturais e identitários foram os que mais cresceram a partir dos anos de 1990, assim como foram os que mais receberam atenção das ONGs e dos programas e projetos governamentais (GOHN, 2010).

No século XXI, as lutas das mulheres devem ser vistas como lutas por reconhecimento. Em 2001 ocorreu a 1ª Marcha das Mulheres, em 2005 foi lançada a “Carta Mundial das Mulheres para a humanidade”, em 2008 a Marcha das Helenas e a Marcha das Margaridas. O MST em 1996 criou o Coletivo Nacional da Mulher do MST, em 1999 renomeou para Coletiva Nacional de Gênero. As mulheres têm tido

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

presença ativa e numericamente superior aos homens nas várias edições do Fórum Social mundial – FSM (GOHN, 2010).

Os movimentos dos homossexuais tiveram elevado crescimento no Brasil nas últimas décadas e também ganhou impulso nas ruas, organizando passeatas e atos de protestos. Numa sociedade marcada pelo machismo, isso também é uma novidade histórica. Gays, lésbicas e transexuais não são apenas discriminados, são criminalizados, alvos de atentados à vida, são perseguidos e morrem em atentados de grupos fascistas e nazistas (GOHN, 2010).

Os movimentos de jovens geraram inúmeros movimentos culturais especialmente na área da música, enfocando temas de protesto. O rap, o punk, o hip hop, a cultura de rua, como o break, grafite ou ser DJ tem mobilizado mais os jovens do que os movimentos sociais. Também é possível enfatizar o movimento dos idosos estando em curso vários fenômenos: o aumento da população idosa; o aumento da disponibilidade para o trabalho voluntário entre os idosos; o crescimento do número de pessoas aposentadas; os movimentos sociais surgidos desta categoria; a constituição de um mercado de consumo entre os idosos nas áreas de turismo, recreação e educação não formal; o surgimento de instituições e organizações especializadas com o trabalho em idosos; os efeitos do estatuto do idoso (GOHN, 2010).

Nesse viés, também é possível referenciar os movimentos afrodescendentes, os quais deixaram de ser movimentos de manifestações culturais para serem também movimentos de construção de identidade e luta contra a discriminação social. As pressões pela adoção de cotas em Universidades, pela demarcação de terras quilombolas e pelo Estatuto da Igualdade Racial são muito fortes no país. Não se trata apenas de apagar os crimes cometidos no passado escravocrata trata-se também de fazer da igualdade um direito de fato, o direito de não ser discriminado, de não ser humilhado (GOHN, 2010).

Igualmente os movimentos indigenistas reclamam seu direito à diferença. No Brasil historicamente a maioria da população indígena foi eliminada ou confinada em áreas não urbanizadas /não industrializadas, assim houve uma política de exclusão desse grupo étnico-racial. Após 88 houveram importantes conquistas como a demarcação de terras, o direito de alfabetização em sua própria língua e a venda de seus produtos em mercados globalizados, por preços justos e competitivos (GOHN, 2010).

Considerações finais:

É preciso haver as diferenças identitárias e culturais reconhecidas como elemento de construção da igualdade, o que supõe lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação. O reconhecimento das diferenças tem se transformado numa categoria imprescindível na sociedade democrática contemporânea. Nessa perspectiva, o reconhecimento e a inclusão social dos indivíduos e grupos historicamente marginalizados e excluídos se colocam como pressupostos à dignidade da pessoa humana e imprescindíveis para a luta da humanidade por reconhecimento do seu lugar no mundo. À luz do princípio da igualdade se faz necessário um repensar acerca da forma como sempre foram tratadas as diferenças, para que se alcance uma sociedade mais justa, democrática e humana, que articule políticas de igualdade com política de reconhecimento da diferença.

REFERÊNCIAS

- GOHN, Maria da Glória. Movimentos identitários e culturais: gênero, etnia, gerações. In: GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes Ltda, 2010. P. 89-119.
- LUCAS, Douglas Cesar. **A proteção jurídica das identidades desconectadas: um mapa de sua ambivalência**. Revista de Direitos Fundamentais e Democracia, Curitiba, v. 12, n. 12, p. 215-236, julho/dezembro de 2012.
- PIOVESAN, Flávia. **Igualdade, Diferença e Direitos Humanos: Perspectivas Global e Regional**. In: SARMENTO, Daniel; IKAVA, Daniela; PIOVESAN, Flávia (orgs). **Igualdade, Diferença e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Lúmen júris, 2008.
- _____. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. In: SANTOS, Augusto Sales dos. **Ações afirmativas e o combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PESQUISANDO NO PERIGO: A HOMOPARENTALIDADE E SEUS DILEMAS MORAIS

*Thaís Blankenheim¹⁸, Lisiane Machado de Oliveira Menegotto¹⁹,
João Batista Monteiro Camargo²⁰*

Resumo: A partir da ideia de Alba Zaluar (2009) sobre pesquisas no perigo, esse trabalho propõe um estudo teórico que tem como objetivo refletir acerca dos obstáculos presentes na sociedade diante da questão da homoparentalidade. Pode-se constatar que, no Brasil, mesmo que não existam impedimentos legais para que homossexuais sejam pais e mães, o principal entrave é no âmbito moral, o que reflete uma sociedade que, embora esteja mudando seus conceitos, faz isso de maneira lenta.

Palavras-chave: Homoparentalidade. Moral. Estigma.

¹⁸ Psicóloga, Mestranda do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. thaisblankenheim@hotmail.com

¹⁹ Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS), Professora do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. lisianeoliveira@feevale.br

²⁰ Mestre em Direitos Humanos (UNIJUÍ), Doutorando do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. camargojoao@hotmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

Partindo da ideia presente no artigo “Pesquisando no perigo: etnografias voluntárias e não acidentais” de Alba Zaluar (2009), de que o estudo dos novos objetos urbanos se depara em dilemas quando a cultura em questão é considerada juridicamente fora da lei e moralmente inaceitável, esse trabalho tem como objetivo refletir acerca dos obstáculos presentes na sociedade diante da questão da homoparentalidade na atualidade.

Pode-se pensar que os estudos relacionados às sexualidades diferentes, que não estão enquadradas na heterossexual, são considerados “pesquisas no perigo”, termo utilizado por Zaluar (2009), antropóloga brasileira. Ela nos faz refletir sobre os dilemas presentes no estudo dos novos objetos urbanos e sobre as suas dificuldades quando a cultura em questão é julgada como juridicamente fora da lei e moralmente inaceitável. Estudos sobre a homoparentalidade seriam um exemplo disso. Possivelmente, pelos atravessamentos morais, a homoparentalidade, ou seja, a condição de ser pai ou mãe exercida por pessoas homossexuais, sozinhas ou em conjunto, ainda é pouco discutida e estudada no cenário nacional.

Nessa perspectiva, serão discutidos, nesse estudo, os dilemas ainda vigentes na sociedade, que acabam por caracterizar as pesquisas sobre homossexualidade e homoparentalidade como “pesquisas no perigo”. Além disso, será realizado um debate teórico das questões que legitimam esses impasses e interferem nas decisões jurídicas e nas concepções morais sobre o tema.

Contextualização

Essa pesquisa trata de um estudo teórico com base na reflexão de Alba Zaluar, a respeito das pesquisas no perigo. As ideias serão apresentadas a partir de um debate com autores que abordam sobre a sexualidade, a moral e os estigmas, como Michel Foucault e Erving Goffman, e a partir de questões científicas e religiosas que legitimam alguns entraves para o avanço da temática da homoparentalidade na sociedade.

Discussão dos resultados

Foucault (1984), importante teórico nas áreas da moral e da sexualidade, entende que a relação sexual é sempre pensada, moral e socialmente, a partir do ato da penetração e de uma polaridade que opõe atividade e passividade. Sendo assim, ela é percebida como do mesmo tipo que a relação entre superior e inferior, aquele que domina e aquele que é dominado, o que submete e o que é submetido.

Não sendo dessa forma, qualquer outra manifestação da sexualidade pode causar certo estranhamento. Foucault (1984) mostra que já nos textos do século XIX existe um perfil-tipo do homossexual ou do chamado invertido: seus gestos, sua postura, a maneira pela qual se enfeita, como também a forma e as expressões de seu rosto, sua anatomia, a morfologia do seu corpo fazem, regularmente, parte de uma descrição desqualificadora. Esse perfil refere-se, ao mesmo tempo, a uma inversão dos papéis sexuais e ao princípio de um estigma natural.

A partir disso, podemos pensar que alguns estigmas são construídos a respeito da homossexualidade. Segundo Goffman (1982), os gregos criaram o termo “estigma” para se referir a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o *status* moral da pessoa que os apresentava. Os sinais avisavam que o portador era um escravo, um criminoso ou traidor – uma pessoa marcada, ritualmente poluída e, por isso, devia ser evitada pelos demais, especialmente em lugares públicos (GOFFMAN, 1982).

Atualmente, o termo é usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal original, porém é mais aplicado à desgraça do que à sua evidência corporal. Aqui, desgraça poderia estar associada ao perfil do homossexual, presente no imaginário social. A partir disso, Goffman (1982) afirma que tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original do sujeito e, ao mesmo tempo, a imputar alguns atributos desejáveis, mas não desejados. Diante disso, homossexuais podem sofrer com o julgamento de que não seriam capazes de criar e educar uma criança de forma saudável.

Esses preconceitos e estigmas têm origem e são reforçados, principalmente por dois campos: o científico e o religioso. Historicamente, por volta de 1870, a medicina constituiu a homossexualidade como objeto de análise médica e, então, vieram muitas intervenções e controles na busca por uma sexualidade dita normal (FOUCAULT, *Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação* *Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

1996). A homossexualidade, considerada no meio científico como patologia, começou a ser pensada de uma maneira diferente no Brasil somente em 1985, quando o Conselho Federal de Medicina (CFM) a retirou da condição de transtorno sexual. Nessa mesma perspectiva, em 1999, o Conselho Federal de Psicologia estabelece a Resolução CFP nº 001/99, que afirma que a homossexualidade não constitui doença, nem distúrbio e nem perversão e, junto a isso, coloca diretrizes para nortear a prática dos profissionais, no sentido de eliminar procedimentos que ofereciam a ‘cura’ de alguma orientação sexual que estivesse fora do padrão heterossexual (CFP, 1999).

Paralelo a isso, o preconceito e a reprovação em relação aos homossexuais continuam vigentes em pessoas ou grupos que ainda se apoiam nesses pressupostos científicos e, da mesma forma, em grupos ligados a algumas religiões fundamentalistas cristãs. Essa reprovação recebe um forte incremento de grupos religiosos com presença política importante em todos os níveis de tomada de decisão, sobretudo as pressões da Bancada Evangélica do Congresso Nacional.

Nessa perspectiva, percebem-se entraves morais que acabam provocando entraves políticos, jurídicos e sociais nas discussões sobre o assunto. Em contrapartida, mesmo que de maneira muito recente e lenta, alguns avanços vêm acontecendo no sentido de retirar a condição de clandestinidade em que se encontravam os homossexuais. A principal conquista ocorreu no dia 05 de maio de 2011, momento em que foi aprovado pelo Supremo Tribunal Federal o reconhecimento da união homoafetiva como entidade familiar, podendo, assim, consolidar a relação por meio da união estável. Com essa decisão, os homossexuais passaram a ter alguns direitos que por muito tempo eram exclusivos dos heterossexuais, inclusive o direito a adotar crianças, não dando preferência a casais heterossexuais (COSTA; FILHO, 2015).

A adoção e as tecnologias relacionadas à reprodução são os principais meios para que os homossexuais ascendam a condição de serem pais ou mães. Concepções estigmatizadas de que a criança não poderia se desenvolver plenamente sem um pai e uma mãe (homem e mulher) ou que crianças criadas por homossexuais seriam influenciadas a serem homossexuais ainda são vigentes no cenário brasileiro. Essas concepções começam a ser desmistificadas a partir de estudos como o de Zambrano et al. (2006), que propõe, baseado em pesquisas sobre o tema, a inexistência de diferenças em relação à habilidade para cuidar dos filhos e à capacidade parental de pessoas heterossexuais e homossexuais. Além disso, aponta não haver diferenças significativas

entre o desenvolvimento das crianças criadas por famílias heterossexuais quando comparadas às inseridas em famílias homossexuais.

Assim, pode-se constatar que, no Brasil, mesmo que não existam impedimentos legais para que homossexuais sejam pais e mães, o principal entrave é no âmbito moral, o que reflete uma sociedade que, embora esteja mudando seus conceitos, faz isso de maneira lenta (FUTINO; MARTINS, 2006). Sendo assim, as novas culturas, ainda “perigosas” e pouco estudadas, estão no mundo necessitando de registro, conhecimento e entendimento e enfrentando dilemas referentes à violação de direitos humanos, o que ainda é muito frequente em minorias étnicas e de gênero (ZALUAR, 2009).

Considerações finais

Podemos constatar que não existem impedimentos legais para a homoparentalidade no Brasil, embora a população pouco conheça a legislação sobre o tema. Os principais obstáculos relativos à homoparentalidade estão apoiados nos discursos científico e religioso, que sustentam preconceitos e estigmas. Diante disso, pesquisas sobre o assunto são extremamente relevantes, pois podem contribuir para a quebra de preconceitos e estigmas tão enraizados histórica e culturalmente em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Débora Vanessa Caús. **Parcerias homossexuais: aspectos jurídicos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). Resolução CFP nº 001/99. Brasília, DF: CFP, 1999.

COSTA, Hélio de Sousa; FILHO, Francisco Edilson Loiola. A união homoafetiva e sua regulamentação no Brasil. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 20, n. 4361, 10 jun. 2015. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/39874>>. Acesso em: 21 jul. 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

FUTINO, Regina Silva; MARTINS, Simone. Adoção por homossexuais: uma nova configuração familiar sob os olhares da psicologia e do direito. **Aletheia**. n. 24, p.149-159, jul./dez. 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1982.

ZALUAR, Alba. Pesquisando no perigo: etnografias voluntárias e não acidentais. **Mana**. n.15(2), p.557-584, 2009.

ZAMBRANO, Elizabeth. *et al.* **O direito à homoparentalidade: Cartilha sobre as famílias constituídas por pais homossexuais**. Porto Alegre: Vênus, 2006.

GRUPO FOCAL DISCUTE: O RACISMO ESTÁ NA BOCA

*Marli Spat Taha²¹, Jean Rodrigo Thomaz²², Jorge Enir dos Santos Pinto Junior²³,
Lilian Cristiane Gavião Amaral²⁴, Rita de Cássia Machado Trindade²⁵
Maria Eduarda Trindade Barreto²⁶, Wagner Cardoso Jardim²⁷,
Fabiane Ferreira da Silva²⁸*

Resumo: Trata-se de uma atividade desenvolvida no contexto de um grupo focal intitulado “PIBID Conversando com a Gurizada”, que iniciou discussões em rodas de conversa no ano de 2013 em uma perspectiva de colaborar com o desenvolvimento da cidadania dos sujeitos que fazem parte desse grupo. A referida atividade, denominada “o racismo está na boca”, teve como proposta abordar o racismo no Brasil, proporcionando espaços formativos que incentivem a discussão de assuntos pertinentes a temática.

Palavras-chave: Grupo focal. Racismo. Identidades. Alunos(as).

²¹ Especialista em Educação em Ciências, Licenciada em Ciências. Supervisora do Subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: nltaha@hotmail.com.

²² Graduando em Ciências da Natureza – Licenciatura. Bolsista subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: jeanr_thomaz@hotmail.com

²³ Graduando em Ciências da Natureza – Licenciatura. Bolsista subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: sp.junior1@gmail.com

²⁴ Graduanda em Ciências da Natureza – Licenciatura. Bolsista subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: liliangaviaoamaral@gmail.com

²⁵ Graduanda em Ciências da Natureza – Licenciatura. Bolsista subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail:

²⁶ Graduanda em Ciências da Natureza – Licenciatura. Bolsista subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: duda_trindade@hotmail.com

²⁷ Mestre em História Regional – wcjardim@hotmail.com

²⁸ Doutora e Mestra em Educação em Ciências. Licenciada em Química. Coordenadora do Subprojeto PIBID Ciências da Natureza. E-mail: fabianesilva@unipampa.edu.br

Introdução

Entendendo que a escola constitui-se enquanto uma instituição que contribui na formação das múltiplas identidades dos sujeitos que por ela circulam, as intervenções de significação – seminários, atividades extracurriculares, projetos interdisciplinares, oficinas, etc – contribuem para a formação desses sujeitos. Nesse sentido, Mello contribui ao dizer que:

(...) as práticas de significação e experiências vão produzindo os sujeitos; assim como a linguagem e a cultura dão significado a essas experiências, nas quais as identidades são assumidas. Portanto, no âmbito da cultura e da história, são definidas as identidades – de gênero, sexuais, étnico-raciais, de classe, profissional, etc. – que constituem os sujeitos. (MELLO, 2011, p. 168)

Desta forma, entende-se que ações aqui adotadas contribuem de forma a potencializar o processo de formação das identidades.

Uma ação que tem se apresentado significativa dentro do cenário da escola são os espaços para discussões, ou seja, espaços que oportunizam aos(as) alunos(as) expressarem suas ideias sem o temor da retaliação. Os espaços de discussão são constituídos em uma perspectiva de grupo focal, que de acordo com Backes “desenvolve-se a partir de uma perspectiva dialética, na qual o grupo possui objetivos comuns e seus participantes procuram abordá-los trabalhando como uma equipe” (2011, p. 439).

O interessante em um grupo focal dentro da escola é a sua capacidade de conhecer e problematizar “crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum” (GATTI, 2005, p. 11). Assim sendo, baseado na perspectiva de grupo focal, apresenta-se uma atividade realizada com o intuito de problematizar bordões, (re)pensando o uso e a conotação pejorativa de expressões de uso cotidiano por parte de alunos(as) e demais constituintes da comunidade escolar.

Caminhos traçados

Esse relato apresenta um espaço de discussões em forma de grupo focal, que acontece na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Francisco Pereira da Silva (JF) com a participação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O grupo supracitado é intitulado “PIBID Conversando com a Gurizada” e acontece em turno inverso das aulas dos(as) alunos(as) da oitava série da escola. Esses encontros iniciaram em 2013 a partir da necessidade, que uma turma específica, sentia para resolver seus problemas relacionados ao Bullying.

Com a proposição de um aluno, foi marcado um primeiro encontro, que abordou a temática Bullying. O desenrolar da discussão apresentou-se de forma muito positiva de maneira que se iniciaram semanalmente discussões com abordagem de diferentes temas. Assim, toda quinta-feira do ano de 2013, aproximadamente 20 alunos(as) reuniam-se por uma hora para conversarem e discutirem temas variados. As conversas fluíam de maneira que os(as) participantes refletiam sobre suas falas, comportamentos e atitudes. A partir do enriquecimento das discussões, o grupo sentiu a necessidade de ampliar suas conversas com alunos(as) de outras escolas, surgindo assim o I Seminário Juvenil Conversando com a Gurizada.

A organização, planejamento e sistemática para o seminário foi toda pensada pelos alunos(as) e bolsistas do subprojeto PIBID Ciências da Natureza Temas Transversais. O primeiro seminário contou com a participação de 12 escolas municipais e 103 alunos(as) inscritos.

Desde então, semanalmente os(as) alunos (as) da oitava série escola se reúnem no espaço “PIBID Conversando com a Gurizada”, discutindo vários temas e realizando várias oficinas que possam contribuir positivamente na construção de suas identidades.

No ano de 2014, com as mesmas perspectivas aconteceram os encontros semanais culminando com o II Seminário juvenil Conversando com a Gurizada. Neste ano de 2015 as discussões continuam e as reuniões para que o III Seminário aconteça já estão sendo realizadas. Entre as discussões que aconteceram esse ano destacamos, neste relato, uma atividade nomeada, pelo próprio grupo como: “O racismo está na boca”.

Esta atividade faz uma abordagem das palavras, frases e ou expressões que são comumente citadas pelas pessoas que, no entanto, possuem um racismo velado, mesmo sem a intencionalidade pejorativa do racismo notório. Na referida atividade os(as)

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

alunos(as) escreveram essas expressões, discursaram sobre seu significado e discutiram com o grupo a construção histórica das mesmas, o que possibilitou o entendimento de que os sujeitos precisam refletir sobre suas ações, suas falas e suas atitudes.

Nunes (2012) entende que o negro sempre sofreu os preconceitos inerentes de uma sociedade branca europeizada e cristã. Mesmo após a libertação, as práticas culturais negras eram vigiadas e punidas, como por exemplo, a capoeira que chegou a ser proibida no Rio de Janeiro. Com essa perseguição social, aliado ao fato de que muitos negros encontraram como única saída para tal situação, a criminalidade, criou-se no imaginário brasileiro que “coisa ruim é coisa de negro” e, nesse contexto, as expressões racistas foram sendo utilizadas e aceitas socialmente.

Destaca-se aqui, algumas das expressões que emergiram durante a discussão: “vai falar isso pra tuas negas”; “não venha denegrir a minha imagem”; “ele é o ovelha negra da família”; “a coisa ta ficando preta”; “mazzá moreno em, até parece gente”; “mas que negrice!”.

Análise e discussão

Um aluno iniciou a escrita de suas expressões com escárnio e deboche, trazendo piadas racistas. Mas com o decorrer das falas, seu posicionamento foi tendo um olhar diferente para a pauta da discussão e seu entendimento, ao final da oficina, se apresentou em uma nova perspectiva. Esse é o objetivo desse grupo focal: Reflexão.

Prevalece nesse espaço de discussão o pensar e repensar sobre as próprias ações na sociedade em que estamos inseridos. As nossas declarações são resultado de uma construção histórica brasileira, que foi naturalizando as expressões racistas e velando o racismo notório. “Usava-se a cor negra para denominar, depreciar pessoas moralmente condenáveis, e, de uma forma mais genérica, todos os inimigos de fé.” (HOFBAUER, 2011, p.12).

Nesse sentido, problematizar as expressões e refletir sobre sua construção histórica pode contribuir para que as mesmas deixem de ser utilizadas, até que homens e mulheres sejam percebidos(as) como a raça humana, independentemente da cor.

Considerações finais

Grupos focais que fazem discussões reflexivas tendem a contribuir na construção das identidades dos sujeitos da nossa sociedade. Assim, abordar a temática racismo no atual contexto brasileiro, em que termos racistas são frequentemente usados de forma a expressar preconceitos velados, colabora para que os sujeitos participantes dessas discussões coloquem suas falas em uma nova perspectiva, suscitando a transformação, o ideal de uma sociedade justa e igualitária no tratamento das pessoas que dela fazem parte.

REFERÊNCIAS:

- BACKES, Dirce Stein et al. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. O Mundo da Saúde, São Paulo, v. 4, n. 35, p.438-442, 2011. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos../grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_da_os_pesquisa_qualitativa.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2015.
- GATTI, Bernadete A. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília/DF: Liber livro, 2005.
- HOFBAUER, Andreas. **Raça, cultura e identidade e o “racismo à brasileira”**. 2011. Disponível em: <<https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/rac3a7a-cultura-e-identidade-texto-publicac3a7c3a3o2-congr-ufscar.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2015.
- MELLO, Elena Maria Billig. Identidades docentes: constituição do ser e fazer-se professor(a). In: SILVA, Fabiane Ferreira da; MELLO, Elena Maria Billig (Org.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. – Uruguaiiana, RS: UNIPAMPA, 2011. p. 146-157. Disponível em: <<http://porteiras.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/>>. Acesso em: 17 jun. 2015.
- NUNES, Georgina Helena Lima. **Educação das relações étnico-raciais na escola**. In: II Seminário corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação. Org. SILVA, Fabiane Ferreira da; FREITAS, Diana Paula Salomão de. Uruguaiiana/RS, 2012. 225 p. Disponível em: <<http://porteiras.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/files/2013/07/Corpos-2012.pdf>>. Acesso em 10 out. 2015.

GÊNERO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

*Lisiane Goettems*²⁹

Resumo: No contato com as intenções destacadas nas políticas públicas, no âmbito da inclusão, somado as vinculações docentes no cotidiano do Instituto Federal Farroupilha – *campus* Panambi/RS, concebeu-se relevante organizar um núcleo de ação inclusiva para abordar questões de gênero, corpo e sexualidade com os servidores e estudantes deste espaço educativo, colocando em cena: inquietudes, dúvidas, direitos e deveres sociais. Para este relato de experiência, elegeu-se refletir sobre a representação “*Quem é responsável por este mundo?*” e a dinâmica “*As Cegas*”, realizada com sete turmas de Ensino Médio – Cursos Técnicos Integrados – e uma turma de Licenciatura. Com o objetivo de abrir espaço para dialogar sobre homofobia, *micromachismo*³⁰ e preconceito, foram efetivados debates que resultaram em narrativas importantes acerca do mundo vivido e dos valores apreendidos. Dando espaço as perguntas e pré-conceitos, os estudantes puderam ouvir suas próprias vozes, seus ecos e as relações que produzem com e no outro.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Micromachismo. Políticas Públicas.

²⁹ Mestre em Educação nas Ciências – Educação Física, lisiane.goettems@iffarroupilha.edu.br.

³⁰ Maccoby e Jacklin (1974) referiram ser o estabelecimento de distinções entre sexos e o impacto do tratamento sexista, tanto verbal como não verbal.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

A intenção deste relato de experiência relaciona-se com as andanças provocadas pelo exercício da docência em Educação Física, num contato de mais de duas décadas com o “chão” da escola e com os questionamentos que tencionam sobre a distância existente entre a criação de leis, no âmbito da educação, e sua aplicabilidade na realidade. O percurso busca compreender e dar vazão as políticas públicas³¹ de nosso país, reforça intenções acerca do debate da inclusão, evitando que se tornem “letras mortas em gavetas”, bem como, refletir sobre os processos de fundação de um núcleo de ação inclusiva, no Instituto Federal Farroupilha, *campus* Panambi/RS³², focado nas perspectivas de gênero e diversidade.

Contextualização

No Brasil, a educação inclusiva está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na lei nº 9.394/96, a qual assegura o direito à escola a todas as pessoas (brasileiras ou estrangeiras residentes no país), sem discriminar negativamente singularidades ou características específicas de indivíduos ou grupos humanos. Há também o Plano Nacional de Educação de 2001 e 2002, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e o Programa Brasil sem Homofobia, ambos de 2004, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2006, 2007 e 2011 e, por fim, o Plano Nacional de Educação, válido de 2014 a 2024, aprovado através da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Todos os planos defendem os princípios da dignidade humana, a promoção da cidadania, a erradicação de todas as formas de discriminação e/ou a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos.

As leis e regulamentações são geralmente discutidas longe do ambiente escolar, por pessoas que pouco ou nada viveram dos espaços educativos, chegam prontas nas escolas e fazem vazão lenta em termos de ações concretas. Percebendo a dificuldade do

³¹ Há quem compreenda políticas públicas como algo construído pelo governo – políticas legisladas. Há quem perceba de modo mais ampliado, como políticas feitas e refeitas em vários lugares. Sobretudo, concebê-las como processo.

³² Panambi está situado no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, foi emancipado em 1954, tendo em 2014 40.804 habitantes. A cidade é conhecida como polo mental mecânico do Estado.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

entrelaçamento daquilo que está dentro com o que está fora do ambiente escolar, aliado a realidade local do Instituto Federal Farroupilha, *campus* Panambi³³, em doze de maio do corrente ano, foi fundado o Núcleo de Gênero e Diversidade – NUGEDI³⁴. Este, assim como os outros dois núcleos existentes há mais tempo, vincula-se a uma coordenação maior, que abarca aspectos como: atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais estudos afro-brasileiros e indígenas na valorização das questões étnico-raciais.

Dentre as experiências desenvolvidas com servidores (docentes e técnicos administrativos em educação) e estudantes, ao longo destes cinco meses de existência do NUGEDI, elege-se refletir sobre a ação efetivada com sete turmas de Ensino Médio, Cursos Técnicos Integrados (em Manutenção e Suporte em Informática e em Química), em idade entre treze a dezoito anos e uma turma de graduação (Licenciatura em Biologia) em idade acima de vinte três anos. Nesta manhã os estudantes, por turma, assistiram a representação “*Quem é responsável por este mundo?*”, realizada por membros efetivos do NUGEDI, que tematizou sobre as intenções que acompanham posições de pessoas que rotulam devido a gestos, falas e aspectos físicos adotados por alguém, direito e cidadania, homofobia e preconceitos.

O banheiro feminino da Instituição foi o palco escolhido. O local considerado como inusitado e curioso de imediato inquietou, os olhos atentos com expressões faciais acentuadas, mostraram o interesse ou resistência dos estudantes. A ideia permitiu tornar o espaço do banheiro, sempre focado na necessidade fisiológica ou de higiene, num ambiente de reflexão sobre o mundo da vida, criando condições momentâneas de ser usufruído de modo coletivo. De volta para sala de aula, cada turma recebeu debatedores que deram continuidade ao estudo através da dinâmica “*As Cegas*”, seguida das problematizações em roda de conversa.

“*As Cegas*”, como o próprio nome indica, organizou os estudantes de olhos vendados, sentados em lugares escolhidos pelos debatedores, sem que vissem onde e ao lado de quem sentariam. Logo após, foram feitas perguntas³⁵ que somente poderiam ser

³³ Completou no mês de agosto cinco anos de atuação na cidade. Tem como missão “Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável”.

³⁴ A criação deu-se com base na Resolução do CONSUP nº 015, de 28 de maio de 2014.

³⁵ Algumas perguntas feitas durante a dinâmica foram: você sabe usar camisinha? Você tem dúvida sobre sua sexualidade? Você já beijou meninos e meninas? Você já julgou alguém por sua aparência? Você já julgou alguém por ser muito vaidoso/vaidosa? Você já chamou alguém de gay, afetado, machorra e/ou

respondidas com palmas quando em concordância ou com silêncio. No término das perguntas houve nova troca de lugar, a retirada da “venda”, seguida de roda de conversa.

Análise e discussão

Risos e silêncio, mais tarde falas e percepções vividas. Algumas das manifestações, de turma de Ensino Médio, segundo ano, serão aqui refletidas, cabendo frisar que não se pretendeu predomínio de pensamentos em relação a gênero, corpo e sexualidade. Ao contrário, se projetou oferecer oportunidades de debater e refletir ouvindo suas próprias vozes, pois como defende Freire (2003, p.18), “Educar é construir, libertar homens e mulheres do determinismo, passando a reconhecer o seu papel na história, considerando sua identidade cultural na sua dimensão individual e coletiva”.

A camisinha foi o primeiro assunto que surgiu: manifestaram saber usar e porque usam, contaram que compram as camisinhas em farmácia, pois não se sentem a vontade para buscá-las no setor de saúde da Instituição, temendo represálias dos próprios estudantes. “*Oh, ela vai transar! Ele transa?*”, que não querem ficar na “*boca do povo*”. Em seguida, duas alunas citaram sobre o uso de roupas e o tabu sobre o que a mulher deve vestir, ouvem na cidade e leem em revista que mulher de roupa cavada é considerada *puta*, homem sem camisa ou algo degotado é *normal*. Relataram ainda, que ao vestirem short, foram interpeladas por outra mulher que lhes disse: “*hoje é short curto, amanhã é barriga grande, é gravidez*”.

Os depoimentos denotam que o micromachismo está em muitos lugares, chega também às escolas, avança tecendo pequenas tiranias através de julgamentos que provocam a manutenção/domínio de ideias machistas. O micromachismo, verbal ou não verbal, demarca o não aceite ao desenvolvimento do poder pessoal, da reafirmação feminina na sociedade. O sistema vigente é tão potente que as mulheres acabam por interiorizar ou naturalizar as mensagens micromachista, passando a repetir discursos masculinos, como mostrou a narrativa acima. Num alerta interessante, a escritora

boiola? Você já teve orientação sexual na escola? Já estudou em escola que exigia fila para meninos e fila para meninas?

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Victória Sau, quando entrevistada, refletiu: *¿Cómo se forma el femenino? Partiendo del masculino, lá, “o” final se substituye por una “a”.¿Y el masculino cómo se forma? El masculino não se forma, existe.*

Considerações Finais

A partir da perspectiva teórica de Goellner (2005) de que o corpo é uma construção de ordem social, cultural e histórica e das dinâmicas relatadas, fica evidente a necessidade de dialogar sobre a diversidade, permitindo o adentrar no contexto educacional. Os estudantes demonstraram curiosidade e envolvimento, resistências em determinados focos discutidos, manifestaram que desafiar-se traz sensações interessantes, mesmo que inquietantes. Que debates, espaços para tais experiências e, sobretudo, reflexões contribuem positivamente para as relações humanas promotoras de transformações e que ter constituído estes espaços no Instituto Federal Farroupilha, no *campus* Panambi/RS, é muito salutar e deve continuar sendo fomentado.

Os resultados atuais demarcam que este é um campo denso e tenso de debate, que as questões acerca de gênero e diversidade ainda são um tanto veladas e que dialogar sobre os sentidos e significados do saber-fazer gera posturas de compreensões, capacitando-os ser cidadãos conscientes de seu papel social.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido versus pedagogia dos conteúdos. In, SILVA, T.T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias críticas do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.;

GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005. P. 28-40.

MACCOBY, Emmons, JACKLIN, Carol Nagy. **The Psychology of Sex Differences**. Buy This Book. 1974.

DIÁLOGOS E REFLEXÕES SOBRE AS CORES DE PELE COM ESTUDANTES DE ANOS FINAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

*Maria Aparecida Maia de Mello*³⁶, *Diego de Matos Noronha*³⁷,
*Daniela Noronha da Silva*³⁸, *Marta Iris Messias da Silveira*³⁹

Resumo: O objetivo do trabalho é dialogar e refletir com os estudantes buscando mediar novos conhecimentos sobre as relações étnico raciais no contexto das características fenotípicas com ênfase na cor da pele da população brasileira. A oficina “Diálogos e reflexões sobre cores de pele” foi realizada na EMEF EC e atendeu o público-alvo de 15 alunos da turma de 6º ano. As atividades propostas foram “O que eu conheço sobre a cultura africana?”, a dinâmica do pertencimento, construção do mosaico das cores da convivência. De acordo com as opiniões dos alunos, eles encontraram semelhanças culturais e diferenças étnicas estabelecendo relações entre a África e o Brasil. Conforme os registros podemos observar que os alunos ainda não se autodeclararam negros e se classificam com o termo moreno com frequência e ainda atribuem a cor parda para qualquer cor de pele que difere da cor de pele branca.

Palavras-chave: Educação; Cores; Relações étnico-raciais.

³⁶ Profª da Rede Municipal de Ensino; Discente do Curso de Especialização em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena; Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro-NEAB; Universidade Federal do Pampa Universidade Federal do Pampa; Uruguaiana; Rio Grande do Sul; mariamello06@yahoo.com.br

³⁷ Acadêmico do Curso de Licenciatura de Educação Física; Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência-PIBID-Subprojeto Educação Física; Pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro-NEAB; Membro da Comissão Especial de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, Universidade Federal do Pampa Universidade Federal do Pampa; Uruguaiana; Rio Grande do Sul; noronha.educfisica@gmail.com

³⁸ Profª da Rede Municipal de Ensino; Supervisora Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência-PIBID-Subprojeto Educação Física; Universidade Federal do Pampa Universidade Federal do Pampa; Uruguaiana; Rio Grande do Sul; daniela.noronha30@gmail.com

³⁹ Profª Adjunta do Curso de Licenciatura em Educação Física; Coordenadora de área PIBID-Educação Física; Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena-NEAB; Coordenadora do Curso de Especialização em História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena; Universidade Federal do Pampa; Uruguaiana; Rio Grande do Sul; jamaicatzeze@yahoo.com.br

Introdução:

O presente trabalho descreve as atividades desenvolvidas na oficina sobre as cores de pele da população brasileira realizada na escola.

Na oportunidade foram realizadas análises de imagens, dinâmica de pertencimento, construção de mosaicos das cores da convivência, socialização de ideias e concepções, além da discussão e reflexão sobre as relações étnico raciais nas micro e macro relações sociais.

O objetivo da proposta foi dialogar e refletir com os estudantes buscando mediar novos conhecimentos sobre as relações étnico raciais no contexto das características fenotípicas com ênfase na cor da pele da população brasileira, considerando a influência marcadamente da identidade negra.

Contextualização:

A oficina atendeu um público-alvo de quinze (15) alunos da turma de 6º ano no contra turno na EMEF EC. Os personagens deste artigo são alunos e professora regente da referida escola. Os nomes dos sujeitos foram preservados.

As atividades foram dirigidas conforme o método de Alves (2012). No primeiro momento foi realizada a atividade “O que eu conheço sobre a cultura africana”? Iniciamos a oficina expondo algumas imagens sobre o tema e solicitamos aos alunos que, durante a exposição das imagens, pensassem e registrassem as respostas:

Após desta atividade, realizamos a dinâmica do pertencimento, esta tem o objetivo de promover uma sensibilização de identidades e diferenças.

Fizemos uma linha dividindo a sala ao meio (usando uma fita de cetim) e pedimos aos alunos que se dispusessem em qualquer lado da sala.

Em seguida, solicitamos alguns comandos em forma de perguntas, e os alunos que se identificaram com as respostas das perguntas ditas pela professora deveriam ficar sobre a linha (ou bem próximo a ela) e permanecer um tempo curto sobre ela.

O sentido que trabalhamos na sugestão de atividade foi a reflexão sobre a convivência social. No Brasil, pertencemos a determinados ciclos de convivências de pessoas de diversas cores, e isto não tem como mudar, dada nossa origem e história

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

ligada à África. Desta forma, ao invés de existir mais pessoas brancas do que negras (como é na Europa) ou mais negros do que brancos (como é na África), no Brasil existe o que podemos chamar de um Mosaico de Cores da Convivência,

Assim foi proposta a atividade de criação do mosaico das cores da convivência aos alunos.

Análise e discussão:

Em relação as imagens, os alunos apresentaram os seguintes comentários:

“Pessoas praticando uma cultura.” – Paula.

“Não, nem todo mundo é igual, tem uns que são morenos, outros gringos, tem outros que tem gostos diferentes”. – Paula.

“Existem vários povos diferentes”. – Rodrigo.

De acordo com as opiniões dos alunos podemos verificar que eles encontraram semelhanças culturais e diferenças étnicas estabelecendo relações entre a África e o Brasil.

Conforme Andrade (2006), a busca de uma identidade nacional, baseada na cultura branca europeia, tentou aniquilar toda a pluralidade étnica e cultural brasileira, por meio de uma homogeneização das identidades étnicas e culturais existentes, a fim de uma criação de uma única identidade nacional que se deu na tensão das relações entre identidade e diferença que, na maioria das vezes buscava e ainda o faz, com o propósito de afirmar relações de superioridade e inferioridade.

Após a discussão das questões, foi realizada a Dinâmica da Linha do Pertencimento.

- Quantos de vocês não se consideram de pele branca?

No total de quinze (15) alunos, seis (6) alunos não se consideram de pele branca.

“Eu sou pardo!” - Lucas

- Quantos de vocês se consideram de pele negra?

No universo de quinze (15) alunos, somente um (1) foi se considerou de pele negra pela sua origem africana.

“Professora, eu sou café com leite. ”- Paula

“Eu sou moreno”. - Rodrigo

- Quantos de vocês se consideram de outra cor de pele?

Somente sete (7) alunos se consideram de outra cor de pele.

“Eu sou amarelo”- Lucas

De acordo com os resultados podemos verificar que os alunos ainda não se autodeclararam negros e se classificam com os termos moreno, amarelo, café com leite e ainda atribuem a cor parda para qualquer cor de pele que difere da cor de pele branca.

No estudo de Aguiar e Moreira (2010; p.4), podemos analisar situação semelhante, pois as crianças apresentaram um modo de classificação racial múltiplo e destacaram o termo moreno para a sua autodeclaração de cor.

Além disso, os alunos ainda têm a percepção de que uma pessoa é negra somente se tem a pele escura, caso contrário é “morena”. Desta forma, foi bastante comum a utilização de adjetivos que demonstre a cor diferente da branca.

- Quantos de vocês têm algum familiar de origem Africana?

Somente cinco (5) alunos afirmaram que possuem algum familiar de origem africana.

- Quantos de vocês têm algum parente de pele negra?

Em relação ao parentesco com pessoas de pele negra, quatorze (14) alunos afirmaram que possuem algum parente de pele negra.

“Vem professora!” – chamou a professora regente de classe. - Lucas.

Conforme os resultados podemos estabelecer relações com o estudo de Ferreira e Camargo (2011; p. 381), que demonstra aspectos referente a denominação do termo moreno no núcleo familiar:

A família tende a agir como se nada estivesse acontecendo ou reproduz o mecanismo muito comum de denominar-se de moreno, um recurso que evita o contato com a realidade de a pessoa ser negra, em que as pessoas se baseiam em elementos de identificação que se apoiam em símbolos do grupo social dominante. Desse modo, desde cedo, a criança negra aprende na lida diária que não há como, com quem e nem porque reclamar, o que resulta em um silêncio opressor que, possivelmente, favorecerá a existência de um futuro adulto sem iniciativa para a defesa.

De acordo com os posicionamentos dos alunos podemos verificar que ainda existe uma influência forte do mito de democracia racial no contexto social.

Desta forma, podemos analisar que o argumento de Oliveira (2001), corrobora nossa investigação:

O nosso cotidiano escolar está impregnado do mito da democracia racial – um dos aspectos da cultura da classe dominante que a escola transmite-, pois representa as classes privilegiadas e não a totalidade da população, embora haja contradições no interior da escola que possibilitam problematizar essa cultura hegemônica, não desprezando as diversidades culturais trazidas pelos alunos. Assim, apesar de a escola inculcar o saber dominante, essa educação problematizadora poderia tornar mais evidente a cultura popular.

Logo, a professora conversou com a turma sobre que no Brasil pertencemos a determinados ciclos de convivências de pessoas de diversas cores, e isto não tem como mudar, dada nossa origem e história ligada à África. Assim os alunos criaram através de desenhos, o mosaico das cores da convivência e realizaram comentários a respeito da cor do Brasileiro.

“O Brasil é uma mistura de raças”. - Paula

“O Brasil é uma salada de frutas”. - Lucas

Considerações finais:

De acordo com os dados obtidos podemos perceber que os alunos estão passando por um processo de construção de valores identitários e que ainda há a necessidade de problematizar e refletir sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar. Somente com a continuidade do estudo poderemos verificar a assimilação de novas concepções em relação à identidade negra.

REFERÊNCIAS:

AGUIAR, Deise Maria dos Santos e MOREIRA, Maria de Fátima Salum. A intricada trama da diversidade através do olhar das crianças: Diferenças de Cor/raça e lase vividas na escola. **Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**, de 23 a 26 de agosto de 2010.

ALVES, Thiago Soares. **A cultura africana na escola: discutindo a partir de temas polêmicos - Iniciação à Pesquisa Científica**, 2012. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>

ANDRADE, Paulo Sérgio, de. Pertencimento étnico racial e ensino de história. **Dissertação** – Universidade Federal de São Carlos, 2006, 167p.

FERREIRA, Ricardo Franklin e CAMARGO, Amilton Carlos, As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Rev. Psicologia, Ciência e Profissão**, 2011.

OLIVEIRA, Eliana, Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate, **Revista Espaço Acadêmico** – Ano I- N°7 – Dez. de 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/007/07oliveira.htm>

MULHERES NA CIÊNCIA: POR QUE NÃO? DIVULGANDO POSSIBILIDADES NA ESCOLA BÁSICA

*Maria Clara Ferreira Machado⁴⁰, Mauren Assis de Souza⁴¹,
Pâmela Billig Mello Carpes⁴²*

Resumo: Existem poucas mulheres em carreiras científicas e esse tema tem sido foco de políticas públicas e privadas no mundo todo. O Projeto de Iniciação Científica do CNPq no Ensino Médio tem como objetivo de despertar o interesse nos jovens a seguirem carreiras científicas; dentro deste projeto o Grupo de Pesquisa em Fisiologia da UNIPAMPA (GPFis) organizou sua ação com intuito em demonstrar às meninas a possibilidade de seguirem carreiras das áreas STEM (do inglês *Science, Technology, Engineering and Mathematics*), nas quais a diferença entre o número de profissionais homens e mulheres é significativamente maior. Assim, selecionamos duas bolsistas meninas que desenvolvem diversas atividades de pesquisa na área de ciências, como práticas de laboratório e apresentações de trabalhos científicos. Os resultados estão sendo muito positivos, tendo repercussões como a difusão dos conhecimentos científicos e a possibilidade de seguimento de carreiras científicas junto aos colegas da escola, incluindo outras meninas.

Palavras-chave: Meninas; Carreira; Vocação. Exatas.

⁴⁰ Estudante do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Cândido Rondon, bolsista PIBIC/EM-CNPq junto ao Grupo de Fisiologia da UNIPAMPA; Uruguaiana/RS; clara.fmachado@gmail.com

⁴¹ Programa de Pós-Graduação em Bioquímica, Grupo de Pesquisa em Fisiologia, UNIPAMPA. maurensouza@gmail.com.

⁴² PPG Bioquímica/UNIPAMPA; PPG Fisiologia/UFRGS; Grupo de Pesquisa em Fisiologia da UNIPAMPA; pamelacarpes@unipampa.edu.br

Introdução

As mulheres têm aumentado sua participação no mercado de trabalho em diversas áreas, entretanto, sua participação na ciência ainda é muito restrita. Isto pode estar relacionado ao fato de carreiras na área STEM (do inglês *Science, Technology, Engineering and Mathematics*) serem classicamente mais relacionadas aos meninos. Apesar de nas últimas décadas as mulheres estarem realizando significativos avanços para melhorar os números de participação nas áreas STEM, esta diferença continua sendo marcante (MAVRIPLIS et al., 2010).

O Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação Científica no Ensino Médio (PIBIC/EM) do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) tem como objetivo proporcionar aos alunos da Rede Pública experiências dentro do meio acadêmico-científico, avivando o interesse científico e demonstrando aos mesmos que podem seguir estas carreiras como a acadêmica, a científica e/ou a tecnológica.

O Grupo de Pesquisa em Fisiologia da Universidade Federal do Pampa (GPFis/Unipampa), através do apoio do PIBIC/EM – CNPq, optou por selecionar bolsistas meninas e enfatizar as possibilidades de participação das mulheres na ciência. Assim, o presente trabalho visa relatar o impacto desta experiência sob os olhos de uma aluna do Ensino Médio participante deste programa.

Detalhamento da pesquisa

Poucas e raras são as ações e/ou medidas pedagógicas na rede de ensino público estadual que consigam demonstrar aos alunos e alunas a infinidade de possibilidades e opções de carreira que os eles e elas têm. Neste sentido alguns programas foram propostos nos últimos anos, dentre os quais podem ser citados o Programa Novos Talentos, o Observatório de Aprendizagem e o PIBIC/EM.

O PIBIC/EM é um projeto institucional no qual os pesquisadores das instituições de ensino superior podem concorrer às cotas de bolsas de iniciação científica júnior. Recebendo a cota, o pesquisador inicia o processo de seleção do bolsista, que deve ser realizado através de um edital próprio.

No presente a ênfase foi dada à participação das mulheres na ciência, de forma que, a seleção ocorreu através de uma entrevista com alunas do Ensino Médio da Rede Pública Estadual do município de Uruguaiana/RS. As bolsistas selecionadas passaram então a receber uma bolsa de 12 meses de duração, com uma carga horária de 10 horas semanais de atividades.

Neste processo, foram selecionadas alunas do primeiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Marechal Cândido Rondon que iniciaram as atividades junto ao GPFis/UNIPAMPA em agosto de 2015. As atividades são desenvolvidas em laboratórios de pesquisa científica e vão desde práticas no laboratório (manuseio de animais experimentais, experimentos bioquímicos, entre outros) até participações em ciclo de debates (abordando temas como ética com os animais, neurociências, educação científica, participação da mulher na ciência, entre outros).

As atividades, orientadas por uma docente pesquisadora e uma pós-doutoranda, seguem até julho de 2016; os resultados parciais e as perspectivas relacionadas a esta experiência são apresentadas e discutidas na próxima sessão.

Resultados e discussão

As experiências que as bolsistas vêm adquirindo são muito positivas, tanto no que diz respeito ao conhecimento científico (melhor entendimento sobre o Sistema Nervoso Central, os princípios fisiológicos do corpo humano, o profissionalismo no manuseio de animais experimentais, etc.) quanto ao amadurecimento como cidadãos (conscientização sobre uso adequado de verbas públicas, discernimento, pensamento crítico, participação das mulheres na ciência, entre outros).

Uma questão bastante discutida com a equipe de trabalho é que as mulheres são presentes na comunidade científica local, mas esta não é uma realidade presente em todos os lugares e/ou em outros campos científicos, onde persiste uma maioria masculina. Vendo isso, parte da comunidade científica tem expressado grande preocupação sobre a desigualdade de participação entre grupos historicamente sub-representados em áreas científicas (GIBAU, 2014).

Um exemplo desta sub-representação é que, embora durante o ensino fundamental as meninas geralmente tenham notas de matemática mais altas do que os

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

meninos, é menos provável que elas sigam cursos de matemática avançada no futuro (WANG, M.T.; DEGOL, J.; YE, F.; 2015). O porquê desta escolha não é bem claro, mas destaca a importância de estimular a participação destas nas ciências exatas e área STEM.

Um fator adicional que parece contribuir para a classe feminina seja sub-representada nas áreas STEM, é alta necessidade por produção nesta área, fato que leva muitas mulheres interromper a carreira para ter filhos, pois sentem a necessidade de optar entre a maternidade e a ciência (TAN-WILSON; STAMP, 2014). De fato, a bolsa de produtividade do CNPq, por exemplo, é reavaliada a cada três anos e o pesquisador pode ser promovido ou perder a bolsa, neste processo não é considerada o tempo de afastamento por licença maternidade, mesmo que tenha ocorrido.

Neste sentido, esperamos que a inclusão de alunas do Ensino Médio em atividades de iniciação científica possa ser uma forma de incentivá-las, assim como a outras meninas da sua comunidade escolar, a optarem pela carreira acadêmica, científica e/ou tecnológica, uma vez que elas podem ter uma experiência prática nesta área e compreender que não existe nenhuma limitação lógica que impeça ou desqualifique as mulheres para tais profissões.

A sociedade em geral acredita que as áreas científicas requerem certas habilidades para conquistar um lugar de destaque, habilidades que as mulheres não possuem, sendo assim, as mulheres não alcançariam sucesso pelo fato de não conseguir realizar suas pesquisas da mesma forma que os homens (LECKLIDER, 2013; STEPHENS-DAVIDOWITZ, 2014; MEYER et al, 2015). Estes são preconceitos difundidos na nossa sociedade ainda nos dias de hoje e precisam ser desmistificados.

Embora muitos avanços tenham sido feitos, ideias e conceitos preconceituosos ainda perpetuam. Um trabalho recente de Reuben, Sapienza e Zingales (2014) demonstrou, através de uma simulação de entrevista para seleção de profissionais na área STEM, que existe uma preferência clara por candidatos homens, mesmo quando o desempenho das mulheres em testes aritméticos objetivos era superior ao dos homens. Este resultado foi observado independente do empregador ser homem ou mulher. Resultados como estes nos chamam atenção e enfatizam a importância de trabalhar este tema enfaticamente nos dias de hoje.

Considerações finais

As experiências até então vivenciadas na iniciação científica no Ensino Médio tem grande valor para as bolsistas, em termos de experiência e conhecimento científico. Além disso, ampliam as possibilidades de escolha de carreiras que pode seguir dentro das diversas áreas de pesquisa científica. As bolsistas têm ricas expectativas em relação ao projeto, pois pretendem trabalhar cada vez mais para mostrar a outras meninas as suas potencialidades, as opções de carreiras que elas podem ter, desmistificando estereótipos e permitindo que elas tenham liberdade total de escolha para sua vida profissional, seja nas áreas STEM ou não.

REFERÊNCIAS

GIBAU, Gina Sanchez. **Considering Student Voices: Examining the Experiences of Underrepresented Students in Intervention Programs.** CBE: Life, Sciences and Education, v.14, p. 1-12, mai./2015.

MAVRIPLIS, Catherine et al. **Mind the Gap: Women in STEM Career Breaks.** Journal of Technology Management & Innovation, Santiago, v.5, n.1, jun./2010.

MEYER, M.; CIMPIAN, A.; LESLIE, S.J. **Women are underrepresented in fields where success is believed to require brilliance.** Frontiers in Psychology. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00235>>. Acesso em: 15 out. 2015.

REUBEN, E.; SAPIENZA, P.; ZINGALES L. **How stereotypes impair women's careers in science.** PNAS, v.111, n. 12, p. 4403-8, 2014.

TAN-WILSON, Anna; STAMP, Nancy. **College Students' Views of Work–Life Balance in STEM Research Careers: Addressing Negative Preconceptions.** CBE: Life, Sciences and Education, v.14, p. 1-13, nov./2014.

WANG, Ming-Te; DEGOL, Jessica; Ye, Feifei. **Math achievement is important, but task values are critical, too: examining the intellectual and motivational factors leading to gender disparities in STEM careers.** Frontiers in Psychology. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00036>>. Acesso em: 15 out. 2015.

HOMOFOBIA, HETEROSSEXISMO E EDUCAÇÃO FÍSICA: ATRAVESSAMENTOS (Im)POSSÍVEIS

Ivana Vedoin Venturini⁴³, Angelita Alice Jaeger⁴⁴

Resumo: Objetivou-se conhecer a percepção dos/as alunos/as do curso de Educação Física- Bacharelado de uma instituição pública de ensino superior do RS-Br., a respeito da homofobia e heterossexismo na formação profissional. A amostra foi composta por 130 estudantes, matriculados/as no segundo semestre de 2014 do primeiro ao sétimo semestre, por meio de questionário. Concluímos que comportamentos heterossexistas e homofóbicos ainda ocorrem, em alguma medida, entre os/as estudantes investigados/as, ainda que de forma sutil.

Palavras-chave: Homofobia, heterossexismo, formação, diversidade sexual.

⁴³ Psicologia, Especialização em Saúde Coletiva, graduanda em Educação Física- Bacharelado-
ivanaefbacharelado@gmail.com

⁴⁴ Educação Física, Mestrado e Doutorado em Ciências do Movimento Humano, pós-doutoramento na
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto- angelita@ufsm.br

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução:

Em seus desdobramentos históricos a homossexualidade já foi considerada um pecado no campo da teologia; um crime no âmbito jurídico; uma doença ou desvio psicológico na medicina. Já foi rechaçada e condenada de diferentes formas até o entendimento desta enquanto “orientação sexual” equiparada à heterossexualidade, desdobramentos esses que permitiram que os/as homossexuais ingressassem de forma progressiva nos debates políticos em busca de seus direitos (FREIRE & CARDINALI, 2012).

Sem a pretensão aqui de aprisionar a homossexualidade em conceitos teóricos, mas com finalidade de situar o/a leitor/a, ao termo homossexual compreende-se àquelas pessoas que sentem desejo ou mantêm relações sexuais com indivíduos de seu próprio sexo. Desde essa noção, a homofobia⁴⁵, termo que surge na década de 70 (WEINBER, 1972), é entendida nas palavras de Borrillo (2009), como o comportamento de hostilidade geral, psicológica e social direcionado às pessoas homossexuais, como consequência direta da hierarquização das sexualidades, que conferem à heterossexualidade um *status* superior e natural. A homofobia seria expressa de diversas formas, dentre elas injúrias, insultos cotidianos, ou ainda percebida, nos discursos de professores/as, especialistas e permeando debates públicos.

Assim considerando, o termo heterossexismo também perpassa esses discursos, pois se refere a manifestações preconceituosas que emergem de um sistema ideológico que nega, denigre ou estigmatiza qualquer forma não heterossexual de comportamento, identidade, relacionamento ou comunidade (HEREK, 1992).

Nesses desdobramentos a análise de NUNAN (2003) contribui, aproximando o termo heterossexismo, ao machismo e ao racismo, uma vez que esses seriam parte de um sistema ideológico, sociocultural e institucional. Dentro dessa lógica a homossexualidade passa a ser apresentada como inferior à heterossexualidade, dando prevalência ao aspecto coletivo do preconceito em detrimento às ações individuais. Este mecanismo produz assim, privilégios para pessoas que seguem as normas heterossexuais e exclui aquelas que não as seguem (SOUZA E PEREIRA, 2013).

⁴⁵ Convém salientar o risco de interpretação errônea que o termo pode incorrer, em virtude do sufixo “fobia” e a conseqüente falsa ideia de que o preconceito contra homossexuais poderia ser mais bem explicada como uma psicopatologia, um tipo de fobia individualizada, como um medo ou aversão irracional (NUNAN, 2003).

Nessa direção, pode-se dizer que o preconceito de cunho homofóbico tem suas origens ancoradas no sexismo, marcadamente presente na sociedade brasileira, nos quais papéis de gênero se confundem com papéis sexuais em correspondência direta a sexualidade, além de demarcar características masculinas ou femininas baseadas na suposta diferenciação entre os sexos (FREIRE E CARDINALI, 2012).

A Educação Física, como parte desse contexto, reproduz assim, em muitos momentos, esses sistemas de ideias, em sua hostilidade à presença de homossexuais nos esportes, somado a isso pode operar como mais uma ferramenta para reproduzir a dominação androcêntrica presente em nossa sociedade (MCCAUGHTRY et. al., 2005).

Em vista disso, objetivou-se conhecer a percepção dos/as alunos/as do curso de Educação Física- Bacharelado de uma instituição pública de ensino superior do RS-Br., a respeito da homofobia e heterossexismo na formação profissional.

Contextualização:

Participaram do estudo todos/as os/as alunos/as matriculados/as no segundo semestre de 2014 do primeiro ao sétimo semestre, no Curso de Educação Física⁴⁶ - Bacharelado de uma instituição pública de ensino superior do Rio Grande do Sul- Br. A amostra foi composta por 130 estudantes. O instrumento utilizado o questionário elaborado por Morrow & Gill (2003), e aplicado no contexto norteamericano (GILL, et. al., 2006). Essa pesquisa caracterizou-se como descritiva, pois buscou “identificar práticas existentes ou opiniões de uma determinada população” (CERVO & BERVIAN, 2002).

Para coleta de dados foi solicitada autorização da direção do curso de Educação Física- Bacharelado da instituição pública de ensino superior do RS-Br pesquisada, aprovada no comitê de ética em pesquisa protocolo nº 38152214.0.0000.5346. Os participantes assinaram o TECLÉ (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Para análise dos dados foi utilizado o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 20.0 análise de variância (ANOVA).

⁴⁶ O oitavo semestre não foi incluído no estudo em virtude da estrutura curricular do curso, na qual constam predominantemente atividades individuais externas às dependências da instituição, com trabalho final de graduação e estágio final supervisionado.

Análise e discussão:

Em relação as características dos/as participantes destaca-se idade média entre 21,9±3,6 anos. Destes/as a grande maioria, declararam como orientação sexual a heterossexualidade (95,4%). Os homossexuais são representados por apenas 4,6% (1 masculino e 5 femininos).

A frequência de respostas permite destacar os seguintes aspectos: quanto a pergunta que aborda em quantas ocasiões foi testemunha de comportamentos heterossexistas de um/a estudante face a outro/a, 23,8% responderam “muitas” e 35,4 % “algumas vezes”, ou seja 59,2% dos/as estudantes investigados/as relatam a ocorrência destes comportamentos. É possível observar assim que, em alguma medida, comportamentos heterossexistas e homofóbicos estão presentes entre os/as estudantes de Educação Física da universidade investigada. Fazendo uso da contribuição de Borrillo (2009), a homofobia participa do senso comum, mesmo que de forma leve, invisível, é cotidiana e disseminada, assim como a alienação dos/as heterossexuais a essas questões.

Confirmando a ocorrência dessas condutas, embora com percentual menor, quando questionados/as sobre as ocasiões em que testemunharam comportamentos homofóbicos entre estudantes, 18,5% indicaram “muitas” e 29,2% “algumas vezes”. Dentro dessa lógica que opera nos contextos esportivos, Pereira et. al. (2015) argumentam que a Educação Física, ao que tudo indica, opera como legitimadora e reprodutora da ideologia hegemônica, sexista, patriarcal, machista e difusora da heteronormatividade (Moraes E Silva, 2012).

Convém mencionar que para a grande maioria (90,8%) não foram proferidos comportamentos homofóbicos por parte de colegas e 65,4% afirmem terem utilizado “poucas vezes” (44,6%) ou “nunca” (20,8%), comentários sexistas de maneira homofóbica (por exemplo, chamando os/as colegas de “bichas” ou “sapatas”). O dado poderia indicar a decisão consciente em não relatar a ocorrência, pois é notório que o uso de xingamentos envolvendo termos homobóficos é algo frequente entre estudantes, embasado no estudo de Roselli-Cruz (2011), que constatou o alto grau de correlação entre o palavrão xingado e a interpretação de que ele está se referindo à própria sexualidade do/a ofendido/a, classificada em quatro grupos, dentre esses a de que esse/a é homossexual.

Sabe-se que ocorreram mudanças na forma de preconceito na sociedade moderna, em virtude das modificações sociais e legais aos grupos minoritários, que condenam todas as formas de discriminação. Porém, ao que tudo indica, altera-se à expressão do preconceito, mas não se extingue a expressão do fenômeno (FLEURY & TORRES, 2007).

Sendo assim, se fazem necessários maiores esclarecimentos aos/as alunos/as no tocante a essas questões, amparada por alterações na estrutura curricular das instituições de ensino. Tal fato é confirmado pelo resultado de que 34,6% do total de respostas, ainda atribuem o termo “normal” a heterossexualidade, considerando que todo o restante não o é, aqui evidenciado.

Considerações finais:

Frente as análises empreendidas nesse estudo concluímos que comportamentos heterossexistas e homofóbicos ainda ocorrem, em alguma medida, entre os estudantes de Educação Física- Bacharelado da universidade investigada. Imersos na lógica social heteronormativa arraigada, a Educação Física, tornam-se reprodutores desses mecanismos, ainda que de forma sutil, velada ou disfarçada, operando assim em favor da sua legitimação. Contudo, não há mais espaço para a ocorrência desses atravessamentos e a educação só é possível quando dada em meio à diversidade em qualquer contexto.

REFERÊNCIAS:

- BORRILLO, D. **A homofobia**. In: Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Tatiana Lionço; Debora Diniz (Orgs.). Brasília: Letras Livres : EdUnB, 2009.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- FLEURY, Alessandra Ramos Demito; TORRES, Ana Raquel Rosas. Análise psicossocial do preconceito contra homossexuais. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 24, n. 4, p. 475-486, Dec. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2007000400007&lng=en&nrm=iso>. access on 16 July 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2007000400007>.
- FREIRE, Lucas; CARDINALI, Daniel. O ódio atrás das grades: da construção social da discriminação por orientação sexual à criminalização da homofobia. **Sex., Salud Soc.** (Rio J.), Rio de Janeiro, n. 12, p. 37-63, dez. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872012000600003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 07 jul. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-64872012000600003>.
- GILL, D.L., et. al. Attitudes and sexual prejudice in sport and physical activity. **Journal of Sport Management**, 20, 554-564. 2006. Disponível em:<http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Gill_Attitudes_2006.pdf>
- HEREK, G. M. **The social context of hate crimes: notes on cultural heteroxism**. In: HEREK, G. M.; BERRIL, Kevin. T. Hate crimes: confronting violence against lesbians and gay men. Newburry: Sage, 1992, p. 89-104
- MCCAUGHTRY, N., DILLON, S.R., JONES, E. & SMIGELL, S. **Sexuality sensitive schooling**. *Quest*, 57 (4), 426-443. 2005.
- MORAES E SILVA, Marcelo. Escola e educação física: maquinaria disciplinar, biopolítica e generificante. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 343-357, June 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000200007&lng=en&nrm=iso>. access on 20 July 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892012000200007>.
- MORROW, R.G. & GILL, D.L. **Perceptions of homophobia and heterosexism in Physical Education**. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2), 205-214. 2003.
- NUNAN, Adriana. **Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo**. Rio de Janeiro: Caravansarai. 364 p. 2003.
- PEREIRA, E G B; et. al. Os Estudos de gênero e masculinidade e seus reflexos para a Educação Física. **R. bras. Ci. e Mov.** 2015;23(1):146-156.

ROSELLI-CRUZ, A. Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão: seu uso na educação sexual escolar. **Educ. rev.** [online]. 2011, n.39 [cited 2014-06-04], pp. 73-85 . Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100006

SOUZA, E. M.; PEREIRA, S. J. N. (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho. **RAM, REV. ADM. MACKENZIE**, V. 14, N. 4. São Paulo. JUL./AGO. 2013. p. 76-105. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ram/v14n4/v14n4a04.pdf>> Acesso em: 02/04/2014

WEINBERG, G. **Society and the healthy homosexual**. New York: St. Martin's. 1972.

ABORDAGEM DAS QUESTÕES DE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE GUARDAS MUNICIPAIS DE URUGUAIANA

Tiane Pereira Muller⁴⁷, Vilson Ervandil Messa dos Santos⁴⁸

Resumo: Este trabalho tem por objetivo compartilhar experiências vivenciadas durante um curso de formação de guardas municipais realizado no ano de 2013, que abordou as questões de identidades sexuais, violência sexual e de gênero, conceitos de sexo, corpo, sexualidade, gênero e homofobia desenvolvido no município de Uruguaiiana pela Universidade Federal do Pampa.

Palavras-chave: Guardas municipais; Diversidade; Homofobia.

⁴⁷ Licenciada em Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Uruguaiiana.

⁴⁸ Licenciado em Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Uruguaiiana.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiiana.

Introdução:

Este relato apresenta experiências vivenciadas durante um período de 8 horas realizadas no Curso de Formação, Extensão e Especialização aos Guardas Municipais da cidade de Uruguaiana/RS desenvolvido pela Faculdade de Direito de Santa Maria (FADISMA), no ano de 2013, com carga horária de 476 horas/aula, no qual participaram 38 cursistas. Partindo do pressuposto de que o programa Segurança Pública para o Brasil propõe a constituição de um sistema educacional único para todos os órgãos de Segurança Pública e visando que a Matriz Curricular Nacional para formação das Guardas Municipais constitui referência, favorecendo a reflexão unificada sobre as diferentes demandas e contribuindo para a busca de respostas a problemas identificados na formação destes profissionais percebeu-se a importância da realização deste curso de formação (BRASIL, 2014).

Contextualização:

A abordagem e discussão das questões de corpo, gênero, sexualidade no curso de formação de Guardas Municipais de Uruguaiana ancoram-se na perspectiva teórica dos Estudos Culturais e Estudos de Gênero, no viés pós-estruturalista. Nessa perspectiva teórica essas questões são entendidas como construções sociais, culturais e históricas, produto e efeito de relações de poder. Justifica-se a abordagem destas temáticas em função dos atos de violência e preconceito cometidos contra gays, lésbicas, travestis e transexuais em nosso país, em todos os âmbitos e instâncias sociais. Justifica-se também a realização destas atividades de acordo com o programa elaborado pelo Governo Federal, Brasil sem Homofobia, que em conjunto com a sociedade civil e, sobretudo o movimento LGBT, é um programa de formação e implementação de políticas integradas e de caráter nacional para o combate ao preconceito, à discriminação e à violência homofóbica.

O BSH tem, no seu cerne, a compreensão de que a democracia não pode prescindir do pluralismo e de políticas de equidade social, com vistas a consolidar os direitos humanos como um direito de todas as pessoas e que, por isso, é preciso interromper a longa sequência de cumplicidade ou indiferença em relação ao fenômeno da homofobia e promover o reconhecimento da diversidade sexual (e aí, também da pluralidade da identidade de gênero), garantir o respeito aos direitos sexuais e promover a cidadania de todos os indivíduos. (JUNQUEIRA, 2008, p.54)

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Segundo o antropólogo Luiz Mott, Fundador do Grupo Gay da Bahia (GGB), o Brasil segue como campeão mundial em homicídios de homossexuais: de cada cinco gays ou transgêneros assassinados no mundo, quatro são brasileiros. E os dados reunidos nesse começo de ano apontam a tendência de piora no quadro: em janeiro 42 homossexuais foram assassinados, ou seja, um a cada 18 horas. De acordo com as palavras do antropólogo,

“a subnotificação destes crimes é notória, indicando que tais números representam apenas a ponta de um iceberg de violência e sangue, já que nosso banco de dados é construído a partir de notícias de jornal, internet e informações enviadas pelas ONGS LGBT. A realidade deve certamente ultrapassar e muito tais estimativas, sobretudo nos últimos anos, quando policiais e delegados cada vez mais, sem provas, descartam a presença de homofobia em muitos desses ‘homocídios’”.

Análise e discussão:

Levando em consideração todos esses fatos e embasados no viés pós-estruturalista, iniciamos as atividades com os Guardas Municipais apresentando conceitos de corpo, gênero, sexualidade a fim de que os cursistas pudessem ampliar seus conhecimentos sobre as mesmas. Ao longo da explanação surgiram várias dúvidas referentes às identidades sexuais e de gênero e houve uma discussão polêmica sobre a visão que os mesmos possuíam sobre travestis, gays, lésbicas e transexuais. Durante a discussão emergiram frases como: *“os gays são tarados e promíscuos”*, *“fazem sexo até com uma cadeira”*, *“70% dos gays assumiram sua sexualidade, pois foram abusados durante a infância”*, *“o ambiente influencia a homossexualidade”*; *“não sou contra, mas também não sou a favor”*.

Através da apresentação das diversas identidades sexuais, demos ênfase aos travestis e aproveitamos para realizar a atividade didática intitulada como **“O banheiro, o travesti e o preconceito”**, que teve por objetivo problematizar qual banheiro um travesti deve usar e “por quê”? Dessa forma conseguimos abordar várias questões sobre homofobia, direitos humanos, constrangimentos, e também as leis que amparam a/o travesti a usar o banheiro com o qual ele se identifica: feminino ou masculino. Com isso, muitos cursistas relataram fatos que ocorreram na cidade onde a população solicitou a um dos Guardas que retirasse um travesti que estava usando roupas e

ornamentos ditos femininos da fila do banheiro feminino em um local de lazer frequentado pela comunidade. Foi um assunto polêmico no curso e muitos guardas responderam que: *“os travestis acabam causando alvoroço, o ideal seria criar um terceiro banheiro para evitar o contato deles principalmente com as crianças para não dar mau exemplo”*, *“se tem pênis usa o banheiro masculino e se tem vagina usa o banheiro feminino”*; *“as mulheres se sentem constrangidas com a presença deles no banheiro”*; *“eu não quero uma coisa dessas no banheiro público”*. Quando citou-se a criação de um terceiro banheiro, um dos cursistas relatou que se isso viesse a acontecer estaríamos voltando à tempos remotos onde existiam os banheiros exclusivos para negros. Diante dessa afirmação outro cursista argumentou que *“o negro não tem escolha, ele nasce negro e a orientação sexual é adquirida”*.

Através destes relatos e discussões começamos a abordagem sobre a homofobia, que segundo Louro (2004):

(...) funciona como mais um importante obstáculo à expressão da intimidade entre homens e entre mulheres. Tal como a xenofobia, o racismo e o anti-semitismo, a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em categorizar “o outro” contrári@, inferior ou anormal (BORRILLO, 2000) @ homossexual, assim como @ negr@, @ judeu ou @ estrangeir@ é sempre @ outr@, @ diferente, aquel@ com quem toda identificação é impensável. Também podemos entender a homofobia como temor que a reivindicação pública de equivalência de direitos seja reconhecida(...)

Em um segundo momento, foi reproduzido o filme “Não gosto dos meninos”, o qual exibe depoimentos de homossexuais, que relata histórias de vida diferentes e tem como objetivo mostrar a realidade da homossexualidade. Durante a apresentação deste recurso didático-pedagógico percebemos a presença do preconceito por parte dos cursistas. Foram poucos que assistiram ao vídeo sem ironizar e ridicularizar estes sujeitos com risadas e comentários preconceituosos. Após a apresentação do vídeo, houve o momento de problematização dos depoimentos. Este vídeo serviu de recurso pedagógico que antecedeu a apresentação sobre a homofobia. Percebe-se a importância do uso de recursos didáticos como ferramentas importantes e indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento.

Para abordagem da homofobia começamos com a apresentação de conceitos e também pedimos aos presentes que comentassem sobre a homofobia apresentando

algum fato ocorrido. Com uma breve amostra de imagens apresentamos os índices de violência homofóbica no Brasil e também a história da homofobia no mundo de acordo com a cultura de cada país. Após várias indagações e discussões sobre a temática, foi realizada a atividade intitulada “**Se fosse comigo, eu...**” que consistia em criar o final de uma história sobre casais homoafetivos e também sobre violência homofóbica. Foram distribuídas canetas e folhas com a história a ser finalizada de acordo com o posicionamento de cada cursista.

Considerações finais

Em nossa sociedade atual ainda percebemos muito forte o pensamento de que uma família só pode ser constituída por casais heterossexuais e tudo aquilo que foge do padrão acaba sendo discriminado em nossa sociedade onde ainda impera o patriarcalismo.

É preciso trabalhar desde cedo estas concepções seja na escola, na mídia, no ambiente de trabalho, na sociedade, a fim de que se minimize o preconceito e a desigualdade social entre as pessoas.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Ministério da Justiça. Segurança Pública.** Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/main.asp?View=%7B3F6F0588-07C1-4ABF-B307-9DC46DD0B7F6%7D&Team=¶ms=itemID=%7B8BD01097-20AA-4A35-A844-52377C9F1BE7%7D;&UIPartUID=%7B2868BA3C-1C72-4347-BE11-A26F70F4CB26%7D>. Acesso em 04 de março de 2014.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **“Escola e enfrentamento à homofobia: pelo reconhecimento da diversidade sexual como fator de melhoria as educação de tod@s”**. In RIBEIRO, Paula, QUADRADO, Raquel (Orgs.). *Corpos, gêneros e sexualidades; questões possíveis para o currículo escolar*. Editora da FURG. Rio Grande p.54, 2008.

FERNANDES. Felipe Bruno Martins. **“Precisamos discutir as homossexualidades na escola?”**. In RIBEIRO, Paula, QUADRADO, Raquel (Orgs.). *Corpos, gêneros e sexualidades; questões possíveis para o currículo escolar*. Editora da FURG. Rio Grande p.61-62, 2008.

SARDINHA, Edson. **Congresso em foco Jornalismo para mudar**. Disponível em: congressoemfoco.uol.com.br/noticias/relatório-aponta-312-homossexuais-brasileiros-assassinados-em-2013/ Acesso em 03 de março de 2013.

AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA FREIREANA PARA A DISCUSSÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

*Ronan Moura Franco*⁴⁹, *Diana Paula Salomão de Freitas*⁵⁰,
*Elena Maria Billig Mello*⁵¹

Resumo: Este trabalho objetiva refletir sobre as contribuições da pedagogia freireana para o entendimento das questões de gênero e relações étnico-raciais e o e a discussão da opressão que permeia essas questões, tendo como base as obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire. Para a discussão dessas temáticas, optamos por revisão bibliográfica das referidas obras, assumindo as temáticas de gênero e relações étnico-raciais como construções sociais, culturais e históricas. O estudo das obras permitiu evidenciar a importância de discutir essas questões na formação ética dos educadores e educadoras, assim como a compreensão de que as situações de desigualdade se estabelecem a partir de um contexto opressor.

Palavras-chave: Pedagogia freireana; Gêneros. Relações Étnico-raciais.

⁴⁹ Licenciado em Ciências da Natureza (rmourafanco@gmail.com).

⁵⁰ Doutora em Educação em Ciências (dianafreitas@unipampa.edu.br).

⁵¹ Doutora em Educação (elenamello@unipampa.edu.br).

Introdução

O trabalho que apresentamos resulta da reflexão sobre a abordagem das questões de gênero e relações étnico-raciais a partir do estudo das obras *Pedagogia do Oprimido* (2011) e *Pedagogia da Autonomia* (2013) do educador Paulo Freire. Sua construção se constitui como um esforço teórico-coletivo de articular o que determinados(as) autores(as) compreendem enquanto gênero e relações étnico-raciais e, partindo de tais entendimentos, articular com a pedagogia libertadora freireana. Nesse sentido, este trabalho objetiva refletir sobre as contribuições da pedagogia freireana para o entendimento das questões de gênero e relações étnico-raciais e a discussão da opressão que permeia essas questões. Inicialmente, abordaremos o contexto que provocou este esforço reflexivo e, em seguida, trataremos a metodologia e a discussão construída dos resultados alcançados e perspectivas de estudos futuros.

Contextualização

O curso de licenciatura Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa, *campus* Uruguaiana, apresenta em sua matriz curricular o componente curricular (CC) “Corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais na educação” (UNIPAMPA, 2013, p.169) e a mobilização para a escrita desse trabalho parte de conhecimentos que foram construídos nos estudos do referido CC, assim como nos projetos de ensino e extensão vivenciados pelo autor e pelas autoras do trabalho.

À pretensão de discutirmos as temáticas de gênero e relações étnico-raciais, sob a perspectiva da pedagogia freireana, emerge da necessidade da abordagem dessas temáticas na formação de professores e professoras, ao encontro das recentes normativas para a formação docente, Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015, (BRASIL, 2015a) e Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015 (BRASIL, 2015b), que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. As normativas referidas afirmam que os cursos de formação docente deverão garantir em seus

currículos conteúdos relacionados aos direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, entre outros (Ibidem).

Dessa maneira, estando em conformidade com a implementação da política de formação de professores e professoras, assumimos a pedagogia freireana como opção teórico-epistemológica, fundamentada na vertente transformadora da educação, sendo balizada pelos princípios de participação, criticidade, amorosidade, rigorosidade, humanização, dialogicidade, ética e autonomia (FREIRE, 2011, 2013).

Ao organizarmos os argumentos deste trabalho, é importante assumirmos os conceitos de gêneros e relações étnico-raciais que conduzirão as discussões aqui estabelecidas. Definimos gênero como sendo os marcadores identitários do ser masculino e ser feminino, transcendendo assim, o entendimento que gênero é decorrente da anatomia de seus corpos, sendo homens e mulheres, produtos da realidade social, cultural e histórica (RIBEIRO e SOARES, 2013). Paulo Freire (2013) nos diz ainda que homens e mulheres são sujeitos inacabados, seres de possibilidades e, por isso, não podem ser “[...] simplesmente determinados nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que nos achamos referidos.” (FREIRE, 2013. p. 97).

Com relação ao conceito de relações étnico-raciais entendemos como uma expressão que assume o sentido de conectar os termos raça e etnia. A etnia e a raça podem ser consideradas como um marcador identitário, historicamente construído, aproximando ou afastando os indivíduos ou grupos sociais. A etnia ainda pode ser um indicativo de pertença de um indivíduo a um grupo social, que, dessa forma, compartilha um patrimônio cultural associado a determinadas características, objetivadas em um discurso instituído socialmente, constituindo assim, um conjunto de valores, práticas sociais, ritos e manifestações artístico-culturais. A raça é associada a uma relação entre estereótipos físicos e diferentes características culturais e historicamente produzidas. A conexão dos termos afirma o conceito diverso e acentua a sua inseparabilidade (SILVEIRA e SILVEIRA, 2012).

Para refletir sobre a abordagem das questões relacionadas à gênero e às relações étnico-raciais, de acordo Noronha e Ferreira (2000), adotamos o estudo bibliográfico. Para as referidas autoras, estes estudos De acordo com Noronha e Ferreira, as revisões da literatura são estudos que:

[...] analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado-da-arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA e FERREIRA, 2000, p.191).

A seguir, apresentamos considerações tecidas a partir da análise.

Análise e discussão

Para iniciarmos este item, retomamos o que Freire (2011) define como a pedagogia do oprimido: “[...] é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação [...] que busca a restauração da intersubjetividade” (FREIRE, 2011, p. 55-56). A pedagogia do oprimido é assumida, assim, como uma pedagogia humanista e libertadora (FREIRE, 2011).

Como já afirmamos anteriormente, o ser humano não é ser condicionado e determinado, mas sim, um ser de possibilidades, que apresenta como “vocação ontológica *Ser mais*”. Nesse sentido, a situação de opressão só existe quando se constitui um ato proibitivo do *Ser mais* e, do contrário, colabora para o *Ser menos*. (FREIRE, 2011. p. 60).

Ao revisitarmos as obras de Freire (2011, 2013) percebemos que o autor, assume a expressão **homens e mulheres** enquanto referência ao ser humano, incluindo-os em seu discurso como sujeitos presentes e atuantes. Ainda, Freire expressa-se enquanto sujeito com consciência do seu inacabamento, afirmando que: “A consciência do inacabamento entre nós, mulheres e homens, nos fez seres responsáveis, daí a eticidade de nossa presença no mundo.” (FREIRE, 2013, p 55).

Sobre a ética e, relacionando com as temáticas aqui discutidas, o autor afirma:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles, na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos. (FREIRE, 2013,p. 17-18).

Nesse sentido, concordarmos com o autor que para assumirmos o compromisso de luta ética devemos vivenciá-la através das relações estabelecidas enquanto educadores e educadoras, dispostos(as) a assumir as possibilidades de uma nova prática educativa e de um pensar certo e de forma ética:

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não tem alma. Negros não rezam. Com sua negritude os negros sujam a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedade em que se faz isso, em que se queimam igrejas de negros, se apresenta ao mundo como pedagogia da democracia. Pensar e fazer errado, pelo visto, não têm mesmo nada que ver com a humildade que o pensar certo exige. Não têm nada que ver com o bom senso que regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez. (FREIRE, 2013. p.37).

O pensar certo nos remete a proposição de que a educação, como constatou o autor, não é neutra, sendo o discurso da neutralidade uma maneira cômoda e hipócrita de se esconder em meio às suas opções ou medo de acusar as injustiças. Ao nos retirarmos do debate, reforçamos o poder do opressor, e optamos por ele. (FREIRE, 2013)

Enquanto sujeitos que assumimos o enfrentamento das situações de opressão, devemos estar conscientes das posições assumidas e conhecer a ideologia que estamos enfrentando, pois: “O discurso ideológico nos ameaça de *anestésiar* a mente, de confundir a curiosidade, de *distorcer* a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos.” (FREIRE, 2013, p. 129). Ao estarmos conscientes das posições assumidas, nós enquanto sujeitos de possibilidades,

Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora

dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. (FREIRE, 2013, p. 34).

Para encerrar este item, reafirmamos o dever moral e ético de todos os educadores e educadoras estarem compromissados(as) com o reconhecimento das situações de opressão e compreenderem a necessidade de lutar contra elas. Desse modo, a escola torna-se um espaço de reflexão para o enfrentamento dessa realidade, conforme coloca Freire:

É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. **Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.** A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeitar à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 2013. p.35. Grifos nossos).

Considerações Finais

O estudo das obras *Pedagogia do Oprimido* (2011) e *Pedagogia da Autonomia* (2013) aguçou nosso interesse em continuar refletindo para melhor enfrentar as situações de opressão se estabelecem em torno das questões de gênero e relações étnico-raciais; ao mesmo tempo, em que percebemos a necessidade de um estudo mais aprofundado das obras de Paulo Freire para aprofundar os argumentos apresentados.

Ao reconhecermos a escola como espaço ocupado por homens e mulheres, sujeitos de possibilidades e seres vocacionados para *Ser mais*, afirmamos que também é lugar de possibilidades para transgredir- discursos de neutralidade e nos somarmos às lutas contra situações de opressão produzidas pela sociedade desigual, que resultam no racismo, no heterossexismo, em preconceitos e em desigualdade de gênero.

Por fim, manifestamos que as questões de gênero, raça, etnia e classe são lutas que não estão dissociadas da construção de uma sociedade justa e menos desigual, com a qual, enquanto educadores e educadoras, devemos nos comprometer de forma ética.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica.

_____. _____. _____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 47.ed. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

NORONHA, Daisy P.; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMEER, Jeanette M. (Orgs). **Fontes de informações para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

RIBEIRO, Paula. Regina. Costa; SOARES, Guiomar. Freitas. As identidades de Gênero. Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar. In: RIBEIRO, Paula. Regina. Costa. (Org) **Caderno pedagógico, Anos Iniciais**. 3.ed. revisada. Rio Grande. Editora da FURG, 2013.

SILVEIRA, Marta Íris Camargo. Messias da; SILVEIRA, Paulo Roberto Cardoso da. As relações étnico-raciais e a diversidade cultural: implicações para a educação. In: SILVA, Fabiane Ferreira da; FREITAS, Diana Paula Salomão de (Orgs.). **II Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação**. Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2012. P. 108-118.

UNIPAMPA. 2013 - **Projeto pedagógico do curso ciências da natureza-licenciatura**. Disponível em: < <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasdanatureza/>. Acesso em: 19 de out. de 2015.

IDENTIDADE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EDUCAR PARA ALÉM DO QUE OS OLHOS CONSEGUEM VER

*Caroline da Costa Cardoso*⁵²

Resumo: Uma turma de crianças que estão em contínua construção de suas identidades, influenciadas por aspectos históricos e culturais advindos de núcleos familiares e de outros contextos sociais dos quais fazem parte, como a escola, transparece durante as interações os resultados dessa construção que se consolida a cada dia. Os anseios por um trabalho que desconstrua conceitos em crianças de apenas cinco anos ficam evidentes através das relações estabelecidas na turma, que revelam preconceito e discriminação na maneira como percebem-se, umas em relação as outras.

Palavras-chave: Identidade; Diversidade; Discriminação.

⁵² Pedagoga Graduada pela UNOPAR. Acadêmica do Curso de Especialização em Educação em Ciências – UNIPAMPA - carolinecardoso@hotmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Introdução:

A experiência relatada é realidade em turma composta por vinte e uma crianças, de quatro a cinco anos de idade em Escola Pública Municipal de Educação Infantil localizada em bairro da cidade. Pequenas questões percebidas no cotidiano foram tomando proporções, antes inimagináveis, nas relações entre as crianças. O trabalho realizado com a turma tem como objetivo ampliar conceito de diversidade, levando cada criança a perceber-se e ao outro como seres únicos, através de experiências artísticas interativas, promovendo progressos nas relações humanas dentro da realidade em que está inserida.

Contextualização:

De um lado, crianças com nível sócio-econômico capaz de suprir suas necessidades, auto-estima elevada e relações sólidas no contexto escolar, de outro, o oposto disso. Além de recusas de aproximação física, comentários de acusação e ofensa começaram a ser proferidos cotidianamente pelas crianças da turma que consideram-se “superiores”, reafirmando para si e para os outros a compreensão que possuem, atualmente, sobre o conceito de diversidade – “ela está me perseguindo”, “ela está roubando as coisas da colega”, “ela está com mau cheiro”, “foi ela quem estragou”, “eles não gostam dela porque ela é moreninha”. Não raramente, esses comentários atingem uma única criança, ou aquelas que parte da turma considera “inferiores”, diferentes, por aspectos físicos, ou pelas próprias vestimentas.

Com o início das práticas foi possível perceber a complexidade de um trabalho com crianças pequenas, que possuem conceito equivocado sobre o que é ser diferente. A estratégia consiste em fazê-las perceberem-se como únicas dentro do universo da sala, da escola e do mundo. A arte será aliada para o processo de (re)construção da identidade de cada uma dessas crianças, ao ponto em que estabelecerem contatos com seu próprio eu, se conheçam e, posteriormente, percebam-se diferentes e únicas, através de experiências sensoriais.

estabelecemos com nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos (BENTO, DIAS, 2012, p.09).

Análise e discussão

Logo na atividade que desencadeou o projeto de trabalho com a turma, para a qual as crianças foram apresentadas com um espelho e, naturalmente, se admiraram, esteve posto o primeiro desafio para a educadora. Ao questioná-las sobre a utilidade do espelho, após terem-se analisado, as perguntas revelaram único conceito que possuem sobre o objeto - vaidade, o que ficou evidente nas respostas: “O espelho serve para vermos se estamos com roupas bem bonitas”, “para ver se alguma coisa está feia”, “para ver se o cabelo está arrumado”, “para ver se a sobrancelha está bem, se não está comprida”, “para ver se está lindo”, “para passar batom”. As mais simples das ideias do utensílio que é poder ver como somos, ou então poder perceber de que maneira somos vistos pelos outros não foram questões pensadas pelas crianças nesse primeiro momento de reflexão, o que confirmou a necessidade do trabalho também sobre outras perspectivas, além das que foram pensadas primeiramente.

Considerações finais

O total êxito no trabalho será alcançado ao ponto em que as crianças conseguirem despir-se de artificialidades, materiais e/ou não, que o ser humano agrega à sua identidade, conseguindo enxergar o próximo para além desses aspectos. Ao longo da proposta, como no início das problematizações, espera-se que as crianças norteiem o trabalho, revelando limitações e avanços que possibilitem a estruturação de um percurso construtivo e de reestabelecimento das relações.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. -Brasília : MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

JUNIOR, Hélio Silva, BENTO, Maria Aparecida Silva, CARVALHO, Silvia Pereira de (coord.). **Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT: Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

STREIT, Maíra. **Racismo na infância**: as marcas da exclusão. Disponível em: www.revistaforum.com.br. Acesso em: 12 de julho 2015.

A DIVERSIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL: ANÁLISE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE DOM PEDRITO

*Fátima de Lurdes Barcellos da Rosa*⁵³, *Patrícia Forgiarini Firpo*⁵⁴

Resumo: O presente trabalho é resultado de um projeto de pesquisa que está sendo realizado junto às Escolas Municipais de Educação Infantil do Município de Dom Pedrito RS. A primeira etapa do projeto foi realização de um diagnóstico/mapeamento sucinto das práticas pedagógicas sobre a temática da diversidade na educação infantil. Para isso, utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas, que foi aplicado com os professores dessas escolas. A segunda etapa do trabalho consiste na socialização dos resultados obtidos na pesquisa às escolas em forma de exposição dialogada, objetivando também ouvir e registrar os posicionamentos e as sugestões de ações, projetos ou programas que podem ser elaborados para que as temáticas da diversidade étnica, de gênero e sexualidade possam ser trabalhados desde a Educação Infantil, sendo este o primeiro contato da criança com a escolarização.

Palavras-chave: Educação Infantil, Diversidade e Práticas Pedagógicas

⁵³ Graduada em Serviço Social Especialização em Gestão Social: Políticas Públicas Redes e Defesa de Direitos. Fatimarosa@unipampa.edu.br

⁵⁴ Graduada em Pedagogia e Letras, Especialização em Gestão Pública. Patriciafirpo@unipampa.edu.br
Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

As temáticas sobre educação e diversidade se relacionam entre si e estão presentes constantemente nos ambientes sociais como, por exemplo, na família, na comunidade e na escola. Por isso, torna-se necessário trabalhar conjuntamente os temas específicos gênero, sexualidade e diversidade étnico-racial. A escola, ambiente em que as diferentes identidades se inter-relacionam, é local propício para esta transformação sociocultural. Percebe-se que a educação está imersa nos processos culturais e que não é possível conceber uma experiência pedagógica desvinculada da diversidade sociocultural e às teorias que a explicam. (CANDAU, 2011; BONIN, 2008; GIMENO, 2002; SOUZA SANTOS, 2003; MUNANGA, 2008; CAVALHEIRO, 2011). Objetivos do trabalho, identificar de que forma a temática da diversidade é trabalhada no contexto da educação infantil; Pesquisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil que valorizem o respeito às diferenças raciais e de gênero.

Contextualização

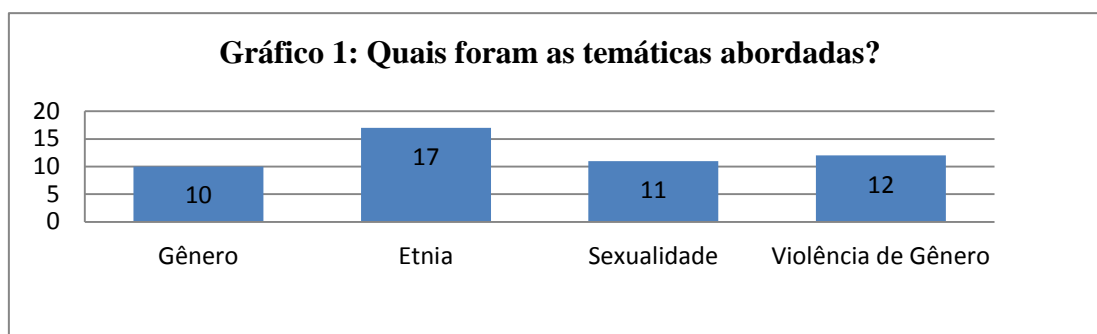
Foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas para a equipe de professores das escolas de Educação Infantil do município de Dom Pedrito, localizado na região de fronteira do RS. A pesquisa possibilitou identificar de que forma a temática da diversidade é trabalhada no contexto da educação infantil, bem como possibilitou o conhecimento das práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes. Para abordar essa perspectiva faz-se fundamental o entendimento da concepção filosófica crítica pesquisada por Marilena Chauí que se busca examinar, avaliar e julgar racionalmente os princípios, causas e condições de alguma coisa (de sua existência, de seu comportamento, de seu sentido e de suas mudanças). Paniagua (2013) contextualiza sucintamente as principais características culturais da formação do estado do Rio Grande do Sul - construção ideológica/ estereótipo de gênero (masculino e feminino). Simone de Beauvoir (1970) também possibilita a compreensão e identificação dos diversos processos de violência de gênero presentes na conjuntura econômica, política, social e cultural da sociedade em geral. Em relação às questões étnico-raciais

principalmente em relação ao racismo e discriminação fortemente presente nas relações cotidianas da sociedade brasileira.

Foram utilizados autores como CAVALHEIRO (2001) e GIMENO (2002) que abordam as questões históricas de formação da sociedade brasileira e, que ainda influenciam a reprodução de comportamentos que discriminam o negro, o indígena enfim o diferente do modelo branco europeu.

Análise e discussão

Das sete Escolas de Educação Infantil do município, obtiveram-se vinte e dois questionários respondidos. A pergunta inicial sobre a temática “Já participou de formação continuada na área de ‘Educação e Diversidade’?” identificou que grande maioria dos professores, mais de 90%, já participou de alguma formação na área da diversidade. A formação continuada deve ser encarada como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua (CUNHA, KRASILCHIK, 2000, p.3). Sobre o questionamento das principais áreas de formação continuada obteve-se os seguintes dados, de acordo com o gráfico 1:

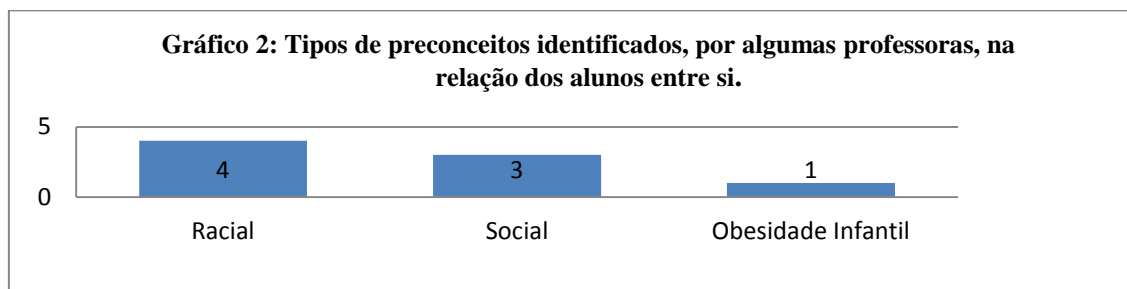


Fonte: Dados obtidos na pesquisa.

Nesse sentido, verifica-se que a maioria dos pesquisados participou de formação continuada sobre as questões relacionadas à etnia, os temas menos abordados nessas formações foram os relacionados às questões de gênero. Observa-se que os estudos voltados para a educação infantil abordam principalmente questões de

desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança. Não se encontram grandes volumes de bibliografias específicas de gênero e/ou sexualidade na educação infantil.

De acordo com Fulvia Rosemberg (1990, 1994), pouco se escreveu sobre a educação de meninos e meninas, principalmente na educação infantil. A autora enfatiza que alguns trabalhos têm se limitado a discutir a relação professor- aluno/a ou então o sexismo nos livros didáticos. Ainda destaca que a bibliografia brasileira sobre crianças pequenas é relativamente pobre. Com exceção de algumas publicações, não se dispõe de textos atuais que tratem das múltiplas esferas da condição de vida das crianças pequenas. Em relação ao questionamento sobre o preconceito, obtiveram-se os seguintes dados:



Fonte: Dados obtidos na pesquisa.

Embora poucos professores relataram identificar algum tipo de preconceito entre as crianças, constata-se, que os docentes identificam que há preconceito racial, social e preconceito sobre a questão da obesidade infantil. Não se encontra, por exemplo, dados que remetem ao preconceito sobre as questões de gênero ou sexualidade. Assim, pode-se elencar a hipótese de que, como a maioria dos professores participou formação na área da etnicidade, eles observam ou se detêm mais nessa temática. Talvez outras formas sutis de discriminação existam, mas não são percebidas. Outra hipótese vem ao encontro do que já foi citado na questão anterior sobre a pouca bibliografia existente sobre a educação de meninos e meninas na faixa etária de 0 a 6 anos, principalmente na educação infantil (FulviaRosemberg1990- 1994). Através das respostas a esta questão, surgem dados interessantes, como por exemplo, a existência de um número considerável de professores que relatam identificar preconceitos sobre as crianças economicamente mais vulneráveis. Ressalta-se, ainda, que um professor relata encontrar algum tipo de preconceito com crianças obesas, fato que nos leva a refletir sobre a importância de trabalhar todos os tipos de diferenças, não somente as destacadas no presente estudo.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Quando questionados se encontram alguma dificuldade para trabalhar as temáticas em estudo, observa-se, assim, que dos 22 professores pesquisados 15 responderam que não encontram dificuldade para trabalhar com a temática da diversidade e 07 professores encontram dificuldades.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo realizar um breve diagnóstico sobre a realidade das práticas pedagógicas da Educação Infantil sobre a temática da diversidade racial e de gênero e sobre sexualidade. Após análise dos dados e busca por referenciais teóricos observou-se que, embora tenha aumentado significativamente os estudos sobre diversidade na Educação Infantil, ainda existem muitos desafios e barreiras para serem superadas. Grande parte dos educadores, durante sua formação não tiveram acesso a aprendizados referentes a essa temática, assim, suas intervenções pedagógicas, podem estar pautadas em princípios do senso comum e baseadas no conhecimento empírico, o que pode resultar em práticas que reproduzam ou silenciem as representações de gênero e manifestações sexuais das crianças. Verifica-se que é importante a inserção dessas temáticas na formação de professores, para que estes e estas possam discutir as temáticas com seus alunos e alunas sem receios e preconceitos. Pretende-se dar continuidade a proposta do projeto de pesquisa, que após a devolução dos dados sejam realizadas ações que tenham por objetivo debater questões relacionadas às temáticas elencadas no projeto junto aos docentes da Educação Infantil do município de Dom Pedrito, buscando amenizar o silêncio, as repressões e os preconceitos reproduzidos historicamente na sociedade e no contexto educacional.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, Ana Lucia Castilhano de; ABRAMOWICZ, Anete. **A criança fora da educação infantil no GT 7 da ANPED: a construção de um campo de pesquisa.** In: MAGALHÃES, L.; ALVES, A. E.; CASIMIRO, A.P. (Org.). Lugares e sujeitos da pesquisa em história, educação e cultura. São Carlos: Pedro & João, 2006, pp.87-101.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo.** Fatos e Mitos. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. 4ª edição.

BRASIL, 2008. Lei nº 11.645/08. BRASIL, 1996. **Lei Nº 9394/1996 – LDBEN.**

CANDAU Vera. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas,** 2011.

CAVALHEIRO Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação.** 2001.

CUNHA, A. M. de O. e KRASILCHIK, M. **A Formação Continuada de Professores de Ciências: percepções a partir de uma experiência.** In: XXIII Reunião Anual da ANPED. Caxambú, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** RJ: Paz e Terra, 1996.

GIMENO Sacristán. **A construção do discurso sobre a diversidade e suas praticas.** 2002.

IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça.** IPEA, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Os estudos de gênero e a história da educação: desafios de uma proposta Teórica.** ANPED. Caxambu - Minas Gerais, 23 a 27 de outubro de 1994.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero: questões para a educação.** In: Cristina Bruschini e Sandra G. Unebehaum. (Orgs.). **Gênero, Democracia e Sociedade Brasileira.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Editora 34, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil.** BH: 2008.

PARECER CNE 004/2004. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.** ONU 2010.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008, pp.57-102.

ROSEMBERG, Fúlvia. **“Criança pequena e desigualdade social no Brasil”.** In: FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). **Diversidade social e diversidade cultural na infância e na juventude.** São Paulo: Cortez, 2006.

SCHNETZLER, R.P. O discurso pedagógico de um professor e a elaboração de conhecimentos científicos. **Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências,** v 11, 2003.

**DE “PROBLEMA” À DISSIDÊNCIA: OS MARCADORES DA
DIFERENÇA E A CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES SOCIAIS
DE ESTUDANTES DAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA PÚBLICA DE
URUGUAIANA/RS**

Michele Leguiça⁵⁵, Alinne de Lima Bonetti⁵⁶

Resumo: Este relato parte da experiência de pesquisa de projeto homônimo em andamento, que objetiva compreender a construção da identidade de estudantes considerados “problema” pela comunidade escolar (segundo os critérios de baixo rendimento escolar, indisciplina, recuperação paralela), bem como a influência dos marcadores sociais da diferença (tais como gênero, raça/etnia e pertencimento social) nesta construção. Como metodologia, tem se utilizado a pesquisa qualitativa, a partir da abordagem de Estudo de Caso, entre estudantes do 7º ano de uma escola de Ensino Fundamental, situada em bairro periférico da cidade de Uruguaiana/RS. Neste relato, apresentaremos alguns resultados parciais desta investigação.

Palavras-chave: Identidades sociais. Marcadores da diferença. Escola. Indisciplina. Aluno-problema.

⁵⁵ Educadora Especial, especializanda em História, Cultura Africana, Afro-Brasileira/Unipampa e Indígena. micheleleguica@hotmail.com

⁵⁶ Professora da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA. Antropóloga e Doutora em Ciências Sociais/Unicamp. alinnebonetti@unipampa.edu.br.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Introdução

Levando-se em conta que a construção das identidades sociais é um processo relacional, dinâmico e transitório (SILVA, 2012), é relevante problematizar os diferentes significados atribuídos a estudantes consideradas/os “problema” pela comunidade escolar (a partir de critérios como baixo rendimento escolar, indisciplina, recuperação paralela), de forma a produzir conhecimento sobre esta realidade e, assim, contribuir para sua transformação. O acompanhamento do universo investigado por meio da técnica da observação participante, uma turma do 7º ano de uma escola pública de Uruguaiana, suscitou algumas questões, que orientam o nosso olhar sobre a experiência vivenciada: quais marcadores sociais da diferença são acionados e como operam para a construção da identidade de aluna/o-problema? Como os/as alunos/as incorporam, (re)produzem, resistem a e/ou transformam essas identidades? Como estas identidades promovem processos de inclusão/exclusão social e de que maneira reverberam nos processos de aprendizagem e ensinagem?

Sabemos que os diferentes marcadores sociais da diferença, constitutivos das identidades sociais, articulam-se, interagem entre si, potencializam-se e estão implicados em sistemas estruturais de produção de desigualdades (BRAH, 2006). Assim, de maneira geral, por meio desta investigação, procuramos problematizar em que medida a identidade “aluna/o-problema” não estaria mais próxima de uma dissidência às convenções identitárias e expectativas de comportamento predominantes, oriunda de um encontro conflitivo entre universos de valores sociais distintos, do que propriamente problemas efetivos destas/es estudantes. Deste modo, deste confronto entre o que se convencionou chamar aqui de “estudante dissidente”, alternativa à categoria nativa identitária “aluna/o-problema”, e comunidade escolar resulta a construção destas identidades estudantis que, por sua vez, acabam por absorver tais rótulos.

Da experiência de pesquisa até o momento, a vivência na escola proporcionou-nos conhecer um pouco da sua prática administrativa, orientação e coordenação pedagógica, das suas relações com a comunidade escolar e com o grupo sobre o qual nos debruçamos: a turma 7X⁵⁷ que reúne estudantes consideradas/os problemáticas/os no

⁵⁷ As identidades e nomes reais das/os interlocutoras/es desta pesquisa, bem como da turma investigada e da escola foram trocados de forma a garantir o anonimato e preservar eticamente o universo investigado.
Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
 26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

que tange à indisciplina, característica que colabora para o baixo rendimento escolar segundo a perspectiva das educadoras/es pesquisados. A convivência sistemática proporcionada pela utilização da técnica de pesquisa qualitativa da observação participante permitiu-nos perceber o olhar das/os alunas/os sobre si mesmas/os, bem como a forma como se colocam frente às relações de disciplina e aprendizagem. Além disto, possibilitou-nos acompanhar as manifestações de conflito entre as/os estudantes, tanto em sala de aula e no ambiente escolar de maneira geral, quanto fora da escola, materializadas em brigas seguidas de agressões corporais, marcadas e devidamente esperadas e registradas pelo corpo discente, na saída da Escola, em frente ao seu portão. Do conjunto de observações e interações realizadas até o momento⁵⁸, para refletir sobre a relação entre marcadores sociais da diferença e construção de identidades de “estudante dissidente”, gostaríamos de resgatar algumas passagens para melhor caracterizar nossa análise⁵⁹.

Da experiência de campo na Escola

Um primeiro dado a ser destacado diz respeito ao universo de investigação propriamente dito. Inicialmente a pesquisa iria se ocupar dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dia⁶⁰, os 7º. E 8º anos. Contudo, a própria direção, orientação e coordenação da Escola sugeriram-me uma turma em específico, que reunia discentes com problemas de indisciplina, baixo rendimento, recuperação paralela em sua maioria. Sendo assim, parti do macro contexto escolar, para a unidade de relações múltiplas na sala de aula.

Depois de passar alguns dias dentro da sala de aula, fui-me diluindo neste contexto. De sujeito que despertava curiosidade, passei a fazer parte da turma. Nas trocas de período estudantes abordavam-me para conversar e contar sobre as novidades da Escola. Dentre os assuntos mais recorrentes destaca-se as brigas entre meninas que costumam ocorrer na frente da escola, na hora da saída. Para tornar o relato mais

⁵⁸ O trabalho de campo teve início em junho de 2015.

⁵⁹ Contudo, antes de continuarmos, há que se fazer uma ressalva. A pesquisa, feita em equipe constituída pelas pesquisadoras supracitadas, está sendo realizada a partir de uma divisão de tarefas. Os dados de campo estão sendo levantados pela pesquisadora e autora principal e analisados em conjunto. Assim, o relato de campo será escrito na primeira pessoa do singular, refletindo a experiência de campo da autora.

⁶⁰ Nome fictício, vide nota de rodapé 57.

fidedigno, costumavam me mostrar pequenos vídeos, que são intensamente trocados pelo *WhatsApp*⁶¹. Uma das brigas mais populares, ocorridas neste período de pesquisa, foi protagonizada por Gabriela⁶², estudante da turma 7X, contra outra estudante da turma 7Y e o motivo comentado é de trocarem comentários na internet, referente a fotos pessoais. Frente a minha surpresa em relação às protagonistas, seguem-se os comentários “os meninos não brigam, as meninas, sim, se pegam dizem que é por causa de macho” (Diário de Campo- DC 30/09/2015) e finalizam, “e hoje vai ter de novo!”. Neste dia, este foi o assunto sussurrado, comentado em voz alta, na sala de aula, nos corredores, na merenda, e na saída da Escola.

Assim, cumprindo as expectativas, ao final do turno escolar, após o fechamento do portão da Escola, concentram-se em grande número meninos e meninas aguardando a briga. Alguns filmam em seus celulares todo o ocorrido, formam um círculo em volta das “lutadoras” que discutem e logo partem para a agressão física. Todos gritam e incentivam e somente após irem ao chão, engalfinhadas, as/os espectadoras/es acabam por separá-las. Chamou-me a atenção que a Escola em si, não tomou nenhuma ação inibitiva da briga. Ao questionar sobre este aspecto, a Coordenadora sugeriu-me que a Escola não teria responsabilidade sobre o que ocorria além dos seus portões.

Esta situação, dentre tantas outras vivenciadas durante o trabalho de campo, pareceu-nos ser ilustrativa da reflexão que se quer empreender acerca das identidades estudantis no contexto investigado.

Os elementos em jogo

Parece-nos que a situação relatada aponta para a construção da identidade “aluna/o-problema” a partir da articulação entre três marcadores sociais da diferença em especial: pertencimento social, gênero e sexualidade, que se origina da tensão entre universos de valores distintos no contexto escolar entre corpo docente (oriundas das

⁶¹ Trata-se de um popular aplicativo de celulares que têm acesso à internet, os smartphones, “que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS Como o WhatsApp Messenger usa o mesmo plano de dados de internet que você usa para e-mails e navegação, não há custo para enviar mensagens e ficar em contato com seus amigos. Além das mensagens básicas, os usuários do WhatsApp podem criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio” (https://www.whatsapp.com/?l=pt_br, acesso em 13/10/2015).

⁶² Nome fictício, vide nota de rodapé 57.

regiões centrais da cidade) e corpo discente (moradoras/es do entorno da Escola). O marcador do pertencimento social (no caso, o estrato social das envolvidas no conflito) cria expectativas identitárias dissonantes do modelo hegemônico de comportamento, consonante a certos padrões de civilidade, levando à criação e ao reforço da identidade de “aluna/o – problema”. Ou seja, de sujeitos oriundas/os da periferia era esperado esse comportamento disruptivo segundo o universo de valores do corpo docente e, portanto, problemático.

Ao marcador de pertencimento social, assomam-se outros, no caso em exame, os marcadores de gênero (SCOTT, 1990) e de sexualidade (WEEKS, 2001). Temos, na nossa sociedade, uma expectativa identitária de gênero que constrói a feminilidade como dócil, abnegada, cooperativa e que não demonstra ativamente o seu desejo sexual. As estudantes protagonistas do conflito relatado vão diretamente de encontro a tais padrões hegemônicos, ao serem agressivas e, ainda, “brigarem por macho”. As características identitárias da/o aluna/o-problema direcionam-se para o que era segundo algumas docentes da Escola, ali esperado: que a “sexualidade aflorasse mais cedo num contexto marcado por altos índices de gravidez na adolescência, de drogadição e de prostituição” (DC 04/08/2015).

O silenciamento da Escola frente ao ocorrido nos dá indícios sobre as interações entre visões de mundo distintas. As/os discentes são percebidas/os a partir destes modelos e normas; são sujeitos que tem sua circulação real e simbólica delimitada pela condição de “periferia”, a quem a geografia política, econômica, social da cidade acaba por transformar a sua diferença em desigualdade, materializada na identidade “aluno/a-problema”.

Em direção a novas reflexões...

Neste sentido, interessa resgatar a contribuição de Stuart Hall (1997) sobre o papel da educação. Segundo ele,

O que é a educação senão o processo através do qual a sociedade incute, normas, padrões de valores – em resumo, a “cultura” – na geração seguinte na esperança e expectativa de que, desta forma, guiará, canalizará, influenciará, moldará as ações e as crenças das

gerações futuras e conforme os valores e as normas de seus pais e do sistema de valores predominante da sociedade? (p. 40-41).

Frente a isto, cabe-se perguntar quais são as normas que estão sendo inculcadas? A educação nestas últimas décadas tem se transformado, buscando integração, inclusão, excelência e permanência de todas/os.

Assim entender com se constroem estas identidades juvenis nestes espaços e o quanto estes são determinantes, proponho à Escola repensar a identidade “aluno/a-, problema”; que sujeitos sociais que se colocam ou são percebidas/os pela escola como indisciplinadas/os e desregradadas/os, sejam percebidas/os como fios condutores de sua realidade, que é dissonante aos valores que estão sendo tomados implicitamente como parâmetro para a realidade escolar, que significativamente fecha os seus portões e silencia-se, acreditando que é neutra enquanto instituição.

Como nos lembra Tomás Tadeu da Silva (2011),

A identidade é sempre uma relação: o que eu sou só se define pelo que não sou; a definição de minha identidade é sempre dependente da identidade do outro. Além disso, a identidade não é uma coisa da natureza; ela é definida num processo de significação que socialmente, lhe seja atribuído um significado (p. 106).

Entender este processo relacional de construção identitária pelo qual estas/es sujeitos da periferia, reconhecidas/os como “alunos (as)-problema”, passam é fundamental para que a Escola cumpra seu papel de inculcação de valores de maneira amplamente democrática.

Mudar esta perspectiva vai além de construção de identidades, vem ao encontro de ser vista/o com parte de um processo que não se dá no vazio, acontecendo por meio de suas relações. E na dinâmica deste processo, que coloca escola-aluno/a-comunidade escolar em uma rede, se faz necessário abrir os portões e assumir a dissidência desta relação que se faz pela diferença, incorporando a possibilidade de identidades alternativas, que são dissidentes de um padrão hegemônico, pautado num universo de valores específicos, tomado como universal.

REFERÊNCIAS:

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu** (26), janeiro-junho de 2006: pp.329-376.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 22, nº 2, jul./dez.1997.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica**. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, 16 (2):5-22, 1990.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** /Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward.11. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de Identidade. Uma introdução às teorias do currículo**/Toma Tadeu. - 3. Reimp – Belo Horizonte: Autentica 2011.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (org). **O corpo educado – pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: VALORIZANDO A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Natalia Dias Ribeiro⁶³, Fabiane Ferreira da Silva

Resumo: O presente trabalho se propôs a abordar as questões étnico-raciais na sala de aula, sobretudo proporcionar a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira à luz da aplicação da Lei 10.639/03 que regulariza e institui a abordagem dessa temática. O estudo veio dialogar com adolescentes de Séries Finais do Ensino Fundamental, especificamente com a turma 8º ano A da Escola de Ensino Fundamental do Complexo Escolar Marília Sanchotene Felice, onde ministrou aulas de Língua portuguesa e Ensino Religioso. Este pretendia investigar e observar como se dão as relações étnico-raciais no contexto escolar, interagindo com os educandos e os levando a refletir acerca de temas como: Racismo, preconceito, discriminação racial, desrespeito, intolerância religiosa, multiculturalidades, diversidades, dentre outros que sejam pertinentes ao tema. A partir das discussões e reflexões foram desenvolvidas atividades voltadas para a valorização da cultura negra, culminando numa Mostra Pedagógica.

Palavras-chave: Educação. Escola. Relações étnico-raciais. Racismo. Valorização

⁶³ Docente em Escola Pública da Rede Básica Municipal. Prefeitura Municipal de Uruguaiiana. Aluna do Curso de Especialização em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena. Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA-Uruguaiiana/ RS. nati85.ribeiro@gmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiiana.

Introdução:

Entendemos que o espaço escolar configura-se como um ambiente propício para estimular e formar um indivíduo que respeite as diversidades e as pluralidades culturais, de gênero, étnicas, etc. Entretanto, o que vivenciamos na prática está um pouco longe desse pressuposto. O que observamos é que o currículo escolar privilegia algumas culturas, na perspectiva da padronização e não trabalha em prol das singularidades e diversidades, o que reforça a perpetuação do padrão hegemônico. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidade e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática, (BRASIL, 2004). Nessa perspectiva faz-se necessário repensarmos a estrutura, os currículos, os tempos e os espaços escolares. Para isso, nós educadores temos de repensar nossas práticas, educando para as multiculturalidades. Gomes (2001) diz que pensar a articulação entre escola, cidadania e raça é mais do que uma mudança conceitual ou tratamento teórico, mas trata-se de uma postura política e pedagógica. Neste estudo nos proporemos a “realçar” a História e Cultura africana e afro-brasileira, bem como suas contribuições na construção das identidades. Dessa forma nos propusemos a investigar as práticas de racismo, discriminação e desrespeito no ambiente escolar, promover discussões e reflexões sobre preconceito, e diferenças culturais e sociais, contribuir para a valorização da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, de maneira que possamos colaborar para a diminuição das práticas de racismo e discriminação.

Contextualização

A comunidade escolar envolvida no estudo fora de escola Pública do Ensino Fundamental, os alunos envolvidos tem entre 13 e 18 anos, da turma de Oitavo ano. Em seu Projeto Político e Pedagógico a escola em questão incentiva seus docentes a trabalhar de maneira interdisciplinar através de temas relevantes e ligados a realidade de nosso educando, de forma que possamos somar esforços e socializar conhecimentos em prol de nosso aluno. Quando relatamos do estudo alguns colegas demonstraram

interesse em colaborar, porém somente a professora de Artes se envolveu de fato e participou ativamente de grande parte das discussões e produções dos educandos.

Ao longo de nosso estudo nos configuramos numa abordagem qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva do participante. Inicialmente realizamos a aplicação de um questionário que abordava questões como preconceito, racismo, discriminação, etc. A partir das devolutivas, exploramos o vídeo “Vista a minha Pele”, sempre estimulando reflexões e discussões. Nos próximos encontros, dividimos os alunos em grupos e pedimos que conceituassem as seguintes palavras: Raça, racismo, preconceito, discriminação e estereótipo. Em seguida, os alunos socializaram os conceitos construídos e trouxeram para debate reportagens que revelassem a situação do negro/a no país, bem como relatos de práticas de racismo e discriminação. A segunda etapa do estudo se deu com as produções textuais e realização de oficinas, onde os educandos criaram diversos trabalhos, como: Confecção de bonecas, criação de desenhos, pintura em camisetas, confecção de máscaras, criação e apresentação de coreografias. A culminância das atividades fora uma Mostra Pedagógica na Biblioteca da escola, onde os alunos puderam expor suas produções, bem como socializar com os demais colegas e comunidade escolar seus aprendizados.

Análise e discussão

O estudo fora muito proveitoso uma vez que proporcionou uma maior aproximação com a realidade do nosso educando, vivenciar suas ânsias e seus conflitos através das inúmeras atividades que realizamos. Ao longo da aplicação deste trabalho nos propusemos a dialogar com os educandos de maneira que além de problematizar as questões envolvidas; a condição histórica e atual do negro no país, ele/as pudessem se apoderar do conhecimento respeitando e se identificando com a história e cultura africana e afro, de forma que isso contribuísse para a afirmação e promoção de sua autoestima. Segundo Munanga (2005), é a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana.

Fora justamente contra esse pressuposto que nosso trabalho se direcionou, buscamos antes de tudo a problematização, propiciar a análise, reflexão, o posicionamento para que com esse embasamento os educandos pudessem reconhecer e vivenciar a história e cultura africana e afro-brasileira como parte constituinte na formação de sua identidade. Assim sendo a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2004). Só chegaremos a uma educação democrática e de qualidade no momento em que se educar para as diferenças, reconhecendo as diversidades, reciclando nossos saberes e práticas, para daí sim envolver toda a comunidade.

Considerações finais

O estudo foi além de tudo uma grande e agradável surpresa porque não imaginávamos o quanto nossos alunos/as iriam se envolver, produzir e apresentar resultados de seus aprendizados com tanta autonomia e prazer. A ideia inicial era propiciar a reflexão acerca da situação histórica e atual do negro no país, o que foi realizado com muito êxito e interesse pelos educandos/as. Muitos estigmas e estereótipos foram desfeitos graças aos estudos, pesquisas e interesse dos alunos/as em desfazer aquilo que muitas vezes partia do senso comum. A partir dessas aquisições pudemos perceber o quanto avançamos e caminhamos em direção à mudança de pensamentos e por conseguinte de posturas e formas de agir.

REFERÊNCIAS:

BOGDAN, R.; BIKLEN, S.K. **Qualitative Research for Education**. Boston, Allyn and Bacon, inc. 1982.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática “história e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira**. Conselho Nacional de Educação. Opinião técnica nº 003/2004. Colegiado: CP aprovado em 03/10/2004. MEC/UNESCO.

GOMES, N. L. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane. Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Edições Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidades, 2005.

IDENTIDADE E PAPEL DE GÊNERO: PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Patrícia Forgiarini Firpo*⁶⁴, *Andréa Forgiarini Cechin*⁶⁵

Resumo: Este estudo analisa as relações de gênero na Educação Infantil, procurando avaliar como se constituem identidade e papel de gênero, tendo como base as práticas educativas voltadas para a valorização das diferenças. Fez-se a opção metodológica pela pesquisa-ação, onde foram utilizados procedimentos como observações *in loco*, bem como, práticas pedagógicas variadas como jogos, brincadeiras e teatros. Compreendeu-se que as crianças da faixa etária em estudo, três a quatro anos, ainda não possuem comportamentos sexistas. Entretanto, é perceptível um investimento muito grande, por parte dos adultos, para solidificar comportamentos tidos como “apropriados” para cada um dos gêneros. Ambiciona-se que esta investigação promova reflexões sobre as questões de gênero, a fim de que se possa construir posicionamento crítico sobre os papéis de gênero impostos pela sociedade.

Palavras-chave: Identidade. Gênero. Educação Infantil.

⁶⁴ Universidade Federal do Pampa - Pedagoga, patriciafirpo@unipampa.edu.br.

⁶⁵ Universidade Federal de Santa Maira - Pedagoga, Professora Doutora e afcechin@gmail.com.

Introdução

A identidade e os papéis de gênero são social e culturalmente construídos desde o nascimento. Além do âmbito familiar, é na escola, mais precisamente na Educação Infantil, que ocorrem as primeiras relações e interações entre meninos e meninas.

Assim, a escola infantil constitui-se num ambiente que muito contribui para a formação e consolidação da identidade de gênero na criança. Precisa proporcionar um clima de respeito e de valorização das características individuais, sem repressão e/ou discriminação, a fim de que as crianças possam desenvolver suas identidades de forma natural e saudável.

Neste contexto escolar são desenvolvidos e reforçados comportamentos e concepções propagados pela sociedade, dentre eles os conceitos ditos “adequados” para meninos e para meninas. Desta forma, são difundidas pela escola formas de dominação e discriminação encontradas em nossa sociedade. Neste sentido, Finco (2003, p.93) afirma que “Muitas pesquisas apontam que a escola possui mecanismos sutis que constroem e mantêm as diferenças entre os sexos”.

Assim, como objetivo principal deste trabalho, buscou-se investigar de que forma as professoras/gestoras das escolas infantis estão comprometidas com a formação de crianças autônomas e conscientes de seus papéis de gênero.

Contextualização

O presente estudo procurou investigar qualitativamente de que forma são trabalhadas as relações de gênero no contexto de duas turmas de Educação Infantil, com crianças da faixa etária de 3 e 4 anos de uma Escola do Município de Dom Pedrito, RS.

A opção por crianças desta faixa etária baseia-se na concepção de autores como Costa (1994) e Cechin (1999). Segundo estes autores, na sociedade ocidental, por volta dos três anos de idade, a criança já se percebe, conscientemente ou não, como menino ou menina, constituindo assim o núcleo de sua identidade de gênero. No dizer de Cechin (1999, p. 42): “A partir daí, ela construirá sua identidade de gênero propriamente dita, processo que se prolonga pela vida toda, utilizando-se para isto das percepções que faz da realidade e, também, das informações que recebe da cultura e da

sociedade em que está inserida”. Foram observados também os professores, atendentes, bem como a equipe gestora da referida escola.

Registraram-se todas as ações, atitudes e reações que tiveram alguma relação com a questão de gênero.

Análise e discussão

A observação dos comportamentos das crianças durante as brincadeiras foi essencial para que se pudesse compreender de que forma se relacionam entre si.

Conforme enfatiza Cechin (1997) é preciso considerar que, em nossa sociedade, através do brincar crianças expressam-se, entendem e apreendem o mundo, solucionando conflitos e estabelecendo relações com seus pares de idade. Assim, através do jogo simbólico e do “faz-de-conta” as crianças representarão a realidade em que estão inseridas e seu comportamento dar-se-á de acordo com a influência que está recebendo através das regras dos adultos.

Gisela Wajskop (1995), afirma que o brinquedo, além de ser o meio utilizado pela criança para experimentar o mundo adulto, garante-lhe, através do conhecimento da realidade, vivenciar possibilidades de modificá-la. Ao brincar, as crianças desenvolvem sua imaginação e também constroem relações reais entre elas, elaborando regras de organização e convivência. Assim, as crianças podem acatar estas regras, imitar o comportamento socialmente admitido para seu gênero ou transgredir as determinações estabelecidas. Tudo isto faz parte da construção de seu papel de gênero.

Constatou-se que durante as brincadeiras livres no pátio e na praçinha as crianças brincam todas juntas, sem separação ou discriminação entre os sexos. Destaca-se que não se pode afirmar que as crianças tivessem preferências ao escolher os brinquedos, uma vez que meninos e meninas brincavam com bonecas, carrinhos, bichos de pelúcia, bolsas, celulares, bolas, indiscriminadamente. É provável que predileções associadas ao gênero apareçam, de forma mais marcante, em crianças um pouco maiores, como observou Cechin (1997, p. 151) em seu estudo com crianças de cinco a seis anos: “as crianças apresentam atitudes bem distintas em relação ao lúdico, preferindo predominantemente atividades relacionadas ao gênero: menino brinca de

carrinho, de aviãozinho, com super-heróis, de luta, enquanto menina brinca de boneca, de casinha, de mamãe e filhinho/a”.

Percebeu-se que as crianças não possuíam nenhum tipo de preconceito com seus pares, mas foi possível observar algumas atitudes de discriminação de adultos que conviviam com elas no cotidiano escolar, através de comentários como: “Larga essa boneca! Isso é coisa de menina!”, “Vão mais devagar, porque a colega (menina) vai brincar com vocês...”, “esta turma é mais agitada porque tem muitos meninos”, “use esta cor que é de menina”.

Dessa maneira, a professora, ao mesmo tempo em que tenta proibir o menino de brincar de boneca, prefere que as meninas não participem de brincadeiras mais agressivas como aquelas que exigem mais agilidade, força e movimento do corpo.

Observando vários momentos de brincadeira foi possível levantar a hipótese de que as crianças ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Esses meninos e meninas ainda não possuem o sexismo da forma como ele está disseminado na cultura construída pelo adulto: as crianças vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola (FINCO, 2003, p. 95).

Conclui-se que as crianças nesta faixa etária ainda não desenvolveram estereótipos de gênero impostos pela sociedade, afirmação que vai ao encontro da hipótese levantada por Finco (2003) em seus estudos.

Considerações finais:

Com base no que foi observado e relatado neste estudo, é possível afirmar que são os adultos com quem elas convivem que projetam nas crianças expectativas de um comportamento apropriado para seu gênero.

O que se pode afirmar, com base nas observações realizadas, é que as crianças da faixa etária em estudo, três a quatro anos, ainda não possuem comportamentos sexistas. Isto pode ser comprovado através da análise da transgressão de papéis de gênero durante o lúdico e da opção de brinquedos na “hora do brinquedo”. É possível inferir que estes comportamentos serão adquiridos aos poucos, com a ajuda, inclusive, das relações construídas nas escolas de Educação Infantil.

No que se refere à formação de identidade e papéis de gênero e a influência das relações mantidas dentro do contexto das escolas de Educação Infantil, defendidas nesta investigação, afirma-se que é necessário que sejam realizadas práticas educativas que disseminem a igualdade entre os gêneros, sem que seja exercido poder de um sobre o outro em quaisquer que sejam os aspectos.

Algumas atividades pedagógicas foram consideradas, durante esta investigação, como propícias para a educação e possibilidade de transgressão de papéis. Estas práticas são todas aquelas que possibilitem ao aluno a expressão de sua vontade própria, livres das amarras da sociedade. Aquelas em que as crianças possam ser autônomas e críticas, como os jogos simbólicos, a estimulação do faz-de-conta, as atividades de expressão, música, tecnologias, esportes. Enfim, todas as atividades em que as crianças possam ser estimuladas e tenham por objetivo desenvolver a consciência de que todas são capazes de realizar, respeitando sua individualidade, sem ser submissas a padrões idealizados por terceiros.

Desta forma, acredita-se que a escola infantil possa servir como um espaço de propagação do tratamento preconceituoso entre os gêneros ou um ambiente de consolidação de igualdade entre gêneros. O que vai determinar se a escola vai desempenhar o primeiro ou o segundo papel é, principalmente, as concepções que permeiam a mente dos adultos que convivem com as crianças neste ambiente.

REFERÊNCIAS:

CECHIN, Andréa Forgiarini. **O cotidiano de uma escola infantil e a construção da identidade de gênero das crianças.** Porto Alegre, 1997. Dissertação. (Mestrado em Educação). Curso de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1997.

COSTA, Ronaldo Pamplona da. **Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana.** São Paulo: Editora Gente, 1994.

FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil.** Pro-Posições. v. 14, n. 3(42).Set./Dez. 2003. Disponível em <http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf>. Acesso em 18/11/2012.

WAJSKOP, Gisela. **O brincar na Educação Infantil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 92, p. 62-69, fev.1995.

CORPO, MODA E GÊNERO
O SAIÃO E O GRAVATAÇO NO IFFARROUPILHA CAMPUS
SÃO BORJA

*Bárbara Valle⁶⁶, Bianca Bueno Ambrosini⁶⁷, Carolina Scalco Pinheiro⁶⁸,
 Kelly de Fátima Castilho⁶⁹, Rafael Brites Matoso⁷⁰*

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre os estereótipos presentes na sociedade contemporânea em relação ao corpo, à moda e ao gênero. Para tanto analisaremos a discussão presente em autores como Laqueur, Svendsen e Lipovetski sobre o corpo e a moda. Além disso, também apresentaremos o relato da intervenção interdisciplinar “Saião e o Gravataço do IFFarroupilha – São Borja – contra o machismo e contra a homofobia!” que aconteceu no dia 09/07/2015 no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja.

Palavras-chave: Corpo. Gênero. Moda. Saião. Gravataço.

⁶⁶ Mestre em Filosofia – UNISINOS - Licenciada em Filosofia – UNISINOS – barbara.valle@iffarroupilha.edu.br

⁶⁷ Mestre em Educação – UFRGS – bianca.bueno@iffarroupilha.edu.br

⁶⁸ Especialista em design de estamparia pela UFSM - Bacharel e Licenciada em Artes Visuais pela UFSM. - carolina.pinheiro@iffarroupilha.edu.br

⁶⁹ Mestre em Filosofia- UFSC - Graduada em filosofia- UNIOESTE - Professora de Filosofia do IFFarroupilha- Campus São Borja – email: kelly.castilho@iffarroupilha.edu.br

⁷⁰ Discente IFFarroupilha - Ensino Médio incompleto – Campus São Borja – email: rafaelbritesmatoso@gmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
 Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

A história da diferenciação dos sexos nunca foi única no curso da história. Durante os séculos muitas teorias surgiram e tentaram justificar ora as nossas semelhanças, ora as nossas diferenças, entre homens e mulheres. Em relação a isso surge o questionamento: o que significa reforçar na sociedade a nossa diferença e torná-la intransponível? E mais, se o corpo é a representação da nossa diferença, a roupa vem a ser a extensão dessa diferença ou ela reforça essas diferenças? Nesse sentido o que significaria trocar o vestuário já determinado, ou característico dos sexos como saias e gravatas? O que significa na nossa sociedade usar uma saia ou gravata?

Do corpo a diferenciação dos corpos pela biologia: o modelo do sexo único e dos dois sexos

A grande tese defendida por Laqueur é de que a “A biologia não define os sexos”.⁷¹ Segundo o autor, em alguma época do séc. XVIII, o sexo que nós conhecemos foi inventado. Seria muito simples dizer que nossas diferenças se resumem a ter ou não um *pênis*. Além de outras diferenças que poderíamos acrescentar à vontade: as mulheres menstruam e amamentam, os homens não; as mulheres tem um ventre onde os filhos se desenvolvem, os homens não, etc. Não estamos aqui para discordar desses fatos, eles existem, mas não são tão evidentes assim como se pensa.

Segundo Laqueur, em termos históricos não há qualquer conhecimento específico da diferença sexual a partir de fatos indiscutíveis sobre os corpos. Independente dos avanços científicos, os modelos de dois sexos e de sexo único sempre existiram. O sexo antes do séc. XVII era ainda uma categoria sociológica e não ontológica. A partir do século XVIII ocorre uma mudança de categorias em que a ciência teve um papel importante. A mudança do modelo de sexo único / carne única, para o modelo de dois sexos / duas carnes.

⁷¹ LAQUEUR, Thomas W. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001

A diferença e a igualdade mais ou menos recônditas estão por toda parte. Mas quais delas importam - e com qual finalidade - são determinadas fora dos limites da investigação empírica? O fato de que, em certa época, o discurso dominante interpretava os corpos masculino e feminino como versões hierárquicas e verticalmente ordenadas de um sexo e, em outra época, como opostos, horizontalmente ordenados e incomensuráveis, deve depender de outra coisa que não das grandes constatações de descobertas reais ou supostas.

Os avanços do séc. XIX na anatomia do desenvolvimento (teoria do germe) referiam-se às origens comuns de ambos os sexos em um embrião morfológicamente andrógino, e não à sua diferença intrínseca. Havia, portanto, evidência científica para apoiar a visão antiga, caso isso fosse culturalmente relevante. Por outro lado, só houve interesse em buscar evidência de dois sexos distintos, diferenças anatômicas e fisiológicas concretas entre o homem e a mulher, quando essas diferenças se tornaram politicamente importantes.

A questão que se coloca é a quem e ao que interessa que seja legitimado o discurso da nossa diferença passiva e intransponível entre os sexos?

Da moda

Svendsen analisa a possibilidade da moda significar algo além do objetivo dado pelo estilista. Quando nos propomos a analisar a existência de uma hermenêutica da moda nos questionamos: “Que “significa” uma peça de roupa? De onde provém esse significado?⁷²” Segundo o autor, seria difícil acreditar que o significado de uma roupa residiria “em si mesmo”, isto é na própria roupa. Assim, “se todo o seu contexto for removido, o significado de uma peça de roupa também é removido”.

A exaltação da identidade pessoal, na era pós-moderna é um *projeto corporal*. Podemos observar que o corpo tende a se tornar cada vez mais seminal para uma compreensão da identidade pessoal. O ego é constituído em grande parte por meio da apresentação do *corpo*. Assim, a diferenciação do corpo analisada no capítulo anterior, demonstra aqui a sua consequência na moda. Svendsen, inclusive questiona as razões “naturais” para que homens e mulheres usem roupas diferentes. Segundo ele:

⁷² SVENDSEN, Lars. **Moda: uma filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010 p. 33
*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
 Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*
 26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

“Antes do século XIV, as diferenças entre as roupas para homens e mulheres eram relativamente pequenas, mas desse ponto em diante a forma das roupas tendeu a ser relacionada ao gênero (...) A ideia de que os corpos das mulheres e dos homens são basicamente semelhantes, mas que o corpo da mulher – especialmente os genitais – é menos desenvolvido que o do homem, não foi abandonada até o século XVII. (...) O que é causa e o que é efeito, em que medida as mudanças na concepção de gênero influenciaram a moda, ou vice-versa, é difícil decidir. O mais provável é que as mudanças nas modas de roupas e na concepção de gênero tendam a se reforçar umas às outras”⁷³.

Algumas proibições continuaram introduzidas no séc. XVIII (vedando o uso de calças por mulheres, por exemplo), porém estas se aplicavam não mais a classes sociais, mas a todos os seres humanos, ou a todos de um único gênero. Ainda assim, continuam existindo certos itens de vestuário basicamente reservados para um gênero. Apesar de repetidas tentativas, até por Jean Paul Gaultier⁷⁴, de introduzir a saia masculina, ela continua sendo uma peça de roupa extremamente marginal para esse público.

Em contraposição Lipovetsky afirma que a moda “conseguiu transformar o superficial num instrumento de salvação, numa meta da existência”⁷⁵. Em vez de condenar a moda como tirânica, ele a enfatiza como uma realização da autonomia humana num mundo de superfície⁷⁶. Chega ao ponto de dizer: “A forma da moda reflete a forma final da democratização das mentes e dos significados”⁷⁷. Entretanto, podemos dizer o mesmo quando se trata dos estereótipos de gênero na moda?

Análise do Saião e o Gravataço do IF Farroupilha – campus São Borja: contra o machismo e contra a homofobia.

Durante as aulas de Arte ministradas nos primeiros anos do ensino médio estava sendo abordado o conteúdo “Arte Contemporânea” e solicitou-se que os alunos

⁷³ Ibid. p. 42

⁷⁴ Ibid. p. 22.

⁷⁵ LIPOVETSKY, Gilles. **Império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p.29.

⁷⁶ Ibid., p.37.

⁷⁷ Ibid., p.206.

trouxessem proposições de *happenings* para serem executados em grupos. Um dos grupos sugeriu que os meninos vestissem saias e saíssem pelas ruas perguntando a opinião da população sobre a sua vestimenta. Por tratar-se de uma pequena cidade e da impossibilidade de serem acompanhados por um responsável durante a atividade chegou-se à conclusão de que ela não poderia ser realizada como atividade externa. Inconformados, os alunos sugeriram fazê-la dentro do ambiente escolar mesmo. Acolhida a ideia pelos demais colegas da classe, no decorrer da semana as outras turmas do ensino médio passaram a questionar a participação na atividade.

Pensando que o IF Farroupilha possui registrado em seu PDI/2014⁷⁸ (Plano de Desenvolvimento Institucional) como princípio norteador da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em seu item XI o: “reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas e populações do campo, previsto no PPC e de acordo com as Ações Inclusivas desenvolvidas pelo IF Farroupilha”, propôs-se, entre os professores, alunos e setor pedagógico, uma ação que proporcionasse principalmente aos atores da instituição (Servidores e corpo discente) a reflexão sobre o papel do gênero na sociedade, a partir da roupa.

Organizou-se, assim, uma PI (Prática Integradora) para o curso Técnico em Informática e uma PPI (Prática Profissional Integrada) para o curso Técnico em Eventos. Dessa forma, as disciplinas e professores trabalharam diversos conteúdos, problematizando a questão de gênero. No caso da disciplina de arte, trabalhou-se o conteúdo “Linguagens da Arte Contemporânea – *Happening*”; em Ética “postura profissional”; em geografia e sociologia questões relacionadas à cultura e à vestimenta; em Filosofia, “Gênero”, entre outras. Essas discussões realizaram-se em sala de aula, durante o período de cada disciplina e iniciou cerca de trinta dias antes da ação, que aconteceu no dia 9 de julho de 2015. Além disso, neste mesmo dia foi proporcionado a todos, alunos e comunidade, um momento de discussão, vinculado ao projeto de ensino “Ideias em Debate” cujo tema abordado na ocasião foi “Identidade de Gênero”.

O Saião e o Gravataço do IF Farroupilha – SB: contra o machismo e contra a homofobia, foi uma ação em que se convidou durante um dia letivo cotidiano, os meninos a vestir saias e as meninas a usarem gravata, objetivando suscitar questões sobre identidade de gênero, cidadania e, acima de tudo, respeito à opinião diversa das

⁷⁸ Disponível em:

http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2014816145120955pdi_2014_2018.pdf

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

convicções pessoais, conscientizando para o fato de que a diversidade de pensamento enriquece nosso meio e é questão determinante para a construção da humanidade, ressaltando ainda que o desrespeito gera *bullying* e constrangimento.

Considerações finais

A ação teve ampla participação de discentes e servidores. Chamou-nos atenção, especialmente, o debate, não apenas entre alunos, mas entre servidores e professores, pelos corredores da escola, na cantina, na parada do ônibus e nos demais locais de convivência. Alguns pais questionaram a ação e assim os adolescentes levaram para suas casas novos pontos de vista. Todo o pensamento crítico gerado pela atividade é um sinal de reflexão. Temos ciência de que, no momento em que o(a)(s) nosso(a)(s) aluno(a)(s) se questiona(m) sobre o significado de usar determinadas vestimentas, se elas são determinantes ou não para caracterizar um gênero ou outro e, se ao subverter essas lógicas estará(ão) quebrando padrões e auxiliando na reflexão sobre as questões relacionadas ao preconceito de gênero, estaremos cumprindo nosso objetivo de formar mais cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

LAQUEUR, Thomas W. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001

SVENDSEN, Lars. **Moda: uma filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

LIPOVETSKY, Gilles. **Império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

FUTEBOL DE MULHERES EM PORTO ALEGRE – RS: ENTRE AS MARGENS (DISCURSIVAS) E OS CENTROS (URBANOS)

*Cláudia Samuel Kessler*⁷⁹

Resumo: Baseado em estudo etnográfico realizado entre 2011 e 2012 com equipes de futebol de mulheres porto-alegrenses, dialogo com pesquisas bibliográficas de autores nacionais e internacionais acerca do gênero e do esporte. Utilizo o método de pesquisa quali-quantitativo com a síntese de dados primários coletados em enquete realizada com atletas de futebol da capital. Realizo uma reflexão sobre a apresentação de corpos esportivos de mulheres em espaços públicos, servindo como ferramenta de visibilidade e ascensão social para algumas futebolistas.

Palavras-chave: Antropologia nas práticas esportivas. Gênero. Futebol de mulheres.

⁷⁹Jornalista e cientista social. Doutora em Antropologia Social (UFRGS). Mestre em Ciências Sociais (UFSC). Email: jornalista24h@hotmail.com.

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Introdução

Após a realização de trabalho de campo em Porto Alegre, pude perceber que constantemente o futebol de mulheres é associado ao futebol de espetáculo praticado por homens, futebol de organização globalizada e centralizada pela FIFA (DAMO, 2007). As comparações entre os nomeados “futebol masculino” e “futebol feminino” geralmente colocam este último em posição de desvantagem do ponto de vista da performance e da organização estrutural. Embora historicamente tenha sofrido empecilhos de ordem legislativa até o início da década de 1980 (FRANZINI, 2005), pode-se perceber que os cerceamentos de ordem cultural parecem ser os que na atualidade mais afetam a modalidade, principalmente os relativos aos tabus que envolvem papéis de gênero e sexualidade.

Contextualização

As pessoas que circulavam pelos espaços de jogos do *Campeonato Municipal de Porto Alegre* ou *Campeonato Gaúcho de Futebol Feminino 2012* constantemente faziam a leitura do futebol de mulheres a partir de um “espelhamento”. Comparavam o futebol de mulheres com o futebol espetacular de homens, ressaltando diferenças tais como cifras contratuais milionárias e a diferente organização das equipes que em termos êmicos eram chamadas “de camisa”, consideradas como “tradicionais” e detentoras de patrimônios simbólicos e materiais construídos ao longo da história de seus clubes.

As jogadoras porto-alegrenses ainda não são autorizadas a participar como protagonistas e ocupar os espaços destinados ao futebol espetacular de homens, tais como as novas arenas de futebol. Entretanto, suas partidas eram frequentemente realizadas em campos municipais situados em regiões que não podem ser consideradas marginais do ponto de vista geográfico, tais como o campo Ramiro Souto (no parque da Redenção, entre os bairros Bom Fim e Cidade Baixa) e o campo do parque Marinha do Brasil (ao lado do shopping Praia de Belas). A escolha desses locais acontecia muito mais pela facilidade de acesso do que pela qualidade dos gramados. Embora fisicamente impedidas de ocupar os espaços considerados mais prestigiados, suas partidas eram

realizadas em campos situados numa região central do ponto de vista geográfico, na qual as práticas esportivas empreendidas eram mais visíveis do que nas periferias.

Participar deste futebol denominado “amador”, embora pudesse parecer algo comparativamente “inferior” quando havia o “espelhamento” com o futebol espetacular de homens, era visto como uma oportunidade de vitórias e de projeção social para as jovens com média de 14 a 22 anos. A possibilidade de integrar uma equipe de futebol, permitia às futebolistas utilizarem seus capitais corporais e promover mais autoestima. Enquanto para as jovens de baixa renda a projeção esportiva contrastava com a falta de oportunidades para ascensão profissional, para as jovens de maior poder aquisitivo (chamadas em termos êmicos de “patricinhas” ou “filhinhas de papai”) era a oportunidade de jogar em equipes do exterior.

Análise e discussão

Quando se aborda a marginalização das futebolistas porto-alegrenses, pode-se entender essa questão a partir do ponto de vista da renda, escolaridade e posições sociais. Entretanto, o debate em grande medida recai nas comparações entre as oportunidades fornecidas a homens e mulheres nesta modalidade esportiva, universalizando as mulheres nos discursos. Dessa forma, conforme o estudo de Souza Júnior (2013), evidenciam-se os impedimentos da falta de estrutura e da formalização de vínculos empregatícios. Esse discurso universal, entretanto, ressalta o que denomino como “discurso das ausências” (KESSLER, 2015), invisibilizando os fazeres das futebolistas ao compará-los com o futebol espetacular de homens, diferente em estrutura, história e organização.

Os discursos sociais tendem a universalizar as futebolistas porto-alegrenses e a reproduzir no imaginário brasileiro a ideia de que a mulher praticante de esportes deveria se adequar a uma noção de feminilidade uniforme e estável. Entretanto, o que se pode perceber com observação local é que as práticas das futebolistas se contrapõem a uma feminilidade tradicional, que tende a confinar a participação exclusivamente ao ambiente doméstico e reforçar a ligação com a maternidade.

Cabe, portanto, lembrar que as mulheres ampliaram suas participações sociais em áreas que antes eram consideradas “áreas reservadas masculinas” (DUNNING e *Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação* *Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

MAGUIRE, 1997), e portanto, a maneira como são vistas em práticas esportivas também deve ser revista. A participação das mulheres no futebol complexifica as noções de feminilidades e masculinidades, colocando-as em fronteiras não bem delimitadas. Ainda mais, quando se trata da exposição dos corpos de mulheres, comumente se entende que a construção de corpos com alta performance e potência pode torná-las “masculinas”. Entretanto, conforme Connell e Messerschmidt (2013), as masculinidades também podem ser postas em ação por mulheres. A masculinidade, portanto, não estaria fixa no corpo, mas sim, poderia variar conforme os cenários sociais e esportivos.

Considerações finais

O esporte é um *locus* de generificação dos corpos, com fronteiras que podem ser alargadas, embora ainda sem previsão de extinção. Embora ocupem os centros geográficos, as jogadoras porto-alegrenses sentem-se ainda presas às margens discursivas (ORLANDI, 2002), em que suas vozes reivindicam mais espaço no cenário futebolístico. As futebolistas ainda estão conquistando espaços no cenário esportivo, mas as constantes comparações com o futebol espetacular de homens reproduzem um “discurso das ausências” que prejudica a percepção das conquistas já alcançadas e as maneiras de incentivar a prática. Embora ainda anseiem por espaços de visibilidade na esfera esportiva, essas jogadoras se sentem obrigadas a alcançar padrões semelhantes aos dos homens, reproduzindo este “espelhamento” que tem gerado mais contradições do que benefícios.

REFERÊNCIAS

CONNELL, R.; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21 (1): 424, jan-abr, 2013, p. 241-282.

DAMO, Arlei Sander. **Do dom à profissão**: a formação de futebolistas no Brasil e na França. São Paulo: Hucitec: Anpocs, 2007.

DEVIDE, Fabiano Pries. **Gênero e mulheres no esporte**: história das mulheres nos jogos olímpicos modernos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

DUNNING, Eric; MAGUIRE, Joseph. As relações entre os sexos no esporte. **Estudos Feministas**, ano 5, n.2, 1997, p. 321-348.

FRANZINI, Fábio. Futebol é "coisa para macho"? Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 25, n. 50, 2005, p. 315-328.

KESSLER, Cláudia. **Mais que Barbies e ostras**: uma etnografia do futebol de mulheres no Brasil e nos Estados Unidos. 2015. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

ORLANI, Eni Pulcinelli. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Futebol como projeto profissional de mulheres**: interpretações da busca pela legitimidade. 2013. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

TORNAR-SE NEGRA: PERSPECTIVA FEMINISTA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

*Cristiane Barbosa Soares*⁸⁰, *Alinne de Lima Bonetti*⁸¹

“Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e, sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades”.

Tornar-se Negro (Neuza Santos Souza, 1983)

Resumo: Este relato descreve brevemente o processo de (re)construção da identidade de uma mulher negra através de sua trajetória de vida. Problematiza sua trajetória através de instâncias sociais que contribuem ativamente para a constituição das identidades, a escola e a universidade e mostra o quanto a sociedade se pauta no mito da democracia racial, subsidiada pelo ideal da mestiçagem, para negar e invisibilizar qualquer identidade ligada à negritude. Com isso, em uma sociedade eminentemente racista como a nossa, em que o branqueamento ainda se coloca como um ideal, em que ser branco constitui um privilégio e norma o processo de “tornar-se” negra é, primeiramente, pessoal, mas assume também uma dimensão política-ideológica.

Palavras-chave: Identidade. Mulher Negra. Negritude. Feminismo.

⁸⁰ Licenciada em Ciências da Natureza, Estudante do curso de pós-graduação em Educação em Ciências, da Universidade Federal do Pampa – campus Uruguaiiana. E-mail: cristi.soa@gmail.com.

⁸¹ Docente da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA. E-mail: alinnebonetti@unipampa.edu.br
*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiiana.*

Reflexões Iniciais

O mito da democracia racial, aliado ao ideal de branqueamento, reconstruído, sustentado, reproduzido e legitimado por diversas instâncias pedagógicas como escola, família e mídia, que veiculam valores de normalidade e reforçam uma suposta superioridade racial e cultural branca, torna um desafio o processo de afirmação de uma identidade negra em uma sociedade racista. Desafio, pois a negra e o negro são inferiorizada/o, discriminada/o e invisibilizada/o constantemente pela mestiçagem, que cria um contínuo de cor em que se expressam diferentes tons de pele.

A mestiçagem constitui o pilar do mito de democracia racial, cuja ideia central é de que somos mestiças/os, produtos do contato e de uma convivência harmoniosa entre as três raças: negra, indígena e branca. (KABENGELE MUNANGA, 2004).

Esquecendo-se que esse processo teve início a partir do estupro da mulher negra escravizada pelo senhor de engenho e que não há nada de harmonioso nisso. E, nesse sentido, a sociedade brasileira sustenta que não existe tanta discriminação e preconceito racial e que os sujeitos se reconhecem antes como brasileiras e brasileiros do que a partir de uma identidade étnico-racial de um povo oprimido. Pois, o mito da democracia racial dissolve, atenua e encobre as tensões, conflitos e os preconceitos raciais presentes no Brasil, como aponta Kabengele Munanga (2004).

O mito da democracia racial, por sua vez, em um país racista, onde o branqueamento é um valor e um modelo hegemonicamente estabelecido ao qual se deve buscar atingir, tende a negar e não afirmar qualquer identidade ligada à negritude, buscando, a todo custo, se embranquecer, uma vez que internalizam uma autoimagem não positiva de si, reforçada, por exemplo, por uma mídia que exalta apenas a beleza de mulheres brancas. Nesse sentido, busca-se apagar qualquer traço que remeta a uma afrodescendência, a começar pelo alisamento do cabelo, o que atinge centralmente as mulheres negras, estimulado, muitas vezes, desde a infância.

Inicia-se aí um impasse, pois o ideal tão divulgado e legitimado como norma é impossível de ser atingido e constitui uma das maiores angústias e também uma forma de violência que destroi a autoestima de muitas mulheres negras. Não sendo branca e não se considerando negra, como constitui-se o processo de afirmação de uma

identidade étnico-racial de uma mulher mestiça ou o que podemos chamar de mulheres negras de pele mais clara?

Contextualização

Diante de uma identidade interpelada pelos processos de significação da escola e do contexto familiar, por muito tempo e durante considerável parte de minha trajetória de vida, nunca me vi e me considerei uma mulher negra. Considerava-me parda, morena e todas as suas ramificações de tons, mulata, mestiça, morena “cor-de-cuia” e todos os outros adjetivos possíveis, mas jamais, em hipótese alguma, negra.

A escola é um dos espaços centrais que constitui o complexo processo de construção das identidades. O tempo de escola ocupa um lugar privilegiado na vida dos sujeitos e esse tempo registra lembranças, produz experiências e deixa marcas profundas naquelas e naqueles que conseguem ter acesso à educação escolar. Tais fatores interferem nas relações estabelecidas entre os sujeitos e na maneira como esses vêm a si mesmos e ao outro no cotidiano da escola. (GOMES, 1996).

Ao ressignificar minha trajetória na educação básica, por não me ver como negra, não me sentia alvo de discriminação racial, mesmo que falassem que eu tinha “bocão” ou de alguma maneira falassem mal do meu cabelo ou até mesmo “brincassem” com ele. Ao longo do ensino médio, permitia que as pessoas me chamassem de morena ou mulata e achava que isso era até mesmo um elogio, pois ainda não percebia a hiperssexualização e objetificação que esses discursos traziam e remetiam. Enfim, neste período eu não tinha qualquer possibilidade de me assumir como negra, ainda que fosse minimamente consciente a respeito do racismo. Havia as negras, os negros e havia eu, no limbo entre não ser branca, mas também não me considerar negra.

Ao ingressar no ensino superior em 2010, angústias e inquietações tomaram conta de mim. Foi a partir, da iniciada “crise de identidades” que comecei a questionar, problematizar e refletir o Eu como sujeito. Com isso, novos olhares foram sendo constituídos os quais me possibilitaram vivenciar diversos contextos acadêmicos e sociais pelos caminhos da graduação. Desta forma, foram constituídos meus primeiros contatos com as discussões de gênero, corpo, sexualidade, raça e etnia, com o

movimento estudantil, com o feminismo e sua militância política e com inúmeras outras discussões e movimentos sociais que eu desconhecia.

Por meio da ressignificação desses processos comecei a me entender não apenas como uma simples estudante, mas também como um sujeito político o que colaborou ativamente para a desconstrução da compreensão de mundo monopolítica. O envolvimento nas discussões ideológicas e políticas do feminismo me constituíram uma mulher consciente sobre machismo, o heterossexismo e o racismo opressor. Foi então a partir do contato com o Feminismo e com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) da universidade, que comecei o meu processo de “tornar-se negra” (NEUSA SOUZA, 1983), isto é, ter consciência da minha negritude.

Ser percebida pelo contexto, o qual experienciava, como negra e ao mesmo tempo ainda não me perceber dessa maneira me fez refletir muito e concluir o que era evidente para muitas/os, menos pra mim: “Eu sou uma mulher negra! Preciso me assumir!”. Sendo reconstituída ativamente pelos contextos sociais, pude, então, de fato, me sentir uma mulher negra, me assumir dessa maneira e falar a partir desse lugar. Se me chamam ou me falam que sou morena, hoje corrijo sem o menor problema: “Não, não sou morena, sou negra”.

Reflexões Finais

Esse relato foi instigado pela história de luta da destemida Lélia Gonzalez, ícone da luta antirracista e feminista no Brasil, a qual, assim como a minha, outras diversas histórias de vida e luta de mulheres negras se entrelaçam e se identificam.

Lélia Gonzalez, parafraseando Simone de Beauvoir; antes recriada por Neuza Santos Sousa no livro “Tornar-se negro”, não se nasce negro, torna-se: “a gente nasce preta, mulata, parda, marrom, roxinha dentre outras, mas tornar-se negra é uma conquista”, a um só tempo nos propõe uma versão não essencialista da raça. Mostra a possibilidade de ressignificação social e revela a dificuldade de se tornar e ser negra e negro em um país que institui a democracia racial, ao mesmo tempo em que propaga o branqueamento social e estabelece lugares sociais segregados com base em atributos de cor, gênero e classe social. (ALEX RATTS, 2010).

Desta forma, assumir-se como uma mulher negra é uma atitude, sobretudo, política. Mulheres negras de pele mais escura ou mulheres negras de pele mais clara, não estamos nos espaços de poder, não estamos nas universidades dando aulas, não estamos na mídia como jornalistas, ou apresentadoras, mas estamos limpando o chão desses espaços, estamos trabalhando como empregadas domésticas, estamos morando nas periferias, sendo desrespeitadas e invisibilizadas todos os dias.

Há em todas nós uma trajetória de superação e de resistência. E superar não significa esquecer, mas saber fazer da experiência não positiva um aprendizado e um modo de (re)transformar a si mesma. A nossa transformação é a afirmação de uma identidade negra, em permanente construção e constantemente desafiada a partir do momento em que precisamos nos impor em todos os espaços com nossos cabelos, nossos turbantes, nossa cor e nossas maneiras de ser. Criando e construindo formas de resistir e de responder a olhares e discursos racistas e machistas, que tentam nos diminuir e nos objetificar simplesmente por sermos mulheres negras, pois nos atrevemos a sair da cozinha e da senzala para ocupar, ainda que não seja de uma maneira expressiva como desejamos, os espaços das escolas, das universidades, e todos os demais espaços majoritariamente ocupados por brancas/os. Entretanto, sabemos que a nossa luta é grande, diária e para a vida inteira.

Por fim, às mulheres negras que ainda estão na cozinha e nos demais trabalhos precarizados, cabe a nós também ajudar a empoderá-las e se orgulharem de quem são, assim como cabe a nós incentivar as pessoas que, atraídas pela legitimação do de um padrão hegemônico, ainda não se assumiram como negras e sofrem tentando atingir o branqueamento. Isso tudo porque nossa identidade negra é, antes de tudo, uma identidade coletiva. Se a união faz a força, a união de nós, mulheres negras, nos faz, citando Elza Soares, “brigar sutilmente por respeito, brigar bravamente por respeito, brigar por justiça e por respeito, de algum antepassado da cor”.

REFERÊNCIAS

GOMES, Nilma, Lino Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. XX Reunião Brasileira de Antropologia e I Conferência: Relações Étnicas e Raciais na América Latina e Caribe. **Cadernos Pagu**. p. 67-82. (6-7): 1996.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus Identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B7cRDv6fYLjEc1JwWm03LTRXVzg/preview?pli=1> Acessado em Julho. 2015.

RATTS, Alex. As americanas: mulheres negras e feminismos na trajetória de Lélia Gonzalez. In: Seminário Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 2010. **Anais**. UFSC: Florianópolis, 2010. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278274787_ARQUIVO_Asamefricanas.pdf Acessado em Julho. 2015.

“TUDO SEMPRE É MELHOR NA NOITE”: REPORTAGEM CONSTRUÍDA COM RELATOS DE PROSTITUTAS DA CIDADE DE SÃO BORJA-RS

*José Ilton Lima Porto*⁸²

Resumo: A reportagem é o texto jornalístico com o maior potencial de aprofundamento dos fatos completos que eclodem na tessitura social. O produto jornalístico ora apresentado constitui-se de uma reportagem baseada em depoimentos reais de profissionais do sexo que trabalham em casas de prostituição no município de São Borja-RS. Fundamentada no conceito de Jornalismo Literário proposto por Pena (2008), a reportagem caracteriza-se pela fuga das amarras do *lead*, ambientação dos fatos narrados, caracterização física e psicológica das personagens, aprofundamento do tema com pesquisa e observação, além de linguagem literária. Tem como objetivos compreender o cenário de vivência e o contexto dessas profissionais, retratando-as a partir da percepção delas mesmas. Trata-se de reportagem produzida a partir de abordagem reflexivo-crítica de natureza qualitativa, utilizando como procedimentos metodológicos a observação participante e entrevista em profundidade. Através dos relatos e a da convivência, ficou evidente que essas mulheres são comuns às outras, pois carregam suas angústias, anseios e desejos, são filhas, esposas, mães e, sobretudo, humanas.

⁸² Graduando do 6º semestre do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do pampa, e-mail: iltonporto@gmail.com.

Introdução

A prostituição é estigmatizada, sendo vista como uma ofensa por propor uma forma de conduta diferenciada daquela moralmente aceita pela maioria dos indivíduos da sociedade. A mídia, principalmente o jornalismo, quando trata do tema, tende a reforçar o discurso estereotipado, abordando-o de maneira geralmente superficial e sem o aprofundamento necessário (ideia de contexto em relação aos profissionais do sexo). Sendo assim, a reportagem busca compreender o cenário das profissionais do sexo na cidade de São Borja, evidenciando seus contextos de vivências, procurando quebrar os estigmas que elas carregam, e, por fim, narrar às rotinas das profissionais do sexo na cidade de São Borja, desde a infância até se tornarem garotas de programa.

Contextualização

O relato de experiência é uma reflexão proveniente da reportagem *“Tudo é Melhor na Noite”* elaborada na Componente Curricular Complementar de Graduação Técnicas de Reportagem no Jornalismo Impresso, que narra a trajetória de três profissionais do sexo que trabalham em casas de prostituição na cidade de São Borja-RS.

A prostituição foi reconhecida pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) em outubro de 2002. A partir dessa data, foi incluída na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) na categoria de Profissional do Sexo e indexada com o número 5198-05. De acordo com a CBO são profissionais do sexo aqueles que buscam programas sexuais, atendem e acompanham os clientes, participando também de ações educativas no campo da sexualidade. O exercício da atividade segue normas e procedimentos que minimizam a vulnerabilidades da profissão.

A escolha do tema justifica-se pela escassez de produto jornalístico e/ou literário, pela importância de conhecer um universo marginalizado e rodeado de estigmas e para a promoção do exercício da cidadania. Segundo Pena (2008) quando escolher um tema, deve pensar em como sua abordagem pode contribuir para a formação do cidadão, para o bem comum, para a solidariedade. Os procedimentos

metodológicos utilizados para elaboração da reportagem foram: observação participante e entrevista em profundidade.

Análise e discussão

A partir da elaboração da reportagem ficou evidente que a vulnerabilidade social é o principal fator que leva as mulheres a se tornarem profissionais do sexo na cidade de São Borja. Muitas delas não conseguem emprego porque no município há falta de oportunidade, mas as entrevistadas enfatizaram que todos nós temos escolhas, e a prostituição foi algo que elas escolheram para sua vida. As profissionais do sexo da cidade de São Borja que participaram da reportagem tinham em média 32 anos de idade. Sendo que uma está em um relacionamento estável e as outras duas declararam-se solteiras. Duas delas não terminaram o ensino médio e a outra é graduada em uma Universidade Federal. Todas elas são mães. Os resultados mostraram que o tempo de profissão dessas mulheres é de 15 anos, estes dados mostraram uma longa duração das profissionais do sexo nesta ocupação. A maioria dos seus clientes é composto de homens casados da própria cidade e de viajantes.

Considerações finais

Com a elaboração da matéria jornalística foi possível conhecer o universo das profissionais do sexo em São Borja. Pautada pelo jornalismo literário, a reportagem permitiu a construção de um novo olhar sobre a prostituição, narrando a temática através de um outro ângulo, diferenciando da abordagem que a mídia dá ao assunto. Sendo assim, a reportagem buscou quebrar os estigmas estabelecidos pela sociedade, dando voz àquelas que tiveram durante anos suas histórias silenciadas. Enxerga-se com este trabalho, uma nova perspectiva para o jornalismo, possibilitando reflexão crítica do contexto social. Esta perspectiva está em torno do Jornalismo Literário, mas não se trata aqui de ignorar o que se aprendeu, mas sim, potencializar os recursos do jornalismo, desenvolvê-los, pois os velhos e bons princípios da redação são importantes, como exemplifica Pena (2008), a apuração rigorosa, a observação atenta, a abordagem

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

ética e a capacidade de se expressar claramente, entre outras coisas. Por ser um tema inesgotável e de relevância social, a pesquisa será aprofundada e se estenderá para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. - Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARROS, A.; DUARTE, J. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. **Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)** – Relatório de família, 2002. Disponível em: <http://www.mtccbo.gov.br/pdf/template_5198.pdf>. Acesso em: acesso 22/05/2015.

BRIOSCHI, Trigo MHB. **Relatos de vida em ciências sociais: considerações metodológicas**. *Ciência e Cultura* 1987; 39 (7): 631-7.

LAGE, Nilson. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos.-7ed.- São Paulo: Atlas,2010.

PENA, F. **Jornalismo literário**. São Paulo: Contexto, 2008.

JUNTO E MISTURADO

Amanda Machado Barbosa

E.M.E.I. Marília Sanhotene Felice

Resumo: A experiência relatada aconteceu em uma escola de educação Infantil, com crianças em idades entre cinco e seis anos, onde meninas e meninos resistiam a se relacionar, mas com pequenas intervenções nas atividades do cotidiano da turma, foram desconstruindo velhas práticas e preconceitos, conquistando a integração de todos e participação nas atividades independente do gênero.

Palavras-chave: Sexismo na Educação Infantil.

Introdução

A proposta deste trabalho foi desconstruir com as crianças os estereótipos de menino e menina, homem e mulher. Quebrando pequenos preconceitos de separação entre atitudes e tarefas de meninos e meninas. Entretanto, sem realizar um projeto fechado, mas com atividades durante a rotina diária das crianças.

Ao intervir nas etapas do cotidiano da turma de forma tranquila por todo o ano letivo, os novos conhecimentos e conceitos são construídos de forma tranquila e individualmente em conversas informais durante as brincadeiras e exploração de livros infantis, pois como disse Pedro Demo em sua palestra no Recanto Maestro em 2014, “levar o aluno a construir conhecimento, é fazer de tal forma que ele pense que inventou”.

Contextualização

É bastante comum, que crianças pequenas se impliquem entre si, que hajam pequenos atritos devidos aos conflitos de interesse que cada criança tem com cada ação nas brincadeiras, entre meninos e meninas, cujos interesses muitas vezes divergem, os atritos podem ser mais comuns. Mas de forma nenhuma, se conflito pode ser encarado com tal normalidade que se aceite a separação entre as crianças devido ao gênero determinado pela genitália.

Na Educação Infantil temos uma realidade sexista na forma de conduzir os trabalhos e as rotinas diárias, desde inocentes filas, uma só para os meninos e outra só para as meninas, até os crachás cor de rosa para elas e azul para eles. Há educadoras que conseguem ir ainda mais longe, separando até os presentes pelo gênero e tudo mais que fosse possível fazê-lo.

Também já adotei a postura que hoje critico, há alguns anos atrás, separava por sexo os banheiros, filas, brinquedos, etc.

No início do ano Letivo, logo nos primeiros dias, percebi que havia uma cisão na turma, meninos e meninas simplesmente não se relacionavam. Um grupo praticamente ignorava a existência do outro em sala de aula, os muros de preconceitos que os separavam era quase concretos.

Uma das primeiras ações de juntar misturar as crianças foi na fila e na ida ao banheiro, não somente por ideologia, admito, mas também por falta de pessoal na escola, precisava ir com a turma ao banheiro e para agilizar o trabalho, aproveitando o momento para desconstruir conceitos, todos usavam o mesmo banheiro.

Mesmos os meninos mais retraídos e tementes a entrar no banheiro “feminino”, no final da aula argumentavam entre si: _ “é banheiro de criança, não tem nenhuma diferença do outro.” Outros se defendiam dos olhares estranhos dizendo: _ “Na plaquinha não diz que é de menina, tem um menino e uma menina desenhado, é dos dois.” As meninas que ficaram, no início, receosas de ter sua “intimidade” invadida pelos colegas de sala, perceberam que as portas dos boxes individuais do banheiro, lhes garantia a intimidade que precisavam, principalmente com o comentário da Laura para a Marcella, onde ela disse: _ ”Eles não vão enxergar nada porque cada vaso tem sua porta, é só fechar.”

Essas primeiras intervenções, foram importantes para perceber outras questões que seriam trabalhadas posteriormente, ao perceber que as crianças entendiam que havia brinquedos e atividades que deveriam ser exclusivas ou preferencialmente para um dos gêneros. Para esse tipo de reflexão, disponibilizei para as turmas revistas diversas nos momentos de brincar livre, que é quando as crianças escolhem com o que desejam brincar e brincam sem a direção do educador.

Quando algum grupo de crianças se interessava pelas revistas, eu me aproximava e fazia questionamentos sobre as imagens expressas nela, levando as crianças a perceber: mulheres dirigindo, homens cozinhando, mulheres jogando bola, homens cuidando de bebês, etc. Uma das crianças que estava participando desse momento, sugeriu que recortássemos essas imagens e colássemos em um cartaz para mostrar aos demais colegas, que tais atitudes podem ser de meninos e meninas, e fizemos, este cartaz ficou exposto na sala de aula por longos meses e serviu, muitas vezes, de artefato de cobrança para as crianças, acabando com as argumentações de que meninos não poderiam brincar de panelinhas e meninas não poderiam brincar de carrinho, pois sempre que alguém falava isso, uma criança ia até o cartaz e mostrava uma imagem correspondente.

Nesta etapa da educação básica, geralmente trabalhamos por projetos, e um dos primeiros temas que estudamos este ano foi o tempo, nesse projeto pudemos explorar e conhecer diferentes vestimentas em épocas e tempos distintos da sociedade, fazendo

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

comparações e principalmente fazendo a referência de que as cores “instituídas” como de meninos e meninas, nem sempre foram como hoje, trazendo fotos históricas e relatos de pessoas antigas que falaram sobre esse assunto.

Quando trabalhamos a temática da fotografia o assunto “das modelos”, estava frequente na sala de aula, mais uma vez as revistas nos serviram como base para essa “pesquisa”, percebendo que nem só mulheres posavam para fotos, os meninos ficaram mais seguros em participar as brincadeiras no estúdio fotográfico da sala de aula.

Recentemente, no nosso projeto sobre o dinheiro, um debate que emergiu em sala de aula foi, sobre o rosto na cédula de real, alguns achavam que se tratava de um homem, outros de uma mulher, com argumentos diversos, fosse o comprimento do cabelo, a falta de barba, o queixo pontudo, qualquer característica já servia de embasamento. Essa curiosidade e discussão, enriqueceu os conhecimentos dos pequenos sobre gêneros, pois trouxe a eles a visão e reflexão das diferentes formas de ser mulher ou homem, ao observar e considerar as visões dos colegas, as crianças foram abrindo mão de seus conceitos agregando novas visões ao seu repertório de como “ser mulher” e como “ser homem”.

Análise e discussão

Claro que nem tudo foi simples, no decorrer das atividades, tanto que cada nova intervenção ocorria depois de momentos de crise sobre essa temática na sala de aula. Como meninos não queriam sentar junto com as meninas em uma mesma mesa, lancei mão de estratégias para misturá-los, sorteando pulseiras, onde cada cor representava uma identificada como ela na sala de aula, mais tarde adotei essa tática para atividades esportivas e brincadeiras de equipe, onde o mesmo problema ocorria. Para evitar isso algumas crianças se trocavam de pulseiras.

Essas atitudes, de algumas crianças, deixou claro que, mais do que regras instituídas na escola, essa segregação de gênero, é uma construção social iniciada no seio familiar, para Meneghetti

A criança aprende desde pequena a uniformar-se a essa mêmica societária imposta na família, adapta-se aos esquemas externos, sofre

o parasitismo violento do meme social por meio do qual é alfabetizada e adapta-se a esse esquema fechado (2014, p.15).

Esse processo de construção do ser social, é levado em consideração na construção do currículo na educação Infantil uma vez que, apesar disso a escola, na maioria das vezes, não incentiva a proliferação de novos preconceitos, mas acaba por alimentar todo e qualquer um que venha de casa, tornando imprescindível a reflexão sobre o mesmo em relação a praticas segregacionistas dos gêneros.

Depois de ficarem mais próximos algumas crianças se consideravam namorados, por terem uma amizade próxima, o que demandou uma comparação entre namoro e amizade, abrindo o leque de relações humanas, que além de familiar, romântica e profissional, pode haver amizade, que não é igual a nenhuma das opções anteriores.

Precisamos reconsiderar que tipo de conceitos que estamos alimentando em nossas crianças, não muito efeito em tratar e especificar como é e quais são as diferenças entre os corpos de meninos e meninas, falar de igualdade de gêneros e conquistas feministas, se incentivamos velhos preconceitos ao cobrar atitudes devido ao gênero do indivíduo, para Silva

Quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimentos, esquecendo-nos que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. (2002, p.15-16).

Considerações finais

Analisando todo o percurso vivenciado pelas crianças, com a abordagem de gêneros sendo discutida nos diversos temas de projetos e nas atividades de rotina da turma, permeado nossas vivências nas brincadeiras e rodas de conversas, já é possível perceber uma grande mudança nas crianças em relação ao que foi percebido no início do ano, hoje brincam todos juntos, para a nossa turma: fila, banheiro, brinquedo, crachá, cor e brincadeiras não são mais separados como “de meninos” ou “de meninas”, mas “de criança”.

REFERÊNCIAS:

MENEGHETTI, Antonio. **Pedagogia Ontopsicológica**. 3 ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicologica Editora Universitária, 2014. 258 p.;23 cm.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

UMA NOVA PEDAGOGIA PARA UMA SOCIEDADE FUTURA. 1, 2014, Restinga Sêca, RS. **Uma nova pedagogia para uma sociedade futura**. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014.

PL5069/2013: DISCUTINDO EM SALA DE AULA SOBRE O NOVO PROJETO LEI DO ABORTO

*Daisy de Lima Nunes, Murilo Ricardo Sigal Carriço, Rita Cristina Gomes Galarça
Maria Elisabete de Barros Soehn, Tania Denise Guimarães Guarenti, Viviane Muller*

Resumo: Discutir questões de gênero em sala de aula, nem sempre é um assunto rotineiro na escola, porém, se faz importante. Assim, a discussão sobre o PL5069/2013 permitiu fazer uma reflexão com os alunos sobre a proposta do novo projeto de lei do estupro, o que permitiu tratar sobre o papel da mulher na sociedade, suas conquistas e direitos adquiridos. Assim, os alunos puderam expressar sua opinião e ainda relatar algumas situações que presenciaram em seu dia a dia e também, nos meios de comunicação.

Palavras-chave: Abuso sexual, Aborto, Direitos da mulher, Educação, Pibid.

Introdução

De acordo com Código penal, artigos 126 – 129, decreto de lei Nº 2848 de 7 de dezembro e emendas em 1941 e 1969 *et al.* FONSECA (1996), a indução do aborto é legalmente permitida no Brasil somente quando necessária para salvar a vida da mulher ou quando a concepção ocorreu a partir de estupro. A penalidade para as mulheres que se submetem ao aborto de forma ilegal varia de 1 a 10 anos de prisão, com a pena duplicada para aqueles que o praticam ou auxiliam.

Segundo a comissão de constituição e justiça e de cidadania, o PL5069/2013 torna crime o anúncio de métodos abortivos e a prestação de auxílio ao aborto, especialmente por parte de profissionais de saúde. O projeto de lei ainda impacta diretamente no atendimento as vítimas de violência sexual pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Em contra partida, situações de abusos com a mulher, tanto moral quanto sexual, ainda ocorrem com frequência em nossa sociedade. Assim, algumas leis que foram conquistadas, não podem ser perdidas. Com a proposta do PL 5069 /2013, novas mudanças na lei do estupro, retiram vários direitos que foram adquiridos desde 1940. Assim, a atividade desenvolvida objetivou realizar uma discussão sobre essa temática com os alunos, a partir da leitura e análise do projeto de lei que muda os direitos das mulheres vítimas de estupro, sendo um assunto que interfere na vida de todos.

Contextualização

A atividade proposta surgiu a partir de uma investigação mais a fundo sobre a realidade dos cidadãos da comunidade que rodeia a escola. Onde emergiu informações importantes como: o alto percentual de gravidez na adolescência, com no mínimo um caso por família, alto índice de violência, com relatos de violência doméstica contra mulheres de crianças e adolescentes e predominância salarial masculina entre as famílias.

Segundo (AZEVEDO e GUERRA ,1988) *apud* (ARAÚJO, 2002) “pesquisas apontam que, quando se trata de abuso sexual ocorrido no espaço doméstico e familiar,

há uma maior predominância do homem como agressor e da mulher como vítima.”
Nessa perspectiva,

o abuso sexual supõe uma disfunção em três níveis: o poder exercido pelo grande (forte) sobre o pequeno (fraco); a confiança que o pequeno (dependente) tem no grande (protetor); e o uso delinqüente da sexualidade, ou seja, o atentado ao direito que todo indivíduo tem de propriedade sobre seu corpo (GABEL, 1997).

A partir do incentivo de todas essas informações, a atividade desenvolvida foi realizada com uma turma de nono ano do ensino fundamental onde foi lido um panfleto confeccionado pelos bolsistas ID com as informações sobre um quadro comparativo da lei atual e da proposta de mudança do PL5069/2013 (Figura 1), além de informações sobre o que é considerado violência e abuso sexual contra a mulher.

Cada item da leitura foi debatido com os alunos, onde foi dada a liberdade de cada um expressar seu ponto de vista para discutirem sobre tais aspectos, gerando entre eles um momento de discussão e reflexão.

Análise e discussão

Depois de realizada a leitura do material disponibilizado, e o debate de cada item, foi feita a seguinte pergunta para os alunos: O que você acha sobre as mudanças do Projeto de Lei 5069/2013? Esta pergunta gerou uma reflexão de todos os alunos. Foi recapitulado as mudanças, esclarecidas dúvidas e mais análises sobre a tal proposta que foi criada apenas por homens. Aprovar esse projeto é ser conivente com uma grave injustiça que recai sobre as vítimas de violência sexual.

O Código Penal de 1940 tinha uma definição limitada quanto ao crime de estupro, que foi aprimorada com o artigo 2º da Lei 12.845, de 2013, que define estupro como “qualquer forma de atividade sexual não consentida”. O PL 5069/2013 propõe a supressão desse importante artigo e, com isso, impõe às mulheres e meninas a necessidade de exame de corpo de delito para comprovar a violência sexual. O PL 5069/2013 que veda o atendimento no SUS às vítimas de violência sexual, inclusive a profilaxia à gravidez e doenças sexualmente transmissíveis. Assim, é observada uma

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

série de retrocessos absurdos que querem implementar no Brasil, mesmo depois de conquistas dos movimentos feministas e de saúde.

Os alunos ao parecer que esta realidade está perto de nós, que ela é apenas mascarada pela vergonha e humilhação que tal atitude reflete no sentimento da mulher, que por pensamentos culturais, acredita que a agressão sofrida, inconscientemente gera culpa e muitas mulheres deixam de relatar esses abusos por medo de repressão familiar, social e acabam sofrendo caladas e com medo que o agressor a persiga pela denuncia ou a seus familiares.

Nesta atividade, os meninos demonstraram grande desprezo pela proposta de mudança da lei, onde os direitos da mulher foram reduzidos ao mínimo, deixando-as vulneráveis a sofrer abusos, e a não serem amparadas corretamente. Os alunos destacaram a ideia de que todos têm mães, tias, irmãs que podem estar sucessíveis à violência sexual, esta que deixa sequelas psicológicas difíceis de ter uma superação, sem o acompanhamento psicológico correto, e afetando a vida social, desta mulher.

As meninas demonstraram sentir-se desamparadas pela lei, declarando ser uma proposta de lei extremamente criada por homens, onde demonstram nenhum valor sobre a mulher. Sendo que cada item discutido sobre a lei atual e a proposta de mudança causava uma indignação entre todos os alunos presentes.

Considerações finais

A discussão sobre o novo projeto de Lei do estupro mostrou que os alunos se posicionaram contra este retrocesso nos direitos das mulheres brasileiras, sendo que se aprovado este projeto pode aumentar a violência contra a mulher, retirando direitos, deixando-as vulneráveis e ainda mais difícil a denuncia dos agressores. Assim confeccionando um cartaz contra qualquer tipo de violência a mulher e em específico ao projeto de lei 5069/2013. Estimulando o interesse deles sobre o que o poder legislativo realiza em suas sessões no plenário, e deixando claro que quem decide as leis somos nós que votamos nos deputados para uma representação que haja consenso que neste projeto de lei gera falta de respeito contra as mulheres, voltando a deixar desamparadas novamente.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, M. F. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em Estudo**. v 7. n 2. 3 – 11. Maringá. 2002.

CUNHA, Eduardo. Projeto de Lei nº 5069. **Comissão de constituição e justiça e de cidadania**. Brasília. 2013

FONSECA, W. MISAGO, C. CORREIA, L. L. PARENTE, J. A. M. OLIVEIRA, F. O. Determinantes do aborto Provocado entre mulheres admitidas em hospitais em localidade da região nordeste do Brasil. **Saúde pública**. v 30. 13 – 18. 1996.

GABEL, M. **Crianças vítimas de abuso sexual**. Summus Editorial. São Paulo. 1992.

**PORQUE PARA TER LIBERDADE É PRECISO CUIDADO:
PREVENÇÃO DA INFECÇÃO PELO HPV –
PROJETO “SE CUIDA”**

*Jaqueline Miranda Pinto*⁸³

Resumo: Na adolescência as relações sexuais têm iniciado mais cedo e com um maior número de parceiros, o que contribui para aumentar a ocorrência das DSTs. A presença do HPV (vírus do papiloma humano) no parceiro possibilita o aparecimento de condilomas (verrugas), câncer de colo uterino e peniano. E a população desconhece que há mais de 100 subtipos de HPV, e destes, ao menos 40 atingem o trato genital. Somente em 2014, eram esperados 15.590 casos novos de câncer do colo uterino (INCA, 2014). A doença atinge mulheres jovens, mas quando detectado precocemente tem 100% de chances de cura. Suas fases precursoras podem ser identificadas mediante a realização do preventivo. Mas falta conscientização. Através de um questionário coletamos dados sobre a realização periódica do Papanicolaou, e após foram elaborados gráficos. Feita a análise, constatou-se que metade das mulheres adultas na faixa etária de 20-29 anos costuma realizar exames periódicos.

Palavras-chave: HPV; Prevenção; Conscientização.

⁸³ Bióloga, professora da rede estadual de ensino do RS, especialista em gestão de sistemas ecológicos e educação ambiental, auxiliar de enfermagem, supervisora do PIBID – Subprojeto Biologia/Unipampa São Gabriel – emailprajaque@gmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*

Introdução

Atualmente a AIDS e outras DST (câncer de colo uterino, herpes, sífilis, candidíase, gonorreia, etc) atingem a todos os grupos sociais, independente de classe, sexo, raça ou etnia, orientação sexual e faixa etária. Isso significa que estamos todos e todas vulneráveis ao HIV/AIDS. A ideia de falar em vulnerabilidade - criada por um estudioso e militante do campo dos direitos humanos, chamado Jonathan Mann - surgiu para explicar que a relação entre a saúde e a doença não se dá só em função das atitudes das **pessoas**, mas está diretamente relacionada ao **ambiente** e suas **relações**.

Os adolescentes, por estarem descobrindo sua sexualidade, podem estar mais vulneráveis as DST/AIDS e ocorrência de gravidez na adolescência. Por isso a importância de se trabalhar com a prevenção neste projeto.

Segundo Furlani (2009),

a educação sexual deve começar na infância e, portanto, fazer parte do currículo escolar – as temáticas discutidas na educação sexual são conhecimentos imprescindíveis à formação integral da criança e do/a jovem. O sexo, o gênero, a sexualidade, a raça, a etnia, a classe social, a origem, a nacionalidade, a religião, por exemplo, são identidades culturais que constituem os sujeitos e determinam sua interação social desde os primeiros momentos de sua existência. A sexualidade se manifesta na infância, na adolescência, na vida adulta e na terceira idade. Esperar para abordar a sexualidade, apenas na adolescência, reflete uma visão pedagógica limitada.

O câncer do colo do útero, atualmente, é uma DST devido à existência do vírus do papiloma humano (HPV). Sabe-se que já foram identificados mais de 200 tipos de HPV, alguns cancerígenos (como os subtipos 16 e 18) e outros que causam condiloma.

A doença supracitada foi causadora de 4.986 mulheres em 2010, e a estimativa – segundo o Instituto Nacional do Câncer – para o biênio 2014/2015 foi de 15.590 casos novos (INCA, 2014).

O câncer do colo do útero é uma doença que atinge mulheres jovens, que geralmente têm filhos pequenos, e acaba por destituir uma família. Quando detectada no início, a doença tem 100% de chances de cura. As fases precursoras do Ca de Colo de Útero podem ser identificadas mediante a realização de um exame simples, indolor e gratuito, disponível na rede pública de saúde.

Sabe-se que a existência de outras infecções associadas (tricomoníase, candidíase, herpes, etc) podem atuar como fatores de risco para o desenvolvimento do Ca de Colo. Mas nenhum outro fator de risco é tão sério quanto efetuar relações sexuais com um portador de algum dos subtipos de HPV. Isso também vale para os homens, pois alguns dos subtipos de HPV também podem causar câncer peniano.

Acredita-se que as ações de educação em saúde são a forma mais eficaz de prevenir doenças e multiplicar as informações, tornando os alunos, seus amigos e familiares, não apenas informados, mas conscientes para a manutenção da saúde da população.

Contextualização

Na adolescência as relações sexuais têm iniciado mais cedo e com um maior número de parceiros, o que contribui para aumentar a ocorrência das DSTs. Sendo também uma fase da vida onde o indivíduo encontra-se em situação de aprendizagem, estando mais aberto que os adultos à adoção de novos comportamentos, o que justifica a pessoa com menos de 20 anos ser considerada parte de um público prioritário para a educação para a saúde.

As doenças sexualmente transmissíveis (DST), são transmitidas essencialmente pelo contato direto, mantido através de relações sexuais onde o parceiro ou parceira necessariamente porta a doença ou manipulação indevida de objetos contaminados (lâminas, seringas, etc).

Um dos objetivos da educação em saúde é desvincular a sexualidade de tabus e preconceitos, afirmando sua associação ao prazer e à vida.

Resultados e discussão

De acordo com a análise dos gráficos gerados pelas informações obtidas na pesquisa (retornaram 515 questionários), constatou-se que metade das mulheres adultas na faixa etária de 20-29 anos costuma realizar exames periódicos. E apesar de muitas, acima de 30 anos terem esta preocupação em número pequeno, mas expressivo, ainda

não tem o hábito de realizar o exame de Papanicolaou. É importante lembrar que, aproximadamente, 90% das mulheres que nunca fizeram o exame preventivo, desenvolveram a doença.

Pergunta-se: adolescentes não costumam realizar o preventivo após a iniciação sexual por falta de conscientização da necessidade ou por descaso da família?

O gráfico da pergunta 4 esclarece, em parte, a pergunta acima, pois demonstra que há conhecimento sobre a existência de outras DST's através da realização de um esfregaço de rotina, não havendo, apesar disso, demonstração da vontade de cuidar-se.

A maioria das mulheres, fato apontado pela questão nº 2, não apresentou dor nem sangramento nas relações sexuais. Embora um pequeno número apresente esses sintomas, não devem ser desconsiderados.

As adolescentes, tendo por base a pergunta nº 5, provavelmente não encontraram dificuldade no agendamento porque não procuraram por ele. Tendo em vista os dados da questão número 1. Nas demais faixas etárias percebe-se que houve dificuldade para agendamento.

Bom é perceber que quanto mais jovem a população, (análise das questões 6 e 7) maior o índice de pessoas que julgam que o preservativo deve ser usado sempre. Com o aumento da faixa etária, essa ideia decresce. Mas embora a maioria pense assim, um número expressivo afirma não usar.

Na faixa etária de 30 a 39 anos, aproximadamente 50% usa preservativo. Dos que não usam, pode-se pensar que são pessoas (nesta idade) comprometidas, que acreditam em uma relação monogâmica e por isso não necessitam do uso do preservativo. E também, influenciam positivamente a população mais jovem a utilizar condom nas relações sexuais.

Quanto as perguntas direcionadas à população masculina (10 e 11), os índices mostram em ambos os gráficos que os homens estão se cuidando, na faixa etária de 40 e mais, crê-se que se deve ao fato de, atualmente, haver maior campanha preventiva do câncer de próstata, aumentando, com isso, a visita dos homens ao urologista e consequentemente a realização do exame.

REFERÊNCIAS:

AMABIS & MARTHO. **Biologia** vols. 1, 2, 3. Ed. Moderna. São Paulo. 2010.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Manual de prevenção das DST/HIV/AIDS em comunidades populares.** Ministério da Saúde. Brasília, 2008.

_____. **Manual técnico em Prevenção do Câncer do Colo do Útero para profissionais de saúde.** Ministério da Saúde. Brasília, 2002.

FURLANI, J. **Encarar o desafio sexual na escola.** In: Paraná, Secretaria de Estado da Educação. Sexualidade. Curitiba: SEED, 2009.

INCA- Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva. **Estimativa 2014 – Incidência de Câncer no Brasil.** Disponível em: <http://www.inca.gov.br/estimativa/2014/index.asp?ID=2>. Acesso em: setembro, 2015.

LOPES, Sônia & Rosso, Sérgio. **Biologia.** Vol. Único. Ed. Saraiva. São Paulo, 2005/2006.

PROGRAMA NACIONAL DE CONTROLE DO CÂNCER DO COLO DO ÚTERO. **Instituto Nacional do Câncer.** Disponível em: www2.inca.gov.br/estimativa/2012 – 2012.

Questionário utilizado para pesquisa

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MEDIO JOÃO PEDRO NUNES
Professora: JAQUELINE MIRANDA PINTO

“SE CUIDA”
PROJETO DE PREVENÇÃO AO CÂNCER DE COLO UTERINO, OUTRAS DST E
GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

2º ANO - BIOLOGIA - QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA

Idade do(a) entrevistado(a): _____ Profissão: _____ Bairro em que reside: _____

1. Já fez o exame preventivo do câncer do colo uterino (ou Papanicolaou)?
() SIM () NÃO () NÃO LEMBRA/NÃO SABE

Se sim, quando foi a última vez que realizou o exame(ano)? _____

2. Apresenta dor ou sangramento durante ou após as relações sexuais?
() SIM () NÃO

3. Tem corrimento? () SIM () NÃO

Se sim, de que cor? _____ Tem cheiro? _____

4. Sabia que, com a realização preventivo, podem ser identificadas outras DST?
() SIM () NÃO

5. Já deixou de realizar o exame nos postos de saúde (unidades básicas, centros de saúde) por dificuldades no agendamento? () SIM () NÃO

6. Acha que o preservativo deve ser usado:
() SEMPRE () ÀS VEZES () NÃO DEVE SER USADO

7. Tu usas camisinha nas relações sexuais? () SIM () NÃO

8. Como a mulher pode ter câncer de colo de útero?
() HEREDITARIAMENTE () CONTÁGIO SEXUAL

9. O câncer de colo de útero não apresenta sintomas na fase inicial. Com qual frequência tu achas que deve ser feito o exame? () A CADA 06 MESES
() A CADA ANO () A CADA 03 ANOS

Para HOMENS:

10. Já foi ao urologista? () SIM () NÃO
Se sim, quando foi a última vez(ano)? _____

11. O exame de próstata deve ser feito regularmente a partir dos 40 anos, o senhor já fez alguma vez?
() SIM () NÃO

A PROBLEMATIZAÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA PARA DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO, CORPO E SEXUALIDADE

*Melícia de Souza Silva*⁸⁴, *Dulcilene Barreto Ruiz Dias*⁸⁵, *Lidiane Kelling*⁸⁶

Resumo: As atividades foram desenvolvidas com educandos/as do ensino médio de uma escola pública, localizada na União das Vilas na cidade de Uruguaiana/RS. Desenvolvemos trabalhos relacionados a corpo, gênero e sexualidade com apresentação do filme Orações para Bobby (aborda a homossexualidade masculina) e exibição de dois pequenos vídeos, cenas da vida real 1 (aborda a homossexualidade feminina) e cenas da vida real 2 (aborda a gravidez na adolescência) para que os/as educandos/as pudessem refletir sobre os assuntos abordados nos vídeos e expressarem seus pensamentos através da escrita em um primeiro momento. Após essa reflexão propusemos uma roda de discussão para eles compartilharem e defenderem o seu ponto de vista perante a turma. Essa discussão foi bem positiva, pois demonstrou que os/as educandos/as possuem uma grande consciência com relação proteção durante a relação sexual, protegendo-se de doenças além de evitar uma gravidez precoce e também a importância do combate a homofobia e respeito à diversidade. Essa rápida intervenção mostrou a necessidade de problematizar essas temáticas com mais frequência nas escolas para que futuramente os/as educandos/as possam receber com maior naturalidade e tranquilidade o assunto.

Palavras-chave: Escola. Corpo. Gênero. Sexualidade. Reflexão.

⁸⁴ Pós-graduanda Especialização Educação em Ciências, melicia_souza@outlook.com

⁸⁵ Graduanda 6º semestre em Ciências da Natureza, dulcibrd@gmail.com

⁸⁶ Graduanda 8º semestre em Ciências da Natureza, lidykelling@gmail.com

Introdução:

A temática sexualidade é relativamente atual dentro das escolas, as dificuldades e dúvidas que permeiam a prática pedagógica quanto à melhor forma de abordar o tema, e a falta de segurança dos educadores/as impedem que o assunto venha para dentro da sala de aula como algo que deve ser tratado com naturalidade, objetivando a clareza cada vez maior de questões importantes para o desenvolvimento da formação integral do indivíduo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

“Se a escola que se deseja deve ter uma visão integrada das experiências vividas pelos alunos, buscando desenvolver o prazer pelo conhecimento, é necessário que ela reconheça que desempenha um papel importante na educação para uma sexualidade ligada à vida, à saúde, ao prazer e ao bem-estar, que integra as diversas dimensões do ser humano envolvidas nesse aspecto.”

Pelo tema ser associado a preconceitos, tabus, crenças e valores singulares, dá-se a necessidade de ter um espaço para ser expresso por meio de problematizações, debates, reflexões e de possibilidades de reconstruir informações, levando em conta a importância de abordar a sexualidade não somente no que diz respeito aos aspectos biológicos, mas também nos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e psicológicos.

As atividades foram selecionadas a partir da necessidade de problematizarmos o olhar e as práticas sociais direcionadas ao corpo, promovendo discussões no âmbito escolar visando à contribuição para inclusão social e a superação das desigualdades de gênero e sexuais.

Portanto, torna-se cada vez mais evidente a importância de trabalhar corpo, gênero e sexualidade de forma natural, construída e reconstruída ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Compreender cada um como a soma de tudo que lhe é inerente e interpretar suas ações, proporcionando-lhes novas possibilidades de aprendizagens sobre os corpos.

Contextualização

O trabalho foi desenvolvido em uma escola estadual de Ensino Médio, localizada na União das Vilas. A instituição de ensino se caracteriza por atingir, em sua maioria, público de baixa renda, em uma região com vários problemas estruturais e sociais; buscando utilizar esse contexto como base estruturante para o desenvolvimento de suas atividades, procurando o resgate da autoestima para estimular o aprendizado e melhoria na qualidade de vida de educandos/as promovendo a transformação desua realidade.

Abordar o tema sexualidade na escola é um grande desafio para muitos/as educadores/as, pois exige conhecimento específico, segurança, coragem, além de mexer com crenças, tabus e valores. A escola não pode fugir de sua responsabilidade, tampouco reforçar preconceitos. Esta temática permeia todas as áreas do conhecimento, devendo ser contextualizada e problematizada em seus aspectos biológicos, psicológicos, sociais, políticos, religiosos, éticos e culturais.

A parceria escola e universidade são de extrema importância, pois acontecem trocas de experiências. A universidade compreende o meio, vivência as necessidades reais da escola e se adapta para atingir todos/as, essa troca reflete na comunidade. Que usufrui do conhecimento construído e dos benefícios dessa troca. Nesse processo todos aprendem e todos ensinam.

Análise e discussão

Desenvolvemos trabalhos relacionados a corpo, gênero e sexualidade com apresentação do filme Orações para Bobby (aborda a homossexualidade masculina) e exibição de dois pequenos vídeos, cenas da vida real 1 (aborda a homossexualidade feminina) e cenas da vida real 2 (aborda a gravidez na adolescência) para que os/as educandos/as pudessem refletir sobre os assuntos abordados nos vídeos e expressarem seus pensamentos através da escrita em um primeiro momento. Após essa reflexão propusemos uma roda de discussão para eles compartilharem e defenderem o seu ponto de vista perante a turma. Essa discussão foi bem positiva, pois demonstrou que os/as educandos/as possuem uma grande consciência com relação proteção durante a relação

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

sexual, protegendo-se de doenças, além de evitar uma gravidez precoce e também a importância do combate a homofobia, respeitando a diversidade.

A participação da turma foi satisfatória, pois todos/as desenvolveram as atividades propostas. Porém podemos perceber que os/as educandos/as no primeiro momento sentiram-se acanhados ao falar sobre sexualidade e gênero, demonstrando certa dificuldade em defender e expor o seu ponto de vista, pois são temas que geram muita polêmica. Mas aos poucos foi se desconstruindo essa estranheza, gerando um clima prazeroso de debates e diálogos.

Essa rápida intervenção mostrou a necessidade das temáticas serem problematizadas com mais frequências nas escolas para que futuramente os/as educandos/as possam perceber com maior naturalidade e tranquilidade o assunto.

Considerações finais

Este trabalho traz a ideia de que surgindo a possibilidade do diálogo, do debate, da problematização independente da disciplina é importante que o educador/a dê espaço para que o/a educando/a, juntamente de todo o grupo, leve para a sala de aula fatos que estejam próximos de sua realidade, valorizando sua formação prévia, pois é a partir daí que as dúvidas e curiosidades surgem, tornando um espaço de construção do conhecimento significativo e prazeroso, possibilitando a intervenção da realidade.

A temática sexualidade precisa ser encarada e tratada com a naturalidade que merece, tornando a escola o local de possibilidades para que os/as educandos/as possam questionar e aprender sem medo de repreensão ou críticas arraigadas e impostas por crenças, valores e tabus que nem sempre os ajudam a compreenderem-se como seres atuantes, capazes de concluir por si o mundo e tudo que faz parte dele.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais** – Terceiro e Quarto ciclo do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Orações para Bobby. Direção: Russel Mulcahy. Produção: Damian Ganczewski. Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=qprpqVvY]. Acessado em outubro de 2015.

Projeto Sexualidade e escola: discutindo práticas educativas. Sexualidade ta ligado?! Cenas da Vida Real 1 e 2. DVD GESE/FURG, 2009.

I COLOQUIO NA ESCOLA: DISCUTINDO GÊNEROS E AS CONQUISTAS DA MULHER NA SOCIEDADE

Rita Cristina Galarça⁸⁷, Vanussa Daiana Aires Charão⁸⁸

Resumo: a temática sobre gênero e a mulher na sociedade costuma ser pouco abordada nas escolas, porém, sua discussão é a base para a construção da cidadania e de princípios que assam pela igualdade de direitos. Ao ser realizado o primeiro colóquio no Instituto Estadual Romagueira Corrêa, pode-se explorar várias questões pertinentes a partir da realidade de vida dos(as) alunos(as). Dessa forma, o colóquio objetivou discutir questões de gênero e o papel da mulher na sociedade a partir de análise de situações propostas e questionamentos. Foram realizados três encontros, com duração duas horas cada, com alunos do 1º ano do ensino médio. Os(as) alunos(as) puderam expor suas opiniões e argumentar suas ideias de forma democrática, além disso, a atividade ajudou a desconstruir alguns preconceitos existentes no ambiente escolar.

Palavras-chave: Diversidade. Respeito. Educação. Igualdade.

⁸⁷ Professora Especialista em Educação – Instituto Estadual Romagueira Corrêa, ritagalarca@gmail.com

⁸⁸ Professora Especialista em Educação em Ciências – Instituto Estadual Romagueira Corrêa, vanu_charao@hotmail.com

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

Introdução

Neste trabalho apresentamos uma abordagem breve sobre a mulher e suas conquistas de espaço e respeito dentro da sociedade, ao longo do tempo. Scavone (2008, p. 176) destaca que a mulher só começou a ter espaço na sociedade, com sua entrada no mercado de trabalho, no decorrer do século XX. Assim, aos poucos, as mulheres passaram a ter uma dupla jornada de trabalho (doméstica e extradoméstica) e, com isso, a nova responsabilidade de conciliar a vida profissional com a vida familiar. Além disso, a autora relata que outro fator importante foi o advento da contracepção medicalizada e segura nos anos 1960, dando possibilidade às mulheres de escolherem o número de filhos/as que desejavam e romperem com o determinismo biológico e social da maternidade. Com objetivo de problematizar questões de gênero e a mulher na sociedade em sala de aula, foi realizado o primeiro colóquio no Instituto Estadual Romaguera Corrêa. A partir dessas discussões, pode-se explorar várias questões pertinentes ao tema a partir da realidade de vida dos alunos, permitindo agregar conhecimentos significativos para a construção da cidadania de cada um, abordando princípios que promovem a igualdade de direitos entre todos e todas.

Contextualização

Foi realizado um colóquio (espaço de conversação despojado das formalidades de outros eventos, espaço democrático onde todos podem expor suas opiniões) em três encontros sobre a temática gênero – mulher na sociedade, onde abordamos assuntos referentes as conquistas e o espaço da mulher na sociedade ao longo do tempo. Os encontros aconteceram no Instituto Estadual Romaguera Corrêa, com alunos do 1º ano do ensino médio no turno da noite. Ocorreram três encontros, com duração de duas horas cada. As atividades foram organizadas da seguinte forma:

1º encontro: Apresentação: Inicialmente, apresentamos a proposta e os objetivos dos encontros, esclarecendo aos(as) alunos(as) que buscávamos estabelecer um espaço de discussão e reflexão, no qual poderíamos manifestar suas ideias, opiniões e sentimentos sobre os assuntos abordados no decorrer dos encontros. A seguir, propusemos uma atividade de vídeo – A evolução da mulher e a importância na

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

formação dos núcleos familiares, o vídeo tratava da evolução das espécies ancestrais à atual espécie humana, onde, a posição da genitália, foi um fator determinante, para a constituição das famílias. Após o vídeo partimos para uma discussão referente ao conteúdo abordado e slides sobre a história da mulher na sociedade.

2º encontro: Nesse encontro foi realizada a leitura do artigo – Mulher e espaço escolar: uma discussão sobre as identidades de gênero (SOARES, 2008, p. 96 a 103) e a discussão sobre a abordagem do artigo. Primeiramente foi organizado pequenos grupos, para realizarem a leitura e análise do artigo. Após, foi promovido uma discussão e a socialização das opiniões no grande grupo.

3º encontro: Inicialmente assistimos vídeos com reportagem de pessoas falando sobre as diferenças de gênero e estereótipos inseridos na sociedade e sobre o comportamento do homem e a mulher em ações do cotidiano. Foi realizado discussões sobre os conteúdos dos vídeos assistidos e após, foi explicada a atividade.

Atividade: Quem pode fazer, homem ou mulher? Nessa atividade foram problematizadas questões de gênero relacionando com as profissões discutindo quais atividades poder ser realizadas por homens, mulheres ou ambos. Nessa atividade utilizamos recursos como folha de ofício, caneta, pincel atômico e quadro branco. Primeiramente foi explicada a dinâmica da atividade e entregue o material aos alunos. Logo, foi estabelecido uma listagem de profissões e ações onde foi questionada quem poderia realiza-la, homem ou a mulher e o porquê. Também, foi proposto que cada um dos alunos escrevessem falas que homens e mulheres estão acostumados a dizer em diferentes situações, como cantadas, charadas, piadas, etc. Após, foi realizada uma discussão referente as falas, lidas ao grande grupo.

Análise e discussão

As discussões do primeiro dia abordaram o papel e o comportamento da mulher desde épocas remotas, da ancestralidade, nas primeiras civilizações, nas sociedades antigas que por muito tempo, a mulher teve como papel, apenas ter filhos cuidar da família e seu trabalho se limitava a afazeres domésticos, sendo submissa ao sexo masculino. Os alunos conseguiram identificar que só no século XX, a mulher começou a trabalhar fora de casa e a ter voz na luta de seus direitos. Também nesse encontro, foi

*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos*

26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.

abordada a questão das diferentes culturas, que nem sempre, segue os padrões de nossa sociedade brasileira atual. Assim, cada cultura, considera de forma distinta o uso dos corpos, que conforme Heilborn (2006, p. 46), os conceitos de beleza podem ser muito diferentes e variar de uma região para outra em um mesmo país, de um grupo social para outro, de um período histórico para outro. Por exemplo, uma mulher gorda e roliça pode ser considerada um modelo de beleza no Taiti do século XIX e na Renascença do século XV – o que, nas sociedades contemporâneas ocidentais é significado muito diversamente, podendo inclusive ser o oposto do ideal estético hegemônico. Portanto, no primeiro dia, foi discutido, desde épocas muito antigas da pré-história humana aos dias atuais, como a mulher, e a questão de gênero no geral, era tratada em várias épocas da história da humanidade.

No segundo encontro, destaca-se o momento de leitura e discussão entre os grupos, que na discussão entre todos foi relatado o que mais lhes chamou a atenção no texto. Assim, foi citado, as conquistas das mulheres como o direito ao voto, ao trabalho, conquistas de leis a seu favor, seu papel nas relações familiares e sociais. Também, destacou-se como as ideias machistas estão presentes em nosso dia a dia, inclusive no posicionamento das mulheres, onde em algumas falas, foi analisado o que o homem pode fazer e a mulher não pode fazer, ou azul é a cor de menino e rosa cor de menina, etc. tema esse, tão relevante, que seguiu sendo discutido no encontro seguinte.

No terceiro encontro, foi discutido, a partir do vídeo assistido e da análise de algumas profissões, o que seria característico feminino ou masculino, ou que em determinadas profissões há mais mulheres do que homens, ou vice versa. Nesse dia, também foi tratado a questão da violência sexual contra a mulher e a lei Maria da Penha, onde, foi comentado sobre outras leis de proteção e amparo a mulher, como a lei do estupro e porque o salário das mulheres ainda tendem a ser menores que o salário do homem, mesmo, havendo grande número de mulheres em profissões de grande representação e um grande número de mulheres no mercado de trabalho, se equiparando ao número de homens. Portanto, os encontros proporcionaram um espaço de discussão e reflexão sobre questões relacionadas com a sexualidade e o gênero, buscando modificar o modo de pensar e agir dos(as) alunos(as). Além disso, possibilitou a integração entre os(as) alunos(as) e a construção e reconstrução de alguns significados a respeito da temática abordada, no sentido de contribuir com o debate e o estudo sobre a sexualidade na escola.

Considerações Finais

Entendemos que os encontros proporcionaram aos alunos a problematização das temáticas relacionadas com a sexualidade, às questões de gênero, buscando modificar o modo de pensar e agir dos/as alunos(as), na direção de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos/todas. Consideramos que, as atividades que foram desenvolvidas possibilitaram durante o espaço da escola, na construção de outros entendimentos, ao analisar o papel da mulher ao longo da história da humanidade e nos dias de hoje. Essa discussão permitiu analisar que as diferenças entre os gêneros, não impede que ambos os gêneros realizem diferentes atividades e tenham os mesmos direitos. Discutimos que a sexualidade não é apenas uma questão pessoal e privada, mas uma questão social e política, que diz respeito a todos e todas. Sendo assim, a escola precisa assumir o compromisso social em abordar e discutir assuntos referentes a sexualidade, questões de gênero e violência de gênero, promovendo o respeito e liberdade de expressão de casa um e cada uma perante a sociedade.

REFERÊNCIAS

CAETANO, Rosana Saad, *et al.* **Quem pode fazer: o homem ou a mulher?**. In RIBEIRO, Paula Regina Costa *et al* (Org.). Educação e Sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia. Rio Grande: FURG, 2008.

HEILBORN, M.L. Entre as tramas da sexualidade brasileira. **Estudos Feministas, Florianópolis, 16 (1): 173-186, janeiro-abril/2008**

SCOVONE, L. Estudos de gênero, uma sociologia feminista? **Estudos Feministas, Florianópolis, 14(1): 43-59, janeiro-abril/2006.**

SOARES, Guiomar Freitas. **Mulher e o espaço escolar: uma discussão sobre as identidades de gênero.** In: RIBEIRO, Paula Costa *et al* (Org.) Educação e Sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejo, preconceitos, homofobia...Rio Grande: FURG, 2008;

Gênero (homem x mulher). Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em 08/10/15

Questões de gênero – Identidade e Papéis de Gênero. Disponível em: <https://youtube.com>. Acesso em 08/10/15.

Evolução Sexual Feminina – Prof. Paulo Jubilut. Disponível em: <https://www.youtube.com> Acesso em 08/10/15.

Relações de gênero. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/katifroes/relaesdegenero>
[Acesso em 08/10/15](#)



*Anais do III Seminário Corpos, Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-Raciais na Educação
Desafios dos Feminismos e a garantia dos Direitos Humanos
26 e 27 de Outubro de 2015, UNIPAMPA, campus Uruguaiana.*