



Rudião Rafael Wisniewski
Sylvia Messer
(Organizadores)

VERSÃO EBOOK



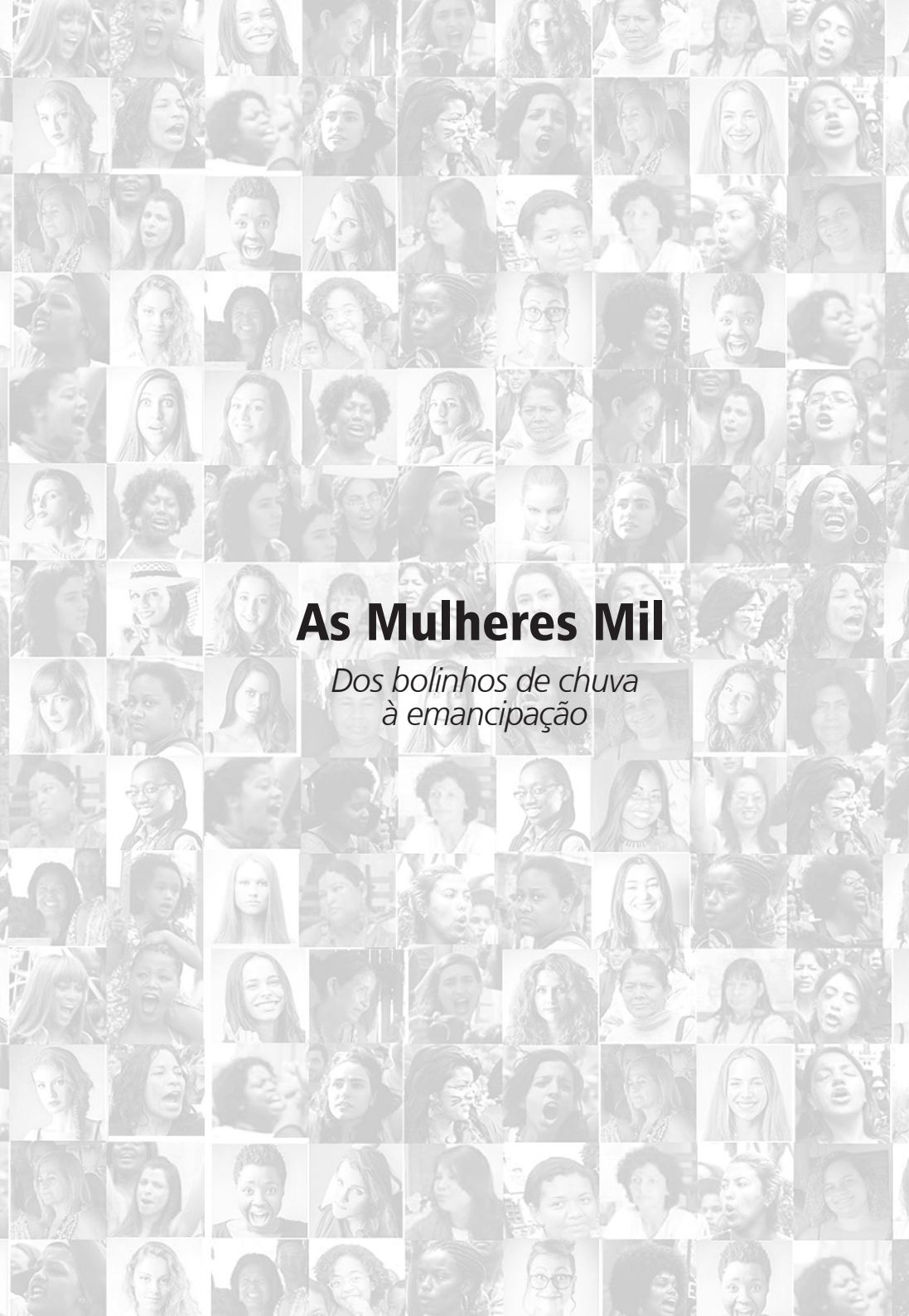
edição
fac-símile

As Mulheres Mil

Dos bolinhos de chuva à emancipação

méritos
editora





As Mulheres Mil

*Dos bolinhos de chuva
à emancipação*

**Conselho Editorial de Ciências Humanas Méritos Editora
2015-2017**

Alessandro Batistella

Doutorando em História (UFRGS) / prof. na UPF / Brasil

Arisa Araújo da Luz

Doutora em Educação (Unisinos) / profa. na UERGS / Brasil

Elio Masferrer Kan

Doctor en Antropología (ENAH) / prof. en la Escuela Nacional de Antropología e Historia / México

Elzbieta Budakowska

Doctor of Sociology (University of Warsaw) / profa. in the same institution / Poland

Gerson Wasen Fraga

Doutor em História (UFRGS) / prof. na Universidade Federal da Fronteira Sul / Brasil

Gilmar Mantovani Maroso

Doutor em História (PUCRS) / prof. na Universidade Luterana do Brasil

Jaime Giolo

Ph.D. em Educação Superior Brasileira (Unicamp) / prof. na Univ. Federal da Fronteira Sul / Brasil

João Carlos Tedesco

Ph.D. em Ciências Sociais (Università degli Studi di Milano) / prof. na UPF / Brasil

Luiz Carlos Tau Golin

Ph.D. em História (Universidade de Lisboa) / prof. na UPF / Brasil

Nadir Antonio Pichler

Doutor em Filosofia (PUCRS) / prof. na UPF / Brasil

Thaís Janaina Wenczenovicz

Ph.D. em História (UFRGS e Instytut Studiów Iberyjskich i Iberoameryka) / profa. na UERGS / Brasil

Valentina Ayrolo

Doctora en Historia (Univ. Paris I, Panthéon-Sorbonne) / profa. en la Univ. Nac. de Mar del Plata / Argentina

Rudião Rafael Wisniewski
Sylvia Messer
(Organizadores)



As Mulheres Mil

*Dos bolinhos de chuva
à emancipação*

edição
fac-símile

Passo Fundo

2021

méritos
editora

© 2021 versão e-book em PDF

© 2016 versão livro em papel

Livraria e Editora Méritos Ltda.

Rua do Retiro, 846

Passo Fundo, RS, CEP 99074-260

Fone/fax: (54) 3313-7317

Página na internet: www.meritos.com.br

E-mail: sac@meritos.com.br

Charles Pimentel da Silva

Editor

Jenifer Bastian Hahn

Assistente de edição

❖ Importante: As opiniões expressas neste livro, que não sejam as escritas pelos organizadores em seus capítulos, não representam ideia(s) destes. Cabe, assim, a cada autor a responsabilidade por seus escritos.

❖ Todos os direitos reservados e protegidos pela lei nº 9.610 de 19/02/1998. Partes deste livro podem ser reproduzidas, desde que citados os autores dos capítulos e os organizadores da obra, de acordo com as normas da ABNT.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

As Mulheres Mil: dos bolinhos de chuva à emancipação /
organizado por Rudião Rafael Wisniewski, Sylvia Messer. -
Passo Fundo: Méritos, 2016.
132 p. : il.

1. Mulher - Sociedade. 2. Programa Mulheres Mil 3. Inclusão
Social. I. Wisniewski, Rudião Rafael, org. II. Messer, Sylvia, org.

CDU 396

CDD 305.4

Bibliotecária responsável: Marisa Fernanda Miguellis CRB10/1241

ISBN versão e-book: 978-65-89009-04-7

ISBN versão papel: 978-85-8200-56-8

Editado e impresso no Brasil

SUMÁRIO

PREFÁCIO

<i>Os organizadores</i>	9
-------------------------------	---

APRESENTAÇÃO

<i>Rudião Rafael Wisniewski.....</i>	11
--------------------------------------	----

CAPÍTULO 1 - OS CHEIROS, AS TEXTURAS E OS SABORES DO DESAFIO E DA CONQUISTA DO ESPAÇO DE SER MULHER

<i>Sylvia Messer.....</i>	15
---------------------------	----

CAPÍTULO 2 - A MULHER E SUA HISTÓRIA: DA BIOLOGIA À CULTURA

<i>Seris de Oliveira Matos Pegoraro.....</i>	31
--	----

CAPÍTULO 3 - DISCUTINDO A ÉTICA E AS RELAÇÕES HUMANAS COM O OLHAR NO COTIDIANO

<i>Fabiana Lasta Beck Pires, Zenaide Heinsch.....</i>	43
---	----

CAPÍTULO 4 - *OH, HAPPY DAY...* O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO AGENTE MOTIVADOR

<i>Joseane Amaral</i>	61
-----------------------------	----

**CAPÍTULO 5 - OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS
AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO,
POR MULHERES DO PROGRAMA BRASIL
ALFABETIZADO, EM PANAMBI - RS**

Naira Aparecida de Oliveira Vieira 71

**CAPÍTULO 6 - ECONOMIA DOMÉSTICA: SABER
POPULAR *VERSUS* SABER CIENTÍFICO –
EXPLORANDO A QUÍMICA DO COTIDIANO
NO PROGRAMA MULHERES MIL**

*Aline Machado, Lucilene Lösch de Oliveira,
Luciane Müller Heusner, Marcela Martins Nunes,
Marina Piurvesan Rossatto 87*

CAPÍTULO 7 - MULHERÕES A MIL

Rudião Rafael Wisniewski, Jorge Alberto Lago Fonseca..... 97

**CAPÍTULO 8 - REGIMES DE VERDADES
ENDEREÇADOS AOS CORPOS DE MULHERES
NA CONTEMPORANEIDADE**

Lisiane Goettems, Maria Simone Vione Schwengber..... 115

PREFÁCIO

Podemos dizer tranquilamente que discutir a questão da mulher é algo antigo e também atual, sem com isso incorrer em contradição, pois não é de hoje que se reivindica o devido lugar da mulher na sociedade. Este lugar vem sendo debatido e por ele se tem lutado há muito tempo, tendo o movimento feminista contribuído enormemente para a efetivação de conquistas das mulheres. No entanto, a desigualdade continua presente. As mulheres ainda ganham menos que os homens, mesmo ocupando cargos iguais; ainda sofrem mais violência; ainda precisam provar seu valor quando, muitas vezes, para tal, nem se tem parâmetros... Enfim, há outros exemplos de desigualdade que poderiam ser elencados, que se nos apresentam cotidianamente nos mais diversos âmbitos da sociedade.

Pretendemos enfatizar com esta obra que os programas de inclusão social são maneiras concretas de conceder uma chance às mulheres que não conseguem lutar sozinhas contra situações de vulnerabilidade. Um destes é o Programa Mulheres Mil, que permitiu fabulosas vivências e metamorfoses às mulheres que dele participaram. E são exatamente algumas dessas histórias-borboletas que vêm descritas, analisadas e teorizadas neste livro.

A todos, boa leitura!

*Os organizadores
Primavera de 2016*

APRESENTAÇÃO

O presente livro traz experiências vividas ou estudadas por professores e parceiros do Instituto Federal Farroupilha - *Campus* Panambi, quando da realização do Programa Mulheres Mil nessa instituição. Desde a elaboração de receitas de bolinhos de chuva até a elaboração de conceitos a respeito de si mesmas, com empoderamento, as mulheres participantes do programa puderam vivenciar uma metamorfose cognitiva, afetiva e efetiva em suas vidas.

A ideia de produzir um livro escrito pelos profissionais envolvidos e interessados nas questões vividas e debatidas nas aulas do Programa foi a consequência natural do forte desejo de compartilhar suas experiências e também as repercussões na vida das integrantes desse Programa.

O primeiro capítulo, *Os cheiros, as texturas e os sabores do desafio e da conquista do espaço de ser mulher*, inicia com um pequeno histórico da implantação do Programa Mulheres Mil, descrevendo o seu *debut* no *campus* e culminando com a comparação das experiências olfativas, táteis e gustativas das mulheres em vida cotidiana, com foco principal no processo de construção de sua autoestima.

O segundo capítulo, *A mulher e sua história: da biologia à cultura*, inicia com os diferentes discursos sobre ser mulher, analisa seu lugar no mercado de trabalho, suas formas de apresentação na mídia e conclui com a esperança no futuro, plantada na compreensão de que a condição feminina é uma construção discursiva, não uma questão puramente biológica.

O capítulo que segue, *Discutindo a ética e as relações humanas com o olhar no cotidiano*, visa a refletir sobre uma experiência realizada com a disciplina de Relações Interpessoais e Ética, para discutir conceitos, relacionando-os ao dia a dia de mulheres em situação de vulnerabilidade social. A ideia foi auxiliar as participantes do Programa Mulheres Mil na resolução de conflitos cotidianos, melhorando a qualidade das suas relações.

O quarto capítulo, *Oh, happy day... O ensino de língua inglesa como agente motivador*, após uma contextualização, relata a experiência com o componente curricular Conhecendo Outras Línguas. Com amorosidade e descontração, foram desenvolvidos temas de “Introdução à língua inglesa”, “Inglês no supermercado”, “Termos em LI presentes em eletrodomésticos”, bem como “Inglês e informática”.

O capítulo posterior, *Os sentidos atribuídos ao processo de alfabetização, por mulheres do Programa Brasil Alfabetizado, em Panambi - RS*, percorre a trajetória de vida da autora, passando pelo desenvolvimento das atividades de alfabetização de um quinto das mulheres do Programa Mulheres Mil, destacando a história de vida de quatro delas.

O sexto capítulo, *Economia doméstica: saber popular versus saber científico – explorando a química do cotidiano no Programa Mulheres Mil*, narra como, por meio de aulas práticas de economia doméstica, procurou-se trabalhar o saber científico aliado ao cotidiano das estudantes, ensinou-se noções de química, com formas diferentes de abordar um mesmo tema para múltiplas compreensões.

Em seguida, o sétimo capítulo, *Mulherões a mil*, escrito por dois professores da área de linguagens, retorna à origem das relações de gênero para tentar elucidar como se processou, na história, a constituição do patriarcado, bem como explicitar as formas de empoderamento possíveis às mulheres da atualidade. Aqui os autores tomaram como um dos exemplos o Programa

Mulheres Mil. Enfim, com poesia e crônica, dois homens exaltam a importância de tais mulheres.

Regimes de verdades endereçados aos corpos de mulheres na contemporaneidade é o capítulo que encerra o livro, retratando a realidade contemporânea das mulheres, no que se refere aos fetiches publicitários acerca do corpo feminino, o ideal de magreza, corpo perfeito, padrão de beleza, regimes, em oposição – ou adição – ao ser inquieto e pensante, cheio de intencionalidades que todo mulherão é.

Diante de tanta riqueza e diversidade de análise temática, vale a pena para os leitores debruçarem-se com afincado na leitura deste livro, que tem muito a contribuir, sejam os estudiosos de questões de gênero, sociais e biográficas, sejam as mulheres em geral e os que ainda guardam a certeza de que a educação é o melhor caminho para a transformação social.

Fato é que, com bolinhos de chuva ou com alimentos da emancipação, esta leitura permite despertares e compreensões *mil*, tal como tiveram as Mulheres Mil.

Prof. Rudião Rafael Wisniewski
IFFarroupilha – Campus Panambi

– CAPÍTULO 1 –

OS CHEIROS, AS TEXTURAS E OS SABORES DO DESAFIO E DA CONQUISTA DO ESPAÇO DE SER MULHER

Sylvia Messer¹

Pequeno histórico da implantação do Programa Mulheres Mil

O Programa Mulheres Mil foi implantado no Brasil, no ano de 2007, como projeto-piloto em 13 estados das regiões norte e nordeste do país, em parceria com *colleges* (faculdades) canadenses, por meio da Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC). Foram as experiências bem sucedidas desses *colleges* que permitiram promover a equidade no atendimento às populações desfavorecidas, através do desenvolvimento e aplicação do Sistema de Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia (ARAP).

Instituído pela Portaria do MEC nº 1.015, do dia 21 julho de 2011, o Programa Mulheres Mil objetiva a inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade social, através da elevação da escolaridade, da educação profissional e da inserção no mundo

¹ Docente do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi, graduada em Geografia, especializada em Metodologia do Ensino da Geografia, mestre em Educação nas Ciências – Geografia, pela Unijuí.

do trabalho. O Mulheres Mil é um programa interministerial e faz parte das ações do programa Brasil Sem Miséria, articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema, estabelecida pelo governo federal.

No ano de 2011, os Institutos Federais de Educação de todo o país assumiram a responsabilidade pelo desenvolvimento do Programa Mulheres Mil, com apoio financeiro do Ministério da Educação, tendo como docentes do Programa os próprios professores dos Institutos, contabilizando seu trabalho com as mulheres dentro de sua carga horária. Os projetos locais do Programa foram construídos de acordo com as necessidades da comunidade e segundo a vocação econômica e regional, conforme as audiências públicas que deram origem aos cursos oferecidos nos *campus*.

Dessa forma, a direção geral e a direção de ensino do *Campus* Panambi, após reunião com a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), tiveram como incumbência indicar dois servidores para a formação inicial do Programa, a ser realizada em Brasília. Foram selecionadas duas professoras que realizaram a capacitação em Brasília, com vistas à implantação do Programa e que, a partir do conhecimento sobre o trabalho a ser desenvolvido e da parceria com a Prefeitura Municipal, através da Secretaria Municipal de Assistência Social, iniciaram o processo de seleção e matrícula de 100 mulheres panambienses para participar do Programa.

Surgiu o primeiro desafio a vencer. Como o *campus* recebeu os recursos para o desenvolvimento do Programa somente em outubro de 2012, por questões legais de gestão, não tivemos tempo hábil para o processo licitatório com vistas à aquisição de todo o material necessário ao desenvolvimento do curso na área de alimentos e economia doméstica. Assim, grande parte do valor oriundo do Ministério da Educação para a realização do Programa foi devolvida e o *campus*, por decisão dos gestores, assumiu os custos do Programa com seu orçamento, já limitado.

Vencido esse primeiro desafio e selecionadas as mulheres, iniciamos o trabalho em dezembro de 2012, quando foi realizada a Aula Inaugural e foram repassadas todas as informações sobre o Programa às mulheres matriculadas no curso “Produção de Alimentos – derivados de Frutas, Leite, Panificação e Economia Doméstica”. O início efetivo das aulas deu-se em março de 2013 e se estenderam até julho do mesmo ano.

Tendo sido os professores do curso os próprios docentes do Instituto, não havia como iniciar as atividades em dezembro, pois durante janeiro e parte de fevereiro, os mesmos estariam em férias. Surgia outro temor em forma de indagação entre os gestores locais: Será que as mulheres retornariam em março para o início dos trabalhos? O receio, no entanto, não desanimou a todos e, em dezembro, os envolvidos no processo elaboram um plano de ensino e discutiram o plano de trabalho visando a contemplar os eixos “Educação, Cidadania e Desenvolvimento”. Foram formadas três turmas para atender à demanda com a melhor qualidade possível e foram organizados os horários de trabalho dos professores.

O início do processo no Campus Panambi

Em março de 2013, iniciamos, então, de fato, o trabalho com as mulheres. Inicialmente, estávamos bastante ansiosos, pois não sabíamos se elas retornariam depois daquele verão. Mas, para a nossa satisfação, elas não desistiram e no início do curso já nos demonstraram que a necessidade de um trabalho de qualificação e de construção de um processo de cidadania era o que buscavam, pois realmente almejavam construir novos cheiros, texturas e sabores em suas vidas, através daquela aprendizagem.

Como o Programa possuía uma metodologia própria, no início utilizamos diversas técnicas para estabelecer os saberes prévios adquiridos pelas mulheres ao longo de suas vidas, iden-

tificando, documentando e reconhecendo o que elas sabiam e podiam fazer, a fim de respeitarmos esses saberes e a partir deles construir no coletivo, novos saberes.

Em seguida, construímos com as mulheres o Mapa da Vida, uma ferramenta simples, usando as seguintes questões: Quem eu era? Quem eu sou? O que quero ser? A construção dos mapas da vida possibilitou identificar as situações vividas pelas mulheres no passado, no presente e os seus sonhos para o futuro, assim como os saberes que possuíam. Tudo aquilo era uma oportunidade de mostrar a elas que todos trazemos uma bagagem de conhecimentos construídos no decorrer de nossas vidas, sendo que os saberes e as habilidades que cada uma possui são diferentes, no entanto, complementam-se e oportunizam o apoio mútuo. Hoje, podemos dizer que isso funcionou. Essa ferramenta didática foi imprescindível para o início do processo educativo com as mulheres, pois, tal como nos diz Weffort (apud FREIRE, 2003, p. 14), a consciência de si, do contexto onde se constroi a própria história, é um momento importante num processo de educação para a liberdade e para a autonomia, pois “existir é um conceito dinâmico. Implica uma dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o seu entorno e até sobre os desafios e problemas que o faz histórico”.

A construção do Mapa da Vida não foi fácil para algumas mulheres, pois lembranças e receios adormecidos, carregados de inseguranças em relação ao futuro, revelaram-se verdadeiros impeditivos à construção de seus sonhos. Isso ficou perceptível quando algumas delas autodepreciavam-se em seus comentários, como, por exemplo, quando uma mulher relatou: “Escrever o que sobre mim? Eu nunca fiz nada, não faço nada e não sei o que quero para o futuro. Acho que assim está bom”. Para a maioria delas, refletir sobre si, sobre a própria história de vida não foi uma atividade confortável, porque o “cuidado de si” não é uma

constante na vida dessas mulheres, pois viver gira em torno do esposo e dos filhos e netos.

Essa reflexão sobre si torna-se, portanto, fundamental no início desse processo para que uma mudança seja possível, uma vez que a consciência de si é o que permite mudar a nós mesmos e o nosso entorno. Weffort (2003, p. 16) corrobora essa afirmação ao lembrar que “o que fundamentalmente importa é que estes homens particulares e concretos se reconheçam a si próprios, no transcurso da discussão, como criadores de cultura”, considerando-se que a cultura possui papel decisivo em nossa constituição enquanto sujeitos.

Para que esse processo de alfabetização² e profissionalização se tornasse efetivo em termos de possibilitar a qualificação para as mudanças, a conscientização das mulheres sobre suas próprias realidades no contexto universal, bem como sobre as condições em que estavam vivendo, tornou-se fundamental. No entanto, entendemos que conscientizar não significa imputar novas ideologias ou palavras que ordenassem a vida dessas mulheres, e sim oportunizar momentos nos quais elas pudessem refletir sobre algumas situações enfrentadas e formar seus conceitos sobre o tema, pois, conforme Weffort (2003),

Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão; se muitos trabalhadores recém alfabetizados aderiram ao movimento de organização dos sindicatos, é porque eles próprios perceberam um caminho legítimo para a defesa de seus interesses e de seus companheiros de trabalho (WEFFORT, apud FREIRE, 2003, p. 20).

² A expressão *alfabetização* aqui é utilizada no sentido “para além das letras”, ou seja, de aprender a ler, ouvir e sentir o contexto de vivência da mulher na sociedade, bem como seu papel de criação e recriação de conceitos fundamentais para uma mudança possível.

Felizmente, esse Mapa da Vida possibilitou àqueles que trabalharam com essas mulheres o conhecimento das suas realidades, onde verificou-se que as mulheres, em geral, apresentavam as seguintes condições: faixa etária de 18 a 60 anos, baixo nível de escolarização, dificuldade de aprendizagem, baixa autoestima, pouca perspectiva de futuro, experiências educacionais negativas, histórico de violência familiar, situação de desemprego ou com empregos de baixa remuneração e condições inadequadas, pouco apoio da família, entre outros aspectos.

Além desses dados, os professores que atuaram no curso conseguiram realizar um diagnóstico dos saberes que as mulheres possuíam e com base nisso partiram para o planejamento de suas aulas, buscando trabalhar de acordo com as condições dessas mulheres, contextualizando as temáticas, mas tendo sempre presente no processo de ensino e de aprendizagem os aspectos éticos, técnicos e legais. Falando nisso, durante esse processo de ensino e de aprendizagem, os professores procuraram sempre atribuir significação à sua prática, pois, segundo Weffort (2003, p. 13), “a visão de liberdade só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos”, através dos saberes constituídos por essas mulheres em sua história de vida.

Como o Programa Mulheres Mil possuía três eixos principais em sua execução – a elevação da escolaridade; a profissionalização e a elevação da autoestima –, o currículo do curso foi organizado, por módulos, de forma a propiciar a efetiva efetivação dos três eixos: a) economia doméstica e sustentabilidade; b) produção de alimentos; c) beleza natural de cada mulher.

No início das aulas, foi necessário realizar um trabalho de discussão e reflexão sobre a convivência em grupo e o respeito às diversidades com as mulheres de cada turma, em virtude do relacionamento entre elas, pois elas trouxeram para o processo os desentendimentos que possuíam em suas comunidades e entre suas famílias. Essa parte do trabalho foi bem desafiadora, pois a realidade vivida pelas mulheres apresentava nuances culturais

e educacionais que permitiam uma forma diferenciada de relacionamento consigo e com os outros.

No entanto, esse processo foi muito rico, pois esses acontecimentos demonstraram que de alguma forma o trabalho que estava sendo realizado mexeu com a vivência e crenças dessas mulheres, por conta das discussões envolvendo o que elas acreditavam ser uma realidade e o que se constatou em grupo sobre a realidade em que suas vidas estavam inseridas, tanto no contexto familiar, quanto comunitário, inclusive em âmbito nacional e internacional. Nesse sentido, Weffort (2003, p.16) afirma que “a liberdade e a crítica não podem se limitar às relações internas do grupo mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social”.

Outros fatores que nos desafiaram durante todo o processo foram as questões de persistência, de interesse pelos temas discutidos, motivação, negação da capacidade de levar adiante as ações definidas, relutância em desconstruir conceitos arraigados pela constituição das participantes do Projeto enquanto mulheres, e também negação da necessidade e da possibilidade de se trabalhar dentro de padrões técnicos, assim como manipulação higiênica correta do ambiente de produção até se chegar aos alimentos produzidos por elas mesmas.

Mas, como esse Programa apresenta essa característica desafiadora de procurarmos desconstruir conhecimentos e construir novos saberes pela relação entre os conhecimentos empíricos e os saberes científicos sistematizados pela humanidade, buscando melhorar a visão de mundo e as condições de interpretação da vida pelas mulheres, esses fatores desafiantes nos levaram sempre a buscar novas metodologias de trabalho que pudessem realizar essa construção.

Os cheiros, as texturas e os sabores da aprendizagem e da conquista do espaço de ser mulher

Estas expressões *cheiros*, *texturas* e *sabores* são propositais, pois se correlacionam com a profissionalização das Mulheres Mil, justamente na área de produção alimentícia, no curso desenvolvido. Para a possibilidade de construção dos primeiros “*cheiros*”³ de conscientização nas mulheres, o papel dos professores é de extrema importância, pois o incentivo, a mobilização da reflexão e da discussão parte deles e, se os instrumentos utilizados para isso não proporcionarem a livre participação das mulheres, o resultado pode não ser o esperado.

Nesse sentido, o grupo responsável pelo desenvolvimento do Programa no *Campus* Panambi propôs uma sensibilização, uma formação prévia com esses professores que iriam atuar no Programa, buscando inicialmente demonstrar que o ato educativo para com essas mulheres necessitava ser diferente daquele ao qual, institucionalmente, estavam habituados, pois, conforme Freire (2003, p. 104), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

Por isso, a metodologia de ensino para as mulheres precisava ser um processo de discussão e debate em vez de qualquer forma e tipo de imposição. A prática deveria partir, portanto, de fatos concretos vivenciados pelas mulheres na sociedade, para que pudéssemos chegar à escala local de contextualização. Nesse sentido, Freire (2003) afirma que a educação de hoje não propicia emancipação e autonomia, pois vem marcada por um processo contínuo de imposição de ideias, conceitos e métodos que deixa o educando fora do processo:

³ A expressão *cheiros* busca revelar os primeiros momentos de tomada de consciência das mulheres da realidade de seu entorno e, especialmente, da realidade em que cada uma, individualmente, vive.

Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção (FREIRE, 2003, p. 104-105).

E esse esforço coletivo entre os professores de buscar um trabalho que possibilitasse a participação efetiva das mulheres na discussão do processo educativo e da realidade por elas vivenciada começou, imediatamente, a mostrar seus frutos, quando os primeiros cheiros de sensibilização e conscientização começaram a surgir nas falas delas, quando nos diziam: “Professora, eu já estava morta e não tinha percebido, porque eu ficava em casa só cuidando da família e não lembrava que eu também sou gente”. Ou então quando vinham tristes para a escola e, ao serem questionadas sobre essa desmotivação, indagavam-nos: “Eu não estou tendo apoio da minha família, e sabe por quê, professora? Porque agora eles precisam me ajudar a fazer as tarefas de casa; porque eu estou na aula 3 vezes por semana; estou deixando de ser a empregada”.

Escutar e registrar tais relatos causavam nessas mulheres um misto de tristeza e felicidade, principalmente por descobrirem o quão pequenos eram seus papéis ao mesmo tempo que se davam conta do quão maior poderiam ser. Buscávamos, então, sempre motivá-las e mostrar a importância de continuar o processo educativo para que inclusive suas famílias também percebessem as mudanças e as melhoras possíveis em termos de qualidade de vida e autorrealização que todos poderiam conquistar, até mesmo a *mulher da casa*, ao buscar novos horizontes de qualificação.

A constituição desses *cheiros*, ou seja, de tomada de consciência de suas condições, bem como da percepção de que o

ato educativo estava surtindo efeito, motivou-nos ainda mais a realizar o trabalho com amor e dedicação, e a buscar consequentemente construir as *texturas*⁴ desse processo de qualificação dessas mulheres, tanto no sentido do espaço de ser mulher, quanto no de qualificação profissional.

Como um dos focos do Programa Mulheres Mil era a elevação da autoestima, procuramos, além da reflexão e discussão de textos sobre a mulher, construir texturas que desenvolvessem nelas a vontade de participar. Para isso, organizamos com essas mulheres, auxiliados por colegas professores e alunos da licenciatura, um curso de automaquagem e tratamento para os cabelos (com cosméticos produzidos por elas mesmas durante o curso).

Essa ação, por mais pequena que pareça, surtiu um efeito grandioso no processo de cuidado de si. A partir desse momento, as mulheres perceberam que podiam e deviam cuidar-se, sentir-se importantes enquanto esposas, mães, mas especialmente enquanto mulheres, devendo exigir respeito de todos para a construção de sua cidadania, autonomia e emancipação.

A partir desse dia, observamos que elas destruíram todas as ideias e adjetivos que davam a si mesmas, fruto de uma construção cultural a que foram submetidas antes do Programa, provavelmente durante toda a vida. Elas, então, passaram a buscar a construção de novos conceitos, novas ideias, novas imagens de si e das mulheres em geral. E isso pudemos perceber quando nos diziam: “Nossa, professora, eu não pensei que ainda fosse bonita...” “Quem é essa mulher? Onde ela estava até agora?” ou ainda “Nunca mais eu vou deixar de passar, pelo menos um batom, porque agora estou me sentindo uma mulher, não só mãe e esposa”.

⁴ *Texturas* é uma expressão utilizada para designar a construção de mecanismos ou ferramentas que possibilitassem a essas mulheres afirmar sua condição de seres humanos, com direitos iguais aos dos homens e com possibilidades de viver e conviver em sociedade de forma digna e qualificada, reafirmando sempre que ser mulher é uma condição de gênero que não desmerece nenhuma capacidade de participação e construção social ativa.

A constituição dessas novas texturas nos levou, com mais ânimo, a estudar e discutir a nossa prática com as mulheres, buscando cada vez mais as ferramentas de dialogação, reflexão e contextualização dos saberes que estavam sendo construídos. Assim, organizamos ainda melhor nossos planejamentos, pois, segundo Freire (1996), educar exige reflexão constante sobre a prática, quando afirma que

o saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, *desarmada* indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura (FREIRE, 1996, p. 38).

Dessa forma, continuamos a respeitar os saberes que essas mulheres trouxeram até o Instituto, construídos socialmente na prática familiar e comunitária, e simultaneamente passamos a discutir com elas, em escala ampliada, a razão de ser de alguns saberes, desde o processo histórico de construção dos mesmos até a importância de desnaturalizarmos alguns conceitos e ideias dadas, prontas... Enfim, a partir daí, constituímos novos conceitos e novas ideias sobre as mulheres e seu papel na sociedade.

Seguindo as ideias de Freire (1996), o grupo procurou realizar seu trabalho com texturas firmes de alegria e esperança. *Alegria*, pelo fato de estarmos tendo a oportunidade de trabalhar com esse grupo de mulheres no sentido de inquietá-las, produzindo novos saberes que auxiliariam a superar e resistir a obstáculos para a autonomia e a emancipação, enquanto seres humanos femininos. E, *esperança*, porque esta faz parte da trajetória histórica da natureza humana. A esperança de produzir junto com elas a consciência de nosso inacabamento e, por isso, o ímpeto de buscar constantemente o crescimento pessoal e como consequência do ambiente de inserção.

Foram momentos impressionantes aqueles em que as mulheres começaram a desconstruir seus saberes prévios, a perceber que a vida desesperançosa na qual muitas viviam não era nem deveria ser algo natural do ser humano, mas sim um algo passível de mudanças, algumas dolorosas muitas vezes, é verdade, mas importantes para a recuperação da dignidade e da cidadania. Freire (1996), em relação ao exposto, afirma que, quando chegamos a esse estágio, devemos nos converter em esperançosos,

Eu sou, pelo contrário, um ser da esperança que, por “n” razões, se tornou desesperançado. Daí que uma das nossas brigas como seres humanos deva ser dada no sentido de diminuir as razões objetivas para a desesperança que nos imobiliza (FREIRE, 1996, p. 73).

Nas nervuras das texturas tecidas, buscávamos sempre questionar o contexto das mulheres com perguntas simples, mas que levavam a reflexões sérias e desestabilizadoras, como, por exemplo, sobre a realidade em que viviam, se precisava ser mesmo daquele jeito, que ensejavam outras indagações. É triste, mas o que eu posso fazer? Como fazer para que minha família cresça também? E, ao término do curso, vou continuar estudando? Vou voltar à realidade como está, porque é assim que deve ser?

Nesse sentido, era importante que as mulheres se sentissem sempre num processo de aprendizagem, onde a busca por melhores condições de vida e de dignidade dependiam de decisões ou escolhas que elas poderiam e deveriam fazer, não só pelo bem próprio, mas pensando naqueles com os quais conviviam. Dessa forma, utilizávamos instrumentos de ensino que possibilitavam a elas perceberem que o contexto em que viviam não estava determinado, não precisava ser como era, e sim que podia ser construído por elas, junto de suas famílias, através do diálogo, da organização, da qualificação e do movimento constante de aprender.

Freire (1996), sobre isso, traz um pensamento contrário ao da determinação, quando diz:

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém com sujeito de ocorrências (FREIRE, 1996, p. 76-77).

Auxiliar essas mulheres a construírem essa consciência de agentes de transformação não foi uma tarefa fácil, considerando o período de três meses, mas o fizemos com alegria, mostrando a elas que devemos partir do princípio fundamental de que *mudar é possível*, embora difícil, inclusive ensinando-as que a violência e a injustiça que sofriam em seu contexto social não eram “coisas do destino”, muito menos da “vontade de Deus”, e que muitas verdades são construídas com o nosso próprio esforço e dedicação, sendo, frente à inevitabilidade dessas construções, consideradas *boas* aquelas que visam a transformar positivamente o nosso mundo e o dos outros.

Esses *cheiros e texturas* construídos coletivamente, geraram *sabores* de esperança, de desenvolvimento, de mobilização, de uma nova leitura do contexto vivido e de vontade de mudar. Sabemos que essa tarefa seria e será árdua para as mulheres, porque a subordinação feminina infelizmente é anterior a qualquer forma de opressão e a luta pelo reconhecimento da mulher enquanto *igual* por hora é longa e difícil, mas pode sim ser construída.

No encerramento do curso, decidimos fazer uma solenidade para entrega dos certificados às mulheres, pois isso seria, simbolicamente, um momento de reconhecimento, de valorização, e uma mostra à comunidade do esforço e dedicação delas, sem falar que auxiliaria no desenvolvimento sociocultural e econômico familiar na comunidade em que viviam.

De fato, essa solenidade representou para elas muitos *sabores*: o da vitória, o da conquista e o da dignidade, pois ali

estavam seus familiares, membros da comunidade, mas principalmente novas mulheres com novas visões de mundo, de realidade, dispostas a continuar no processo de crescimento humano. Enfim, foi um momento em que elas perceberam que venceram desafios, conquistaram o seu espaço e aumentaram a autoestima de *serem mulheres*.

Palavras finais são possíveis, concluir não

Os objetivos de elevação da escolaridade, profissionalização e elevação da autoestima do Programa Mulheres Mil significam muito mais do que um processo educativo, pois trazem a oportunidade para muitas mulheres de voltarem aos espaços formais de ensino; sentirem-se participantes de um processo de mudança; incluírem-se social e profissionalmente no mundo do trabalho; perceberem que a realidade não é dada, mas sim construída historicamente por sistemas culturais estabelecidos e, principalmente, que mudanças em suas vidas são possíveis, dependendo de decisões e escolhas.

Esse processo educativo proporciona o entendimento claro do que dizia Freire (1996): “A educação não muda o mundo, muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo”. O fato de elas estarem num processo de aprendizagem gera mudanças internas muito grandes que se refletem em diversas áreas de suas vidas. Inicialmente, as mudanças se apresentam no convívio com a família, depois no convívio desta com a comunidade de inserção. Além disso, a profissionalização das mulheres ou de qualquer pessoa possibilita que se tenha perspectivas de um aumento de capacidade produtiva e econômica, através do emprego formal ou de atividades empreendedoras.

Sabemos, todavia, que esses objetivos não serão atingidos em sua plenitude, tampouco todas as mulheres alcançarão discernimento claro de algumas realidades do mundo, porque

essa condição de totalidade depende de diversos fatores ligados a políticas de Estado, à instituição de ensino e à própria vontade das mulheres.

Uma atividade que deveria ser realizada após a conclusão do curso Mulheres Mil, é um projeto de extensão pelos Institutos Federais para acompanhamento dessas egressas, pois o curto período de tempo do curso não permite que os professores trabalhem tudo o que seria necessário, mas eles poderiam fazer a seleção do que é prioritário. Quando elas voltam para suas comunidades, necessário seria continuar ocorrendo encontros com essas mulheres, pois muitas delas poderiam buscar na economia solidária inserção social e econômica, já que sozinhas elas talvez não se sintam seguras para dar esse passo.

Das mulheres que participaram do curso, tivemos algumas que se matricularam no PROEJA no Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi, onde completaram o curso, outras conseguiram inserção em emprego formal em padarias da cidade, e naturalmente ainda outras passaram a produzir pães, cucas, bolos, biscoitos e comercializar por conta própria. Além disso, no ano seguinte, soubemos que 30 mulheres que participaram do Programa e não eram alfabetizadas entraram em contato com a prefeitura local para incorporar uma classe do Brasil Alfabetizado, uma parceria entre a Prefeitura Municipal e o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi.

O Programa Mulheres Mil pode ser considerado um instrumento de mudanças; um processo de apoio às mulheres em estado de vulnerabilidade social; um projeto educativo para a transformação e inclusive um caminho de esperança. No entanto, quando ele sofre alguma descontinuidade (independente dos motivos), deixa um sabor de desesperança, ao passo que a continuidade poderia representar os *cheiros*, as *texturas* e os *sabores* da construção de uma consciência crítica pelas mulheres atendidas.

Referências

ARROYO, Miguel G. Trabalho, educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho*: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL, Portaria nº 1015, de 21 de julho de 2011, que institui o Programa Mulheres Mil-Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...>. Acesso em: 14 de outubro de 2015.

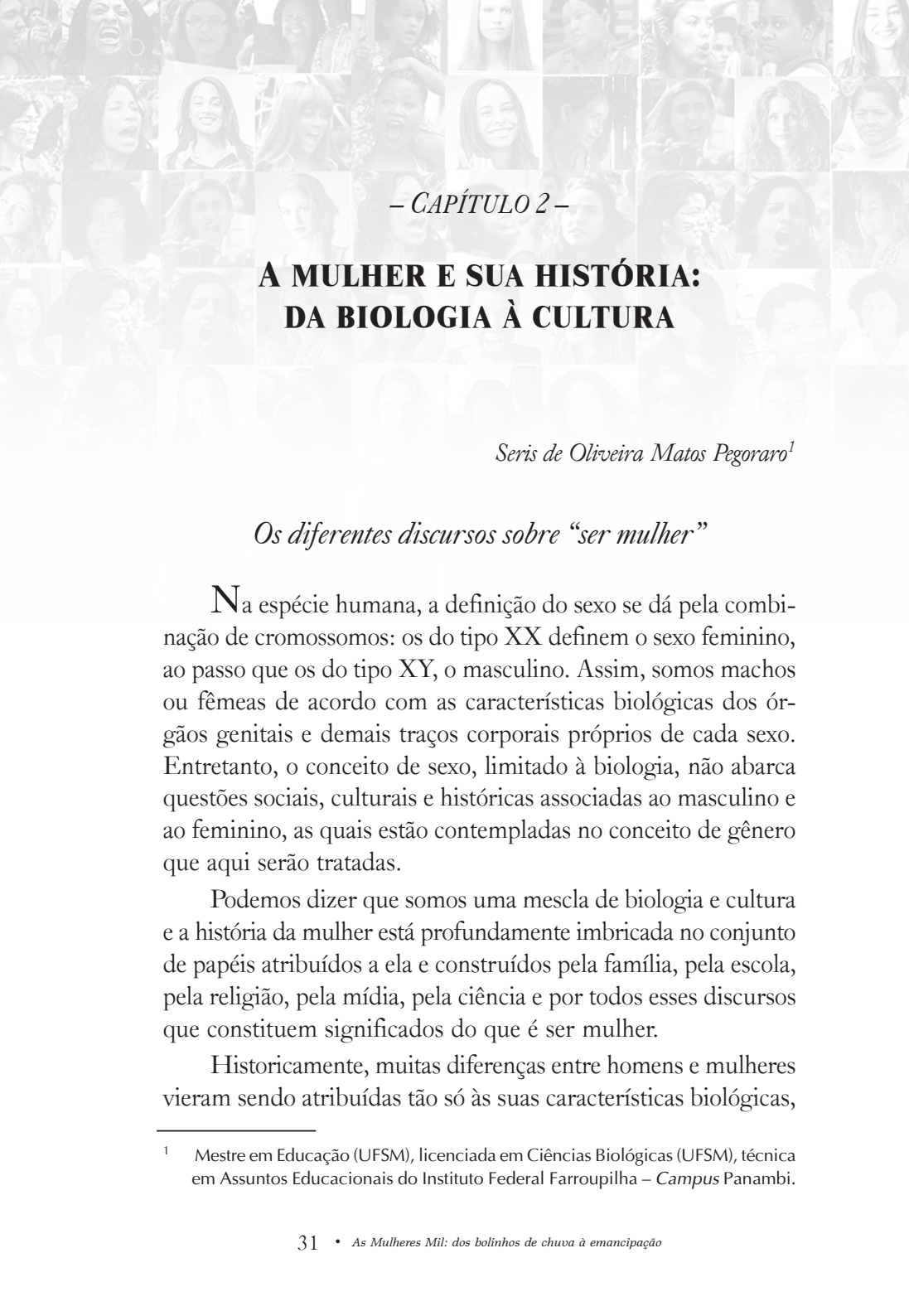
_____. *Guia metodológico do sistema de acesso, permanência e êxito*. Disponível em: <<http://www.mulheresmil.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 de setembro de 2013.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PACHECO, Eliezer. *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional*. São Paulo: Moderna, 2011.

WEFFORT, Francisco. Educação e política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática libertadora*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.



– CAPÍTULO 2 –

A MULHER E SUA HISTÓRIA: DA BIOLOGIA À CULTURA

Seris de Oliveira Matos Pegoraro¹

Os diferentes discursos sobre “ser mulher”

Na espécie humana, a definição do sexo se dá pela combinação de cromossomos: os do tipo XX definem o sexo feminino, ao passo que os do tipo XY, o masculino. Assim, somos machos ou fêmeas de acordo com as características biológicas dos órgãos genitais e demais traços corporais próprios de cada sexo. Entretanto, o conceito de sexo, limitado à biologia, não abarca questões sociais, culturais e históricas associadas ao masculino e ao feminino, as quais estão contempladas no conceito de gênero que aqui serão tratadas.

Podemos dizer que somos uma mescla de biologia e cultura e a história da mulher está profundamente imbricada no conjunto de papéis atribuídos a ela e construídos pela família, pela escola, pela religião, pela mídia, pela ciência e por todos esses discursos que constituem significados do que é ser mulher.

Historicamente, muitas diferenças entre homens e mulheres vieram sendo atribuídas tão só às suas características biológicas,

¹ Mestre em Educação (UFSM), licenciada em Ciências Biológicas (UFSM), técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal Farroupilha – *Campus Panambi*.

e assim distintos lugares sociais foram conferidos para homens e mulheres com base na crença de ser o sexo feminino mais frágil que o masculino. Para citar um exemplo clássico, conforme lembra Goellner (2005), por muito tempo, as atividades corporais e esportivas (a ginástica, os esportes e as lutas) não eram recomendadas às mulheres, pela fragilidade dos órgãos reprodutivos que deveriam ser preservados para uma futura maternidade sadia. Nessa compreensão, o lar passou a ser reconhecido de domínio da mulher, que nele deveria exercer as virtudes de seu sexo mais frágil e sensível, como a paciência, a intuição e a benevolência.

Goellner (2005) ressalta que determinadas explicações biológicas reducionistas despontaram no período em que a ciência do século XIX buscou entender o corpo humano em detalhes. A autora também destaca que certas classificações científicas colaboraram para que diferentes hierarquizações se estruturassem entre os humanos, e assim, os negros e as mulheres, por vezes, foram desvalorizados, exclusivamente porque seus corpos apresentavam algumas características biológicas nomeadas por essa mesma ciência como inferiores, incompletas ou díspares.

Foucault (1998) chama a atenção para o fato de que na nossa sociedade os discursos científicos funcionam como regimes de verdade, e que, portanto, precisam ser problematizados e também vistos como implicados nas relações de poder.

O discurso escolar também, muitas vezes, acaba por naturalizar determinadas representações de masculinidade e feminilidade, as quais são transmitidas sutilmente, com base na disposição física dos indivíduos, inclusive com o estabelecimento de lugares permitidos e proibidos, de certas falas e silenciamentos ideais. Logo, em sala de aula, são poucas ou inexistentes as abordagens que proporcionam discussões sobre gênero e sobre as representações sociais que circulam na sociedade sobre a mulher (LOURO, 2001).

Da mesma forma, a mídia de massas, contribui de forma significativa para reforçar determinados comportamentos

considerados padrão, basta lembrarmos das propagandas de sabão em pó, geralmente feitas por mulheres, corroborando a ideia de que o cuidado do lar cabe à mulher. Esse é apenas um exemplo do quanto a mídia divide com as famílias, a escola e outras instâncias os ensinamentos de comportamentos e valores, funcionando, assim, na perspectiva teórica dos estudos culturais, como uma pedagogia cultural.

O corpo feminino na mídia também é o mais utilizado como estratégia da publicidade para vender produtos, pois este aparece ressaltando um modelo de beleza que tem feito muitas mulheres reféns de desejos de transformação do corpo, de hábitos alimentares e de vestir-se. O corpo midiaticizado é propulsor de intervenções, portanto, e não poucas vezes de transtornos alimentares que levam à morte. Tem-se assim o corpo-objeto, reflexo da histórica submissão e inferioridade do corpo feminino em relação ao masculino, produzido e regulado de acordo com interesses econômicos e sociais de cada época.

Diante disso, podemos afirmar que as diferenças produzidas por diversas instâncias e instituídas como verdades, mediante efeitos de poder, acabam por se tornarem naturais e não questionadas, ditando a maneira como a mulher se percebe no mundo e como a sociedade a enxerga. Os vários significados oriundos das representações sociais do que é *ser mulher* resultam em subordinações e preconceitos, consequentemente influenciando em sua inserção no mundo do trabalho e nos diversos espaços em que atua.

A mulher e o mercado de trabalho

Probst (2003), ao citar o artigo 113, inciso 1º da Constituição Federal – “Todos são iguais perante a lei” – questiona-se sobre o que de fato ocorre na sociedade e ressalta o papel do movimento feminista. Segundo a autora, desde o século XVII,

quando o movimento feminista começou a adquirir características de ação política, as mulheres vêm tentando realmente colocar em prática essa lei.

A autora destaca que com as I e II Guerras Mundiais (1914-1918 e 1939-1945, respectivamente), quando os homens iam para as frentes de batalha, as mulheres passaram a assumir os negócios da família e a posição dos homens no mercado de trabalho. Inclusive, ao acabar a guerra e com ela a vida de muitos homens que lutaram pelo país, as mulheres sentiram-se ainda mais na obrigação de deixar a casa e os filhos para levar adiante os projetos e o trabalho que eram realizados pelos seus maridos (PROBST, 2003).

Várias mudanças em relação ao trabalho feminino começaram a ocorrer com a consolidação do sistema capitalista no século XIX. Após a Revolução Industrial, a mulher passou a ocupar também o espaço público, deixando a exclusividade do espaço privado (casa, marido, filhos) e assumindo uma profissão (D'ALONSO, 2008).

No Brasil do século XX, parte da mão-de-obra feminina foi transferida para as fábricas. A partir dessas mudanças, a legislação também passou a contemplar mais direitos para as mulheres. Conforme, afirma Probst (2003):

Ficou estabelecido na Constituição de 32 que sem distinção de sexo, a todo trabalho de igual valor correspondente salário igual; veda-se o trabalho feminino das 22 horas às 5 da manhã; é proibido o trabalho da mulher grávida durante o período de quatro semanas antes do parto e quatro semanas depois; é proibido despedir mulher grávida pelo simples fato da gravidez.

De lá para cá, é inegável o crescimento da participação feminina no mercado de trabalho em funções hegemonicamente masculinas. A ascensão exponencial da mulher é acompanhada de mais discussões sobre igualdade de gênero e, especialmente no século XXI, a sociedade começa a transformar-se no sentido

de gerar uma nova divisão de papéis na família, cujos membros partilham as responsabilidades profissionais e domésticas (D'ALONSO, 2008).

Segundo ressalta Konrad (2008), ainda há muito trabalho a ser feito, pois, mesmo com o direito de votar e serem votadas, de assumir postos de trabalho e funções estratégicas antes prioritariamente masculinas, ainda perdura o protagonismo feminino na administração doméstica e na criação dos filhos, e as mulheres ainda sofrem com discriminação, muitas vezes insidiosamente instalada nas mais diversas instâncias da sociedade.

Quando temos notícia de que alguma mulher ocupou um posto de trabalho importante de uma instituição, na política, ou destacou-se em áreas nas quais os homens exerceram o prestígio por muito tempo, ouvimos e mesmo pronunciamos: “As mulheres ainda vão dominar o mundo.” Seria isso um receio? Na verdade, ainda é parca a participação e influência das mulheres em cargos de gerência, por exemplo. E o caminho para a desconstrução de representações sociais que produzem diferenças e exclusões é justamente a conquista desses novos espaços. A partir dessas brechas, vamos construindo um mundo mais justo e mais distante da lógica dominantes *versus* dominados, a qual vem justificando situações de violência, infelizmente ainda muito presentes no nosso contexto social.

De acordo com Probst (2003), no Brasil, as mulheres são em torno de 41% da força de trabalho, mas ocupam somente 24% dos cargos de gerência. Além disso, as brasileiras recebem, em média, o correspondente a 71% do salário dos homens. Essa diferença é mais patente nas funções menos qualificadas. No topo, elas quase alcançam os homens.

Outro dado importante destacado por Praun (2001) refere-se à necessidade da mulher em busca de emprego. Em 1991, 18% das famílias eram chefiadas por mulheres. Segundo o censo de 2000, essa parcela subiu para 22, 2% e no censo de 2010 as mulheres chefiavam 37,3% das famílias. Além disso, a taxa de

abandono escolar precoce (proporção de jovens entre 18 e 24 anos de idade que não haviam completado o ensino médio e não estavam estudando) caiu de 48,0% para 36,5% de 2000 para 2010 e era maior entre os homens (41,1%) que entre as mulheres (31,9%) (IBGE, 2012). O último censo também revelou que, em dez anos, o nível de instrução das mulheres tem se mantido mais elevado que o dos homens e elas têm ganhado mais espaço no mercado de trabalho.

É fato que hoje as mulheres estão mais preocupadas com a instrução, a qual é, sem dúvida, uma possibilidade de ascensão social, já que com capacitação técnica ou universitária é bem mais fácil entrar no mercado de trabalho. Paralelamente, Probst (2003) destaca que há mais mulheres que homens no Brasil, e que elas vêm conseguindo emprego com mais facilidade que seus concorrentes do sexo masculino. Também diz o autor que seus rendimentos têm crescido em um ritmo mais acelerado do que o deles. Em contrapartida, nota-se a redução da taxa de fecundidade. Essa relação é evidente, pois, com menos filhos, as mulheres puderam conciliar melhor o papel de mãe e trabalhadora.

Apesar dos espaços conquistados, é fundamental que percebamos, à luz de Foucault (1998), que o controle sobre as mulheres acaba perdurando por novos investimentos, efeitos de um poder tênue, que não é repressivo, talvez nem perceptível, mas que está em todas as instâncias sociais. No caso das mulheres, além do cuidado com a casa e, felizmente, agora com o trabalho, ainda são muito mais sujeitas que o homem ao controle sobre o corpo, à busca pelo corpo perfeito retratado nas propagandas de revistas e mídia televisiva que visam a estimular o consumo por parte do público feminino. Assim, hoje nós mulheres temos trabalho, podemos consumir mais, temos mais liberdade para nos vestirmos, mas somos também sujeitas ao controle-estimulação, parafraseando as palavras de Foucault (1998): “Fique nua... mas seja magra, bonita e bronzeada!” (p.147).

A mulher e a mídia

O corpo feminino é alvo de inúmeros discursos midiáticos que estimulam o consumo através da exaltação de um padrão de corpo difícil de ser alcançado pela grande maioria das mulheres. Basta prestarmos atenção nos apelos diários dos comerciais voltados ao cuidado com o corpo da mulher, em que são usados os mais diversos recursos de fotografia com imagens cada vez mais distantes da mulher real.

Costa (2000), pesquisadora dos estudos culturais, refere-se a esses discursos da mídia como pedagogias culturais, as quais são também produtoras de identidade, na medida em que suas linguagens não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, mas principalmente as instituem. É nesse entendimento que podemos refletir sobre a instituição do corpo belo que hoje nos serve de referência.

Mesmo com todos os avanços e conquistas da mulher, ainda persistem muitos valores de uma sociedade patriarcal e machista, que incita a cada um ocupar seu devido lugar nas representações culturais que estão em voga no momento. A mulher, através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprende o que é ter um corpo belo, jovem, malhado e, concomitantemente, tem aprendido também a vergonha, a culpa, a censura e o controle (PEGORARO; FREITAS, 2011; LOURO, 1999). Louro (1999) ainda comenta que essa vigia acaba por se transformar em autocontrole, pois a mulher vai privando-se e limitando-se para *caber* na figura de mulher ideal construída culturalmente.

Para Santos (1998), o ideal de beleza se constitui a partir de diferentes discursos: o da saúde, o da religião, o da moral, o do conhecer a si mesma, o da publicidade etc., que, tramados, constituem as especificidades que caracterizam o discurso sobre a beleza. Assim, “todos vão confluindo para a constituição de um certo modo de ser bela, que vai desde a beleza como uma

dádiva divina até a noção de beleza que enfatiza o trabalho da mulher sobre o seu corpo, no qual só é feia quem quer” (p. 134).

É importante acrescentar que, cada vez mais cedo, as meninas estão sendo capturadas pelos conteúdos veiculados na mídia. Por meio de oficinas sobre o corpo desenvolvidas com adolescentes de 5^a a 8^a séries, em pesquisa desenvolvida por Pegoraro e Freitas (2011), os alunos, ao falarem sobre o que queriam mudar em seus corpos, demonstraram muitas representações ligadas ao ideal de beleza vigente na nossa sociedade e que circula obviamente na mídia. Além de emagrecer (pois várias estudantes sabiam sobre as *dietas da moda*), muitas meninas queriam ter o cabelo mais liso e os olhos claros.

Nessa direção, Souza (2005) afirma que basta irmos a uma banca de revistas para nos vermos diante de uma enorme oferta de revistas femininas – *Bela Mulher*, *Mais feliz*, *Boa Forma* –, as quais contêm tanto imagens de corpos tidos como ideais, com recursos modernos que maquiam imperfeições, além de receitas, conselhos e prescrições para se alcançar o *corpo perfeito* ou chegar o mais próximo possível dele.

Santos (1998), ao apresentar os resultados de um trabalho no qual os alunos de um curso de supletivo de primeiro grau noturno falavam o que pensavam sobre seus corpos, cita a fala de uma aluna que se achava feia e gostaria de trocar seu rosto pelo da atriz Maitê Proença. Em sua análise, constatou que ela se achava feia não porque existia dentro dela um censor que lhe dizia “Fulana, você é feia!”, quando se olhava no espelho, mas porque um determinado discurso sobre a beleza fazia ela se perceber como feia.

Souza (2005) chama a atenção para o fato de pouco falarmos sobre os efeitos econômicos produzidos pela industrialização crescente do corpo, dos riscos associados a determinadas intervenções realizadas para fins exclusivamente estéticos, bem como dos sentimentos gerados pelas imagens que chegam até nós.

É importante nos perguntarmos como se constituem determinados padrões de beleza e de comportamento e o quanto esses têm gerado diferenças, influenciando na autoestima, nas relações humanas, no mercado de trabalho e em inúmeras situações do cotidiano. O questionamento não nos deixa imunes a esses discursos e suas influências todas, mas é fundamental para podermos entender que poderiam existir outras formas de enxergar o mundo, e, especialmente, de enxergar a mulher.

A mulher e a esperança de um mundo melhor

Já foram citados aqui os vários embates que as mulheres têm travado ao longo do tempo, na busca por espaço no mercado de trabalho, nas universidades, na política, por direitos iguais aos dos homens – com garantia constitucional, inclusive –, bem como na busca por se sentirem bem com o próprio corpo e consigo mesmas. Muitos passos foram dados, mas sabemos, no entanto, que ainda há muito a avançar para termos um mundo mais justo nesse sentido.

A história vem mostrando várias mudanças inclusive a da inversão de papéis no reduto doméstico, com homens cuidando do lar e mulheres liderando grandes empresas e ocupando altos postos políticos. Isso revela que a realidade é dinâmica, que homens e mulheres são capazes de desempenhar vários papéis e, que, de acordo com a época e o lugar, configuram-se novas necessidades, novos discursos e consequentemente novas representações sociais.

Probst (2003) destaca o fenômeno da ascensão das mulheres em vários países, o silencioso e pacífico levante de senhoras e senhoritas e sua inclusão qualificada no mundo do trabalho, sugerindo que a origem desse processo seja a falência dos modelos masculinos de processo civilizatório.

Os homens, tidos como superiores, promovem guerras, realizam atentados, provocam tumultos nos estádios, destroem o meio ambiente e experimentam a aflição inconfessa de viver num mundo em que a fibra ótica substituiu o cipó. Quando já não se necessita tanto de vigor físico para a caça, vale mais o conhecimento que permite salgar ou defumar a carne, de modo a preservá-la por mais tempo. Enfim, caso Tarzan não se recicle, os filmes do futuro serão estrelados somente por Jane (PROBST, 2003).

Praun (2001) também traz uma contribuição importante ao mencionar que na nossa sociedade houve sempre uma supervalorização do modelo social masculino e, na busca por igualdade, muitas vezes as mulheres adotam frequentemente este referencial, haja vista que os estereótipos de masculinidade e feminilidade sempre ressaltaram a primazia do homem sobre a mulher. A autora ainda ressalta que a supressão das diferenças tampouco pode ser encarada como a condição para a igualdade de direitos, pois homens e mulheres são diferentes na maneira de ser, embora não devam ser desiguais no que concerne a seus direitos.

Várias pesquisas indicam que, de fato, existem diferenças da natureza além da anatomia dos órgãos sexuais, mas a exacerbação das diferenças biológicas entre os sexos, ou seja o reducionismo biológico, associado à valorização do modelo masculino, resultou na subordinação da mulher em relação ao homem. Praun (2001) defende que é a integração harmônica entre o masculino e o feminino o componente essencial para o processo de desenvolvimento de um mundo melhor.

Dias (2014) em seu artigo “Sexo Frágil?”, publicado no jornal *Zero Hora*, citou dados levantados pelo IBGE e revelou que em mais de 40% das famílias as mulheres ganham mais que os homens, e que elas já são maioria na universidade. A autora lembra também que grande parte das mulheres ao ingressarem no mercado de trabalho foram também oneradas com a famosa *dupla jornada* de trabalho, mas em compensação conseguiram se libertar do jugo de maridos e companheiros que as dominavam

por deles dependerem. De acordo com essa autora, a educação é a via pela qual poderemos chegar à sonhada igualdade de gênero e à de direitos entre homens e mulheres, que farão os assustadores números da violência doméstica despencarem, e o mundo, pouco a pouco, ser transformar em um lugar mais justo e humano.

Nessa perspectiva, para encerrar, considero que nossa contribuição como homens e mulheres, professores e professoras, pais e mães é entender os papéis de gênero como não fixos e, portanto, passíveis de mudança. Somos seres biológicos, mas com enorme influência dos contextos culturais que nos produzem diariamente. Inúmeras representações sociais às quais estamos acostumados são construídas pelos mais variados discursos em voga no momento e, portanto, não são a realidade, mas a constroem.

Referências

COSTA, M. V. Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 29-46.

D' ALONSO, Glaucia de Lima. Trabalhadoras brasileiras e a relação com o trabalho: Trajetórias e travessias. *Psicologia para a America Latina*, n. 15, México, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.psicolatina.org/15/trabalhadoras.html>>. Acesso em: 08 novembro. 2014.

DIAS, M.B. Sexo frágil? *Zero hora*. Porto Alegre, 04 nov. 2014. p. 20.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). *Corpo*,

gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 28-40.

IBGE. Censo 2010: mulheres são mais instruídas que homens e ampliam nível de ocupação, 2012. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2296>>. Acesso em: 13 novembro, 2014.

KONRAD, G.V.R. 8 de Março de Consciência e de Luta. In: NUNES, F.R.F.; OCHOA, V. L. *Reflexões docentes III*: coletânea de artigos publicados nos jornais A Razão e Diário de Santa Maria. Santa Maria: junho de 2006 e julho de 2008. SEDUFSM, 2008, p. 297 e 298.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação*: uma perspectiva pós-estruturalista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 07-34.

PEGORARO, S. O. M. e FREITAS, D.S. *Corpo e mídia na escola*: relatos de oficinas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

PRAUN, A. G. Sexualidade, gênero e suas relações de poder. *Revista Húmus*, n. 1, 2001. Disponível em: <<http://www.periodicoseletricos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1641/1302>>. Acesso em: 09 novembro, 2014.

PROBST, E. R. A Evolução da mulher no mercado de trabalho, 2003. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br/artigos/rev02-05.pdf>>. Acesso em: 08 novembro, 2014.

SANTOS, L. H. S. *Um olhar caleidoscópico sobre as representações culturais de corpo*. 1998. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

SOUZA, N. G. S. O corpo: inscrições do campo biológico e do cotidiano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.30, n.1, p. 169-186, jan./jun. 2005.

– CAPÍTULO 3 –

DISCUTINDO A ÉTICA E AS RELAÇÕES HUMANAS COM O OLHAR NO COTIDIANO

Fabiana Lasta Beck Pires¹

Zenaide Heinsch²

Este capítulo visa a refletir sobre uma experiência realizada no Programa Mulheres Mil, com a disciplina de Relações Interpessoais e Ética. O objetivo das docentes foi discutir os conceitos e relacioná-los ao dia a dia de mulheres em situação de vulnerabilidade social, com vistas a auxiliá-las na resolução de conflitos cotidianos, a fim de melhorar a qualidade das suas relações.

A temática e as mulheres trabalhadoras/cidadãs

Quando nos deparamos com o desafio de trabalhar a supracitada disciplina em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Programa Mulheres Mil, promovido pelo Ministério da Educação, pensamos na utilização de uma metodologia que

¹ Professora do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi. E-mail: fabiana.pires@iffarroupilha.edu.br

² Professora do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi. E-mail: zenaide.heinsch@iffarroupilha.edu.br

partisse do senso comum (conhecimentos prévios) para depois apresentarmos e discutirmos os conceitos (conhecimento científico). Para tanto, a disciplina teve como objetivo proporcionar a reflexão sobre a importância da adoção de uma conduta ética em sua vida pessoal e profissional, contribuindo para uma melhor compreensão de seu papel como cidadão.

A metodologia de ensino das aulas foi expositiva, dialogada e interativa. Para um bom desempenho dos encontros, utilizamos recursos variados, tais como: leituras, escritas, trabalhos em grupo, dinâmicas de grupo, debates, imagens/revistas, atividades de pensamento criativo, músicas, vídeos etc. Durante os encontros, também estimulamos a participação das alunas, que trouxeram exemplos de situações vivenciadas por elas, e com isso fizemos escutas de suas vivências. De acordo com Brandão (apud LOCH, 2009, p. 43),

quando estamos lidando com saberes e o aprender, o que se vive é um cuidadoso e lento trabalho de lidar com momentos inesperados da experiência de vida de cada pessoa educada. De olhar nos olhos uma gente que não raro precisou esperar mais de metade da vida para ser aceita em um banco de escola.

Os olhos dessa gente que anseia pelo conhecimento revelam vontade de aprender, sonhos e perspectivas de dias melhores. Trata-se de 80 mulheres do município de Panambi/RS, com idades entre 18 a 70 anos. Isso supõe uma turma com experiências e saberes distintos, o que só favoreceu a construção coletiva do grupo, pois, na opinião de Loch (2009, p. 21), o trabalho na EJA:

é uma atividade pedagógica complexa dada a evidência da grande heterogeneidade presente neste grupo, pois se caracteriza não apenas por uma questão de especificidade etária dos educandos, mas, primordialmente, por uma questão de especificidade cultural.

Discussão: possibilidades de aprender e apreender o mundo

A condução dos encontros previu aplicabilidade do conhecimento no cotidiano das Mulheres Mil. Nossa intenção foi problematizar e ilustrar com situações práticas o quanto a ética perpassa as suas vidas, pautando-nos na proposta de Paulo Freire, baseada na realidade do educando, considerando suas experiências, suas opiniões e suas histórias de vida. Essas vivências devem ser *colhidas* e organizadas pelo educador, no intuito de que as informações trazidas pelo educando, o conteúdo preparado para as aulas, a metodologia e o material utilizados sejam compatíveis e adequados às realidades diagnosticadas. O conteúdo ensinado precisa fazer sentido e ter aplicabilidade na escola da vida. Nesse ínterim, educador e educandos devem andar compassados, interagindo durante todo o processo de aprendizagem. Como nos lembra Freire (2002, p. 25), “não há docência sem discência [...]”, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Para a coleta dos dados foram utilizados os seguintes instrumentos: a) atividades individuais e em grupo; b) questionário com perguntas abertas e registro em diário de bordo. Para a análise e interpretação dos dados coletados, com o intuito de avaliar o trabalho realizado, foi utilizado o procedimento de análise temática (MINAYO, 1993). Buscou-se encontrar núcleos de sentido presentes nas falas e nos comportamentos dos sujeitos para organizá-los em categorias.

Na sequência, apresentamos as categorias de análise dos dados, a partir das falas das Mulheres Mil, em resposta a um questionário com três núcleos básicos de perguntas: a) fator motivacional; b) possibilidades futuras; c) trabalho em grupo. A fim de preservarmos as fontes, optamos por identificar as mulheres com uma figura do símbolo do sexo feminino, seguida por um numeral.

*1ª Categoria de análise – Fator motivacional:
busca por aprendizagem e inserção
no mundo do trabalho*

12 O que motiva mais a estudar e estar aqui?
a vontade e vontade me incentivar porque
eu preciso fazer algo que me motive a fazer
algo para ajudar nas finanças em casa. É por
isso que estudo e fico triste quando não
vejo pessoas da minha idade estudando e eu não
tenho essa oportunidade quando ela se apre-
senta eu acabei com outras não

(Q. Mulher 3)

O excerto acima revela que, para quem escreveu e muito provavelmente para muitas mulheres, a aprendizagem e a renda foram fatores preponderantes para o ingresso no curso, pois esta opinião foi reiterada por outras mulheres:

...para aprender um pouco mais e até aumentar um pouco mais a renda.

(Q. Mulher 1)

...sempre tem coisa nova para aprender e colocar a nossa mente a trabalhar, pensar em coisas boas.

(Q. Mulher 5)

O que me motivou foi a vontade de estar dentro de uma sala de aula de novo, poder sentar em uma mesa e escrever, aprender, conhecer pessoas, as professoras que têm muita paciência para nos ensinar mais e mais. E estar aqui na sala é um sonho realizado, pensei que nunca iria ser possível isso, mas agora é realidade.

(Q* Mulher 10)

O motivo é para aprender a escrever, saber o meu nome. Estou gostando de estar aqui com minhas colegas. Até me ajudou na depressão.

(Q* Mulher 13)

Freire (2009, p. 34) alerta que ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo, de modo que “pensar certo é fazer certo”, uma vez que palavras sem exemplo nada valem. O excerto a seguir ilustra essa premissa:

Sou viúva e tenho 2 filhos, 22 e 26 anos. O mais novo nunca gostou de estudar. Eu sempre incentivei e uma forma que encontrei foi voltar a estudar, dar exemplo, e também por mim, nunca é tarde para começar de novo. [...] Como diz minha mãe: aprender não ocupa espaço.

(Q* Mulher 4)

...já pensei em desistir, mas meu filho me motivou, ele tem 9 anos e disse que posso aprender para ensiná-lo. E acho que eles me motivaram a continuar e não desistir.

(Q. Mulher 10)

...eu quero ser uma mãe, esposa e avó exemplar.

(Q. Mulher 11)

...não desisto dos meus sonhos, pois tenho uma família, que precisa de mim, que necessita que eu lute e vá em frente, que está sempre disposta para estender a mão e me ajudar.

(Q. Mulher 17)

Algumas mulheres se reportaram ao fato da falta de oportunidade, em função da situação socioeconômica desfavorável, que não possibilitou o prosseguimento nos estudos:

...porque eu sempre gostei de estudar, mas não tive oportunidade. Agora tive e não perdi e tenho muito incentivo.

(Q. Mulher 6)

Essa fala remete ao aspecto trazido por Moraes (2007) que não pode ser desconsiderado, de que a EJA sempre se constituiu como um espaço ocupado por grupos discriminados da sociedade brasileira. A falta de oportunidade esteve sempre presente nas falas das mulheres, sujeitos dessa prática. O relato a seguir revela novamente a importância de programas/projetos que oportunizem a inserção ou retorno ao mundo do trabalho:

O que me motivou foi a possibilidade de aprender coisas novas e futuramente voltar para o mercado de trabalho.

(Q Mulher 7)

...a oportunidade de aprender, porque até aqui eu só havia me dedicado à minha família e à minha casa, meu filho e meu marido. De agora em diante, se tiver uma nova oportunidade, eu quero aproveitar. Se eu fosse começar a minha vida de casada, com certeza: eu não seria *apenas* uma dona de casa [...] (grifo nosso).

(Q Mulher 8)

...sou do lar, no começo era para poder sair da rotina de dona de casa, mas agora sei que quero ir bem mais longe, vi que este curso é só uma janela que se abriu de muitas que irão se abrir.

(Q Mulher 16)

Também apareceram dois depoimentos importantes, revelando a consciência do inacabamento e a vontade de querer ir além:

...é o fato de não saber tudo, e ainda posso estar aprendendo o que não sei no contato com os outros.

(Q Mulher 17)

Eu estudei só até a 4ª série. Para mim essa chance foi um novo começo e eu não vou desperdiçar, eu vou estudar, aprender e vencer.

(Q Mulher 20)

Para Freire (2010, p. 50), “onde há vida, há inacabamento”, mas só o ser humano tem consciência dessa condição. No verbete “inacabamento”, no *Dicionário Paulo Freire*, vemos a seguinte definição:

A concepção antropológica de Freire é marcada pela ideia de que o ser humano é um ser inacabado; não é uma realidade pronta, estática, fechada. Somos um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos num processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral, afetivo. Somos seres insatisfeitos com o que já conquistamos (TROMBETA apud REDIN; ZITKOSK, 2008, p. 228).

Ademais, o curso contribuiu para reforçar a autoestima (sentimento de *empowerment*), conforme o depoimento abaixo:

Ter mais conhecimentos, fazer novas amizades, aprender coisas novas para o nosso dia a dia e mostrar para as pessoas que eu sou capaz de ultrapassar qualquer obstáculo que está na minha frente.

(Q. Mulher 19)

A mulher deste último depoimento percebeu que a aprendizagem não se relaciona ao simples “aprender por aprender” e descobriu que é preciso “aprender para saber que é capaz de continuar a aprender e a progredir cada vez mais ao longo da vida” (VALENTE, 2001, p.38).

2ª Categoria de análise – Pensando no amanhã: esperança de dias melhores

2. Que fatores fazem que você não desista de seus ideais, sonhos? eu sempre fui uma pessoa que não desisto de meus ~~sonhos~~ sonhos e agora mais eu nunca vou desistir do que eu quero porque eu tenho três filhas e eu quero dar o melhor para as minhas filhas.

(Q. Mulher 5)

Esta categoria de análise foi organizada em quatro subcategorias, de acordo com as respostas das mulheres:

A primeira subcategoria refere-se à *busca por um futuro melhor*, compreendendo que o ser humano é um devir (Foucault, 1987), procurando sempre superar a sua insatisfação. Essa concepção de homem se alicerça na perspectiva de um ser que está sempre se constituindo, ou no dizer de Freire (2006), “uma busca por ser mais”. As falas a seguir corroboram o pensamento do autor:

...para termos lá na frente um futuro muito melhor do que agora.

(Q* Mulher 2)

...a vontade que eu tenho que todos os meus sonhos se tornem realidade.

(Q* Mulher 12)

...para conseguir que os meus filhos não precisem passar o que eu passei de necessidade.

(Q* Mulher 14)

...o apoio vem dos meus filhos, saber nunca é demais para suprir as necessidades do dia a dia e ter um bom futuro, principalmente *viver bem* (grifos da entrevistada).

(Q* Mulher 15)

Os depoimentos das mulheres, como se pode notar, apontam para o futuro, sempre projetando algo melhor para si e para os seus pares. Isso nos faz lembrar de Freire (2000, p. 42), quando afirmou que somos “programados para aprender e impossibilitados de viver sem a referência de um amanhã, onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

A segunda subcategoria versa sobre a independência e esperança:

Querer ser uma mulher independente, querer um emprego estável e ser feliz.

(Q Mulher 7)

A fala da Mulher 7 reforça o argumento de Freire (2000), ao definir o aprender e o ensinar como atos de alegria e esperança. Para o autor:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria [...]. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse, sem esperança (p. 80).

A terceira subcategoria aponta para a relevância da colaboração/interação no processo de aprendizagem. As mulheres argumentam em prol dessa prática, compartilhando a opinião de autores que enfatizam as inúmeras vantagens da ação coletiva entre pares (VIGOTSKI, 1982, 1996; MOYSÉS, 2007; DAMIANI, 2000).

...Sempre é bom, porque a gente divide ideias. Nem sempre só o que a gente pensa ou imagina é certo. Eu acho que devemos também respeitar a ideia dos outros ou a opinião dos colegas.

(Q Mulher 8)

...porque dependemos um do outro para podermos viver em sociedade, saber que a comunicação com outras pessoas é muito importante.

(Q Mulher 9)

A quarta subcategoria refere-se ao *empreendedorismo e inserção no mundo do trabalho*:

Um dia quero ter o meu próprio negócio aprendendo com o curso Mulheres Mil.

(Q Mulher 21)

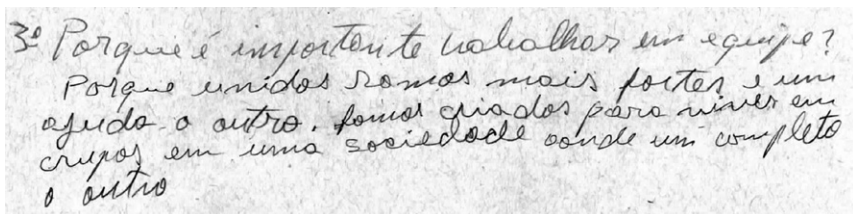
...porque quero ter uma profissão e fazer coisas que me levem para um futuro melhor, como ter meu próprio negócio e gerar renda para poder dar uma faculdade para meus filhos.

(Q Mulher 22)

As falas vão ao encontro das palavras de Freire:

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão, escolha, intervenção* na realidade (1996, p. 86).

3ª Categoria de análise – Somar ao invés de dividir: o trabalho em equipe



(Q. Mulher 10)

Na terceira e última categoria de análise, a maioria das mulheres revelou opinião semelhante. Sendo assim, agrupamos em um único núcleo de sentido voltado ao trabalho colaborativo. Pires (2010) menciona Vygotsky como um dos autores que se dedicou a teorizar sobre a importância das outras pessoas nos processos de aprendizagem. O seu argumento era de que as atividades realizadas em grupo, de forma compartilhada, oferecem enormes vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada. Para o autor, os processos de aprendizagem (intrapicológicos) acontecem por meio da relação com outras pessoas (processos interpicológicos). “Os modos de pensar dos outros se constituem como modelos de referência que servem de base para os nossos comportamentos e raciocínios, assim como para os significados que damos às coisas e pessoas” (DAMIANI, 2008, p. 3). Para Zanata (2004)

e Lioila (2005), as atividades compartilhadas são capazes de propiciar a identificação das forças, fraquezas, dúvidas e necessidades de reconstrução da prática de seus participantes. Além disso, fortalecem a identidade grupal, ocasionando a socialização de conhecimentos e a consequente transformação das práticas pedagógicas do grupo.

...porque uma e outra sempre dá a sua opinião e daí a gente acha as respostas das perguntas (aprender juntos) (grifo nosso).

(Q Mulher 3)

...acho importante a troca de experiências, conhecer pessoas diferentes e aprender com elas.

(Q Mulher 7)

...no convívio com os outros estamos constantemente aprendendo, recebendo e passando informações.

(Q Mulher 17)

Trabalhar em equipe é muito importante. Você aprende o que não sabe amplia o conhecimento ensina o que sabe, aprende a conviver dividir e respeitar as opiniões e as diferenças dos outros.

(Q Mulher 20)

Considerações finais

Avaliando a experiência realizada, concluímos que foi extremamente profícua tanto para nós quanto para as mulheres integrantes do projeto. Atuar com um público característico, composto por pessoas que transbordam empiria e, no ato do estudo, foram convidadas a teorizar sobre essa prática, com vistas a qualificá-la, foi um imenso e prazeroso desafio. Os olhares sempre atentos, a suas histórias de vida colocadas na roda de discussão são exemplos vívidos de uma realidade marcada por percalços e lutas que ilustram o cenário social brasileiro, evidenciando a divisão de classes. Pessoas cheias de vida e história, que por motivos econômicos tiveram que, desde a mais tenra idade, contribuir com as finanças da família, sem opção de estudar e lutar por uma melhoria de vida.

Para elas, o Programa Mulheres Mil surgiu como uma possibilidade, um alento, um refúgio, um ponto de encontro com tantas outras mulheres que compartilham a mesma realidade e que almejam dias melhores para si e, principalmente, para os seus filhos; um abrir de portas inicial para tantas outras experiências que virão... Mulheres que não sabiam escrever o seu nome, deixaram, porém, suas marcas no Programa, revelando vontade de ir além. Finalizamos a nossa reflexão, compartilhando as sábias palavras de Fuck:

Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende (1994, p. 14-15).

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. In: *EJA: Planejamento, metodologias e avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DAMIANI, Magda Floriana. Trabalhando com textos no ensino superior. *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, Braga, Portugal, vol. 21, n. 2, p 139-159, 2008.

_____. As interações ensinantes de professoras de sucesso: aprendizagem guiada e imitação. In: *Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED*, 2000, Caxambu, p.1-17.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. *Pedagogia da esperança*. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *Educação e mudança*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. *Conscientização: teoria e pratica da libertação*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FUCK, Irene Terezinha. *Atfabetizacao de adultos: relato de uma experiência construtivista*. GEEMPA. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOCH, Jussara Margareth de Paula; BINS, Katiuscha Lara Genro; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon; VITORIA, Maria Inês Côrte; MORAES, Salete Campos de; HUERGA, Susana. *EJA: Planejamento, metodologias e avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LOIOLA, L. J. S. L. Contribuições da pesquisa colaborativa e do saber prático contextualizado para uma proposta de formação continuada de professores de educação infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, Caxambu, 2005. *Anais...* Caxambu, 2005. p. 1-16. CD-ROM.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 2. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Hucitec; Abrasco, 1993. 269p.

MORAES, Salete Campos de. A EJA como espaço de inclusão e empoderamento. In: MORAES, Salete Campos de (Org.). *Educação especial na EJA: contemplando a diversidade*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre; Secretaria Municipal de Educação, 2007, p. 13-21.

MOYSÉS, L. M. *O desafio de saber ensinar*. Campinas: Papi-rus, 2007.

PIRES, Fabiana Lasta Beck. *O ensino da língua espanhola na educação especial: formação docente e aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual*. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010, 256p.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSK, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Petrópolis: Vozes; Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VALENTE, José Armando. Aprendendo para a vida: o uso da informática na educação especial. In: VALENTE, J. A.;

FREIRE, F. M. P. (Orgs.). *Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 29-42.

VYGOTSKI, Lev. S. *Obras escogidas*. Vol. I. Moscú: Pedagógica, 1982. [Sobre los sistemas psicológicos, p. 71-93.]

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ZANATA, E. M. *Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa*. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

– CAPÍTULO 4 –

OH, HAPPY DAY...
**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA
COMO AGENTE MOTIVADOR**

Joseane Amaral¹

Introdução

As crescentes transformações do mundo moderno têm exigido a quebra de paradigmas em diversos setores da sociedade. A democratização do conhecimento e a ascensão das mídias virtuais têm proporcionado fenômenos inéditos, com propostas de mudança e muito mais acesso a inúmeros benefícios antes distantes dos cidadãos comuns.

Por outro lado, o Brasil ainda apresenta carências e desigualdades sociais que contribuem para que o abismo cultural mantenha uma relação de distância entre dominantes e dominados, o que faz com que uma parcela grande da população permaneça à margem da sociedade.

Parece inadmissível acreditar que em pleno século XXI ainda possamos encontrar resquícios de um período marcado pelas injustiças sociais extremas, como a escravidão. Não bastou a abolição da escravatura, restam ainda desiguais condições de

¹ Mestre em Letras – Estudos Linguísticos – PPGL/UFSM, especialista em Linguística, Ensino de Línguas e Literatura, graduada em Letras – Português/Inglês.

vida, considerando comparações entre qualidade de vida de negros e brancos. Nas questões de gênero, a mulher avança a cada dia na busca pela condição de igualdade com os homens, revertendo pouco a pouco a condição de *incapaz* que lhe era delegada, segundo o Código Civil de 1917, que negava-lhe inclusive o direito ao voto. Porém, a conquista deste direito ocorreu em 1932, e um prelúdio de mudanças despontou a partir da Lei 4.121, com a aprovação do Estatuto Civil da Mulher, quando se equiparam os direitos dos cônjuges.

Todo esse cenário de desigualdades corrobora a necessidade de se pensar em como diminuir as distâncias, considerando além das questões de gênero as razões históricas, sociais e culturais. O presente artigo relata uma experiência de ensino de língua inglesa por meio do Programa Mulheres Mil, na cidade de Panambi - RS, mostrando que ações simples e conjuntas podem resultar em modificações significativas na vida dos sujeitos, podendo constituir o início de mudanças na sociedade como um todo.

O Programa Mulheres Mil

O Programa Nacional Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável foi instituído pela Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, como parte de um conjunto de ações e políticas públicas do Governo Federal destinado a mulheres em situação econômica e social desfavoráveis (MEC, 2011).

O público-alvo deste programa envolveu principalmente mulheres vulneráveis socialmente, de baixa renda e baixo nível de escolaridade. Entre os objetivos, destacamos a elevação da escolaridade, através da formação educacional, profissional e tecnológica; emancipação e acesso ao mundo do trabalho, além do estímulo ao empreendedorismo e a formas associativas solidárias.

Em suma, as mulheres são levadas a adquirir e ampliar aprendizagens que possam ser revertidas na conquista de autonomia no gerenciamento da vida. Para tanto, o projeto previu a valorização dos conhecimentos anteriores das aprendentes, suas aprendizagens ao longo da vida, tornando a experiência prévia parte significativa do processo. Quanto à restrição de a proposta ter sido aplicada às mulheres, tem-se a explicação de que:

A opção pelo recorte de gênero dá-se pelo crescente número de mulheres que ampliam o seu papel na sociedade e em suas comunidades, assumindo a chefia das suas famílias, e que são responsáveis não só pelo sustento financeiro das suas residências, mas também pelo desenvolvimento cultural, social e educacional dos seus filhos e demais membros da família, fato que repercute nas futuras gerações e no desenvolvimento igualitário e justo do país (MEC, 2011, p. 5).

Considerando tais aspectos, não se tratou de uma opção fortuita, mas sim de uma ação para diminuir as discrepâncias de gênero vivenciadas ao longo dos anos no país, além de reverter as desigualdades apontadas pelas estatísticas, como, por exemplo, os dados que ainda privilegiam o homem como detentor de maiores salários no universo do trabalho. Da mesma forma, pretendeu-se com esse projeto reverter a invisibilidade de muitas mulheres que habitavam áreas de risco, não possuíam documentos de registro e estavam margem de programas sociais.

A meta do programa era formar 100 mil mulheres até 2014, reduzindo as desigualdades sociais e de gênero, melhorando a renda familiar, reduzindo os índices de violência doméstica, contribuindo para a redução do analfabetismo, entre outros fatores que favorecem a autonomia e o exercício da cidadania (MEC, 2011).

Os sujeitos desta pesquisa

Quando iniciamos a escrita desta seção, procuramos um termo abrangente para definir as mulheres de nosso estudo, termo comumente designado pelo vocábulo *sujeitos* em textos de caráter científico. Embora não tenhamos a intenção de promover esta discussão aqui, percebemos que a linguagem *neutra* reforça a problemática dos gêneros masculino/feminino em língua portuguesa, quando apregoa que a forma masculina *contém* em si a forma feminina. Esta discussão é ampliada por linguistas, e já constituía uma preocupação de Freire, como expõe Gadotti (2007, p. 27):

Naquela época, dizia ele que, quando falava *homem*, a mulher necessariamente estava incluída. Mas logo percebeu que essa não era uma explicação correta. Freire agradeceu às mulheres que lhe fizeram ver o quanto a linguagem tem de ideológico e que a recusa da ideologia machista faz parte do processo de mudança do mundo.

As mulheres que integravam nossa pesquisa possuíam entre 18 e 69 anos; era moradoras do município de Panambi e, em sua maioria, viviam em situação de econômica desfavorável. As participantes foram inscritas no Programa Mulheres Mil através de visitas a comunidades carentes; depois compareceram às dependências do Instituto para efetivar o seu cadastro. Cerca de 2% declararam-se analfabetas ou semianalfabetas, e a maioria (75%) possuía ensino fundamental incompleto.

Com o intuito de organizar as aulas, as 100 mulheres integrantes do projeto foram divididas em três turmas, com as quais trabalhamos ao longo de dois meses. Os resultados e percepções de nossa prática são expostos a seguir.

Conhecendo outras línguas

O componente curricular Conhecendo Outras Línguas, com ênfase em língua inglesa, foi integrado ao Projeto Mulheres Mil com o intuito de auxiliar as mulheres na familiarização com estruturas simples da língua inglesa, bem como na identificação dessas estruturas no seu cotidiano, de formas prática e comunicativa.

Aceitamos o desafio de ensinar língua inglesa nesse projeto por acreditarmos no pressuposto de que todo o ser humano tem o direito constitucional de inserir-se na sociedade como cidadão, e o aprendizado de uma língua pode significar uma, entre tantas, forma de ascensão social.

A escolha da ementa de cada componente curricular desenvolvido no programa foi delegada ao professor. Nosso ponto de partida foi tentar imaginar em que aspectos a língua inglesa, em seu nível mais incipiente, poderia ser útil às 100 mulheres beneficiadas pelo programa. Dessa forma, além de apresentarmos uma língua *nova* aos sujeitos da pesquisa, procuramos mostrar que ela já estava inserida em seus cotidianos, desde o rótulo do produto adquirido no supermercado até a caixa do eletrodoméstico guardado em casa. Partindo de termos básicos, como cores, vocabulário conhecido e cumprimentos iniciais em língua inglesa, construímos o seguinte programa:

- Introdução à Língua Inglesa;
- Inglês no Supermercado;
- Termos em LI presentes em eletrodomésticos;
- Inglês e informática.

Nosso intuito foi tornar o ensino o mais próximo possível da realidade das alunas, tendo em vista a abordagem comunicativa do ensino de língua estrangeira:

ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da língua estrangeira. Isso significa menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno à possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para a sua vida, do que faz diferença para o seu futuro como pessoa (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 42).

Interagindo com as ideias do autor mencionado, buscamos realizar as aulas de forma descontraída e centrada em práticas significativas para as alunas, para que reconhecessem na língua inglesa não algo dissociado e distante do seu mundo, mas um aprendizado voltado à função social da língua.

A inserção da Língua Inglesa no Programa – relatos sobre as aulas

Para início das aulas, procuramos criar um clima de confiança e de amorosidade com as mulheres, uma vez que, partilhando dos ideais de Freire (1999), quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Após conquistarmos a confiança e nos colocarmos na posição de mediadoras do conhecimento, iniciamos mostrando que a língua inglesa já estava inserida no dia a dia da maioria das mulheres ali presentes. Em um dos primeiros momentos das aulas, introduzimos uma atividade de aquecimento, para desmistificar a ideia de que tudo seria *novο* e *difícil* de aprender. Assim, passamos a perguntar oralmente: “Quem aqui gosta de *hot dog*? Já ouviram falar em *skate*? *Hamburger*? *Video game*? *Milk shake*? *Shampoo*? Aos poucos, iniciamos nossa conversa sobre o vocabulário conhecido, e, para nossa surpresa, muitos outros termos foram citados por nossas alunas.

O programa das aulas envolveu a busca por esse universo conhecido – mas muitas vezes não notado – da língua inglesa no cotidiano. Com embalagens de produtos do supermercado

fizemos uma varredura, construindo significados sobre a linguagem que nos cerca. Com os eletrodomésticos refletimos sobre o sentido de cada *on* e *off*, passando pelo *channel* dos controles remotos ao *touch* dos modelos de celular.

A área da informática causou fascínio para algumas e estranhamento para outras, talvez porque as aulas de informática ainda não haviam sido ministradas, e muitas mulheres não tinham nenhum contato com o computador. Fato é que algumas de nossas alunas apresentaram dificuldades para compreender o que estávamos tentando ensinar, pois, por exemplo, termos como *on-line*, *off-line*, *messages*, *e-mail*, enfim, o reconhecimento destes signos demandava um conhecimento prévio que muitas não possuíam. Mesmo assim, procuramos trazer figuras e trabalhar com comparações para que o máximo de informações fizesse sentido para elas.

Outro aspecto que julgamos pertinente destacar foi nossa tentativa de fazer com que nossas aprendentes passassem a olhar o mundo com olhos mais atentos, focados e curiosos. Quando trouxemos uma sacola plástica de supermercado com a inscrição *I'm green*, procuramos discutir que o vocábulo *green* carrega conotações que vão além do simples nome de uma cor, representando a preocupação com a preservação do meio ambiente.

A descontração também fez parte dos encontros, especialmente através da música. Com a melodia agradável de *Oh happy day*, as mulheres praticaram a pronúncia das palavras, trabalharam com o conteúdo da música e puderam ter momentos agradáveis de aprendizagem.

Apesar de termos obtido bons resultados, não podemos afirmar que atingimos plenamente todos os objetivos. Entre as mulheres presentes, tínhamos também algumas analfabetas, ou seja, aprendizes que não partilhavam do código escrito para formalizar algumas explicações, fazer anotações e rever o que foi aprendido. Felizmente, uma ação organizada dentro do *campus* estabeleceu parcerias e ofereceu a estas mulheres a oportunidade

de alfabetização. Esta vitória representa uma das muitas alegrias da docência, um agir no mundo e para o mundo, pois como afirma Gadotti (2007, p. 64):

o poder do professor está tanto na sua capacidade de refletir criticamente sobre a realidade para transformá-la, quanto na possibilidade de constituir um coletivo para lutar por uma causa comum. Paulo Freire insistia que a escola transformadora era a *escola de companheirismo*, por isso sua pedagogia é uma pedagogia do diálogo, das trocas, do encontro, das redes solidárias.

Essas redes solidárias que nasceram no convívio com as cem mulheres participantes do programa trouxeram resultados muito além dos obtidos em sala de aula. Muitas alunas transformaram os conhecimentos adquiridos em novas oportunidades de crescimento profissional, investindo esforços e agregando à sua renda mensal ganhos significativos com os produtos que aprenderam a confeccionar durante o programa.

Considerações finais

Partindo dos pressupostos vygotskianos, aprender é um processo que ocorre na interação com outros sujeitos; o indivíduo se apropria do saber da comunidade na qual está inserido, mediatizado pelos signos e constituído na e pela linguagem. Dessa forma, acreditamos que o processo de significar novas aprendizagens envolve também a criação de um clima colaborativo e de confiança.

Nesse sentido, o objetivo maior de nossas aulas foi cumprido: organizar encontros em que a aprendizagem ocorresse de forma dinâmica e prazerosa, proporcionando o conhecimento de outra língua, mesmo em nível incipiente.

Procuramos desenvolver um programa que possibilitasse enxergar a língua inglesa como componente do cotidiano dessas

mulheres, e não como algo à parte, ou meramente uma disciplina escolar. Mostrando a intrínseca relação entre vida e linguagem – e salientando cada signo na língua estrangeira que pudesse ser significado por nossas alunas no cotidiano –, ouvimos relatos, vivências e fizemos dessas narrativas um capítulo importante em nossa própria história.

Enquanto docentes comprometidos com a forma como afetamos a vida dos educandos, as memórias desse capítulo permanecem para que possamos enxergar o ensino sob outros pontos de vista. Atribuir ao professor um papel meramente teórico, nesse contexto, significaria abandonar o ideal de que o trabalho docente envolve especificidades além do signo linguístico, perpassando e modificando as esferas humana e social dos sujeitos.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes 1998.

BRASIL, MEC. Ministério da Educação. *Programa Mulheres Mil*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12299:programa-mulheres-mil-&catid=267:programa-mulheres-mil-&Itemid=602>. Acesso em: nov. 2013.

GADOTTI, M. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

INGLÊS NO SUPERMERCADO. Blog. Disponível em: <<http://www.inglesnosupermercado.com.br/>>. Acesso em: abril. 2012.

VYGOTSKY, LEV S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

– CAPÍTULO 5 –

**OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO,
POR MULHERES DO PROGRAMA BRASIL
ALFABETIZADO, EM PANAMBI - RS**

Naira Aparecida de Oliveira Vieira¹

Introdução

Para aproximar o leitor do estudo que ora apresento, trago os sentidos que caracterizam minha trajetória de vida. Sou filha caçula de um casal com sete filhos, ela professora e ele comerciante. Nasci no interior do município de Panambi - RS. Da minha família, sou a única a ter concluído um curso superior, pois meus seis irmãos estudaram até a 5ª série, que era o que a escola rural oferecia na época, na década de 70 do século XX. Naquele tempo essa era a escolaridade que se almejava concluir, sendo que a maioria ainda desistia por inúmeros fatores, dentre eles os afazeres rurais e domésticos e a falta de transporte escolar², que os levasse à cidade para conclusão do ensino fundamental.

¹ Mestranda em Educação nas Ciências pela Unijuí, especialista em Docência na Educação Técnica e Tecnológica pelo Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi, especialista em Direito Ambiental pela Uninter, bacharel em Direito pela Unijuí e professora de séries iniciais. E-mail: vieirapanambi@gmail.com

² A questão da evasão escolar motivada pela dificuldade de acesso, ou seja, pela distância entre a casa dos alunos da zona rural e as escolas, é reconhecida pelo

Essas marcas me constituem, destacando que desde minha infância, convivi com pessoas analfabetas, enfrentando dificuldades que faziam parte de seu cotidiano, na medida em que os trabalhos do campo exigiam a presença maciça e diária de homens e mulheres.

Com o passar dos anos, optei pela busca da escolarização. Mesmo com o fechamento da escola rural onde eu estudava e com dificuldades de deslocamento até a zona urbana, busquei através do ensino supletivo – criado pela lei 5.692/71³, artigo 27, e capítulo IV –, concluir o Ensino Fundamental e mais tarde frequentar o curso Habilitação Magistério – Séries Iniciais. Em 2000, iniciei o curso de Direito⁴, concluindo em 2005. Logo passei a me interessar pelos direitos da mulher, ao analisar as desigualdades persistentes entre homens e mulheres no que se refere a renda, raça, etnia e local de moradia (rural e urbano), bem como ao acesso à educação e à cidadania, garantidos pela Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988.

governo federal que, desde 1994, desenvolve políticas de assistência financeira a estados e municípios voltadas ao transporte escolar. A política do transporte escolar foi instituída no Brasil, visando a garantir condições de acesso dos estudantes à escola, mediante implantação de três programas, no âmbito do Ministério da Educação (MEC): o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola.

³ A lei nº 5.692/71, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, foi revogada expressamente pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Elaborada sob a égide da Constituição Federal anterior, a lei nº 5.692, segundo a história, ficou conhecida como a lei de reforma do 1º e 2º grau. Não contou com a participação popular e, por isso, não foi submetida a grandes discussões e embates. As principais inovações foram: obrigatoriedade do primeiro grau, com oito anos de duração, gratuito e voltado para a educação geral; criação do segundo grau, voltado à profissionalização; ensino supletivo para atender a jovens e adultos que não tivessem concluído ou frequentado o curso na idade própria.

⁴ E também cursei uma pós-graduação em Direito Ambiental e outra em Docência Técnica e Tecnológica. Ao cursar esta, desenvolvi o interesse pela docência, decidindo então escrever um projeto de mestrado.

O fato de ser bolsista da pós-graduação em Docência Técnica e Tecnológica no Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi despertou o meu interesse pela educação, pois trabalhei como docente, na disciplina de Direitos da Mulher com um grupo de cem mulheres matriculadas no Programa Mulheres Mil, do governo federal, dentro do Programa Brasil Sem Miséria⁵, articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema.

Ao dar início ao trabalho no Programa Mulheres Mil⁶, oferecido pelo Instituto Federal, constatei que vinte das cem mulheres cadastradas não sabiam ler e escrever, surgindo assim, a necessidade de dar início ao processo de alfabetização. Na oportunidade, formou-se uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Panambi e o referido Instituto, que cedeu o espaço físico para a realização das aulas através do Programa Brasil Alfabetizado⁷.

⁵ Em 2 de junho de 2011, o Governo Federal lançou, por meio do Decreto nº 7.492, o Plano Brasil Sem Miséria (PBSM) com o objetivo ambicioso de superar a extrema pobreza até o final de 2014. Com essa iniciativa, o Governo Federal reforçava o compromisso de incentivar o crescimento com distribuição de renda, reduzindo desigualdades e promovendo inclusão social. No âmbito do PBSM, as iniciativas de inclusão produtiva urbana foram reunir ações de estímulo à geração de ocupação e renda via empreendedorismo individual, de economia solidária, de oferta de orientação profissional e de cursos de qualificação profissional, bem como de estímulo à intermediação de mão de obra para atender as demandas nas áreas públicas e privadas.

⁶ O Programa Mulheres Mil teve como objetivo oferecer as bases de uma política social de inclusão e gênero para mulheres em situação de vulnerabilidade social, que não têm acesso à educação profissional, ao emprego e renda. Os projetos locais foram ordenados de acordo com as necessidades da comunidade e segundo a vocação econômica regional. O Programa Mulheres Mil fez parte das ações do programa Brasil Sem Miséria, articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema, estabelecida pelo governo federal. Ele foi instituído pela Portaria do MEC nº 1.015, do dia 21 julho de 2011, publicada no *Diário Oficial da União*.

⁷ O MEC realiza, desde 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando a garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa por meio

Destaco a mobilização, a adesão e o interesse dessas mulheres em frequentar as aulas em 2013, sendo que escolhi quatro delas para, a partir das narrativas de suas histórias de vida, questioná-las sobre a seguinte temática problematizadora: Quais os sentidos atribuídos pelas mulheres egressas do Programa Brasil Alfabetizado aos seus processos de alfabetismos? E quais contribuições surgiram a partir desta experiência?

Desenvolvimento

Passo agora, a referenciar as construções teóricas de autores que discutem a importância da sensibilidade de ouvir as narrativas de histórias de vida, destacando que o pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, para compreender as atitudes, os comportamentos, os sistemas de ideias, de valores, de símbolos e de mitos, o que na linguagem de Barbier (2007) significa compreender a existencialidade interna.

Essa noção reconhece a aceitação incondicional do outro, não julga, não mede, não compara. O pesquisador compreende o outro, contudo, sem aderir ou se identificar com suas opiniões e atitudes, e sua ideia repousa sobre a consciência do que se está fazendo, sobre a intencionalidade da pesquisa, de estar voltado, concentrado nesta escuta.

Barbier (2007) afirma que o pesquisador deve comprometer-se ética e politicamente com a práxis científica, considerando sua história familiar e suas relações de produção e de classes, seu próprio projeto sociopolítico, de forma que o resultado desta síntese possa ser parte do conhecimento produzido.

Com esta noção inicial de implicação, Barbier (2007) destaca dois aspectos: uma filosofia de vida e um sistema de valores, ou seja, o pesquisador implicado trabalha com sua visão de

das resoluções específicas publicadas no *Diário Oficial da União*, estados, municípios e o Distrito Federal.

mundo e com suas crenças pessoais, não estando isento de contaminações. Trabalha com as realidades alheias inter-relacionadas com as suas. Por participação coletiva, entende que não há como compreender o mundo afetivo sem estar junto, sem fazer parte, sem ser constituinte deste processo de conhecimento.

Destaca, ainda, a importância de reconhecer os desejos, as intenções, as estratégias, as possibilidades do sujeito no desenvolvimento coletivo. O sujeito, para o autor, pode ser um indivíduo ou um grupo, e o pesquisador pode ser também, um grupo pesquisador. O termo coletivo significa junto com o outro, por isso, o pesquisador implicado reconhece seu lugar na organização social e os interesses que orbitam ao seu redor. A sua implicação implica o outro.

Barbier (2007) enfatiza que a metodologia que estuda o ser vivo tem que se comprometer com a mudança, evidenciando as contradições e libertando o que está reprimido. O pesquisador, portanto, exerce um papel de intermediário no processo de conhecer, produz as condições de análise, promove a consciência de situações opressoras, organiza temas de debates, sugere ações. Autoriza, ainda, que participantes expressem a impressão sobre o objeto de discussão, interpreta, esclarece, evidencia contradições. Seu compromisso é com a melhora das condições sociais.

Conforme Barbier (2007), existem pesquisas que, apesar de almejem a transformação de condições opressivas, seguem as etapas das pesquisas ditas clássicas e mantêm um relacionamento distante com o sujeito de pesquisa. Assim, havendo a sensibilidade de ouvir, é possível adentrar os processos subjetivos, almejando a consciência e a transformação das condições, estabelecendo uma relação democrática entre iguais, porém reconhecendo que existem especificidades em cada um.

A escuta sensível afirma a coerência do pesquisador. Este comunica suas emoções, suas perguntas e seu imaginário mais profundo. Ele está presente, ou seja, consistente.

Ao abordar o caminho metodológico e as mulheres pesquisadas, busco encontrar um entendimento sobre a contextualização histórica e cultural dos sujeitos, suas experiências, vivências e suas formas de organização. Para tanto, referencio Larrosa (2011), que define a concepção do que é o ser humano, mas também, e, sobretudo, o modo de nos comportarmos, o modo de ser *homem ou mulher*. Segundo ele, ao definirmos identidades e diferenças, enquadrados indivíduos e grupos sociais em determinadas representações criadas discursivamente em meio a relações de poder. E, como marcas da presença do poder, temos: incluir/excluir (estes pertencem, aqueles não), demarcar fronteiras (nós e eles), classificar (bons e maus, puros e impuros), normalizar (nós somos normais, eles são anormais).

Assim, muda-se o discurso e as representações, mudam-se as identidades e os sujeitos de uma identidade. Mudam-se também as diferenças e as relações, através da convivência, como indivíduos, na condição de grupos, como representações da sociedade em que vivemos, incluindo nesse contexto as mulheres pesquisadas nesta dissertação.

Apresento, na sequência, os rumos da pesquisa, bem como a sua modalidade, que é de cunho qualitativo. A escolha por esta forma de investigação se justifica devido à natureza subjetiva do objeto de estudo que não pode ser mensurada por intermédio de análises estatísticas de dados, representando, portanto, pesquisa quantitativa. Para Bosi, a pesquisa qualitativa “pertence ao plano das construções subjetivas, imersas em relações sociais, e não mera aplicação de técnicas. Aceitando-se tal concepção impõe-se considerar a dimensão ético-política nas decisões em pesquisa” (BOSI, 2012, p. 580).

As narrativas, segundo a autora, dividem a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente. Assim, elas possibilitam o entrelaçamento das vidas do narrador e do ouvinte, e, na condição de pesquisadora, ao compartilhar dos

relatos do narrador, posso tanto reinterpretá-los quanto recriá-los consoante às minhas próprias formas de pensar, sentir e agir.

Essa opção pela pesquisa narrativa deve-se, inclusive, ao fato de esta se fundamentar no método biográfico, o qual considera as histórias de vida pessoal dos sujeitos como instrumentos teórico-práticos, cientificamente válidos, no campo da pesquisa social, valorizando uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo em relação à vivência e à experiência que tiveram lugar no decurso da sua história de vida.

Pretendo realizar esta pesquisa qualitativa através de entrevistas narrativas com mulheres, em encontros semanais, individuais e coletivos, e, para tanto, selecionei quatro das vinte mulheres, inicialmente pelo critério de número, pelo fato de querer realizar um trabalho com um grupo reduzido, podendo, assim, privilegiar as questões subjetivas e identitárias.

Dentre as quatro escolhidas, decidi pelo critério da faixa etária, duas idosas e duas mais jovens; o segundo critério de escolha foi com relação ao número de filhos, uma com dez e as outras com dois. Já o último foi com relação à cidade de origem delas, escolhendo as quatro naturais de Palmeira das Missões - RS, cidade vizinha de Panambi - RS, visando a conhecer os motivos da migração ocorrida e o porquê desse fenômeno, bem como suas características.

Proponho a interlocução – mulheres, autores e pesquisadora – com a intenção de estabelecer ligação entre teoria e prática, ao trazer leituras pertinentes e atuais e apresentá-las como exemplos, não como generalizações. Apresento também dúvidas e incertezas, valorizando o processo tanto ou mais que o produto final, a partir das experiências e vivências com as mulheres pesquisadas.

Busco estabelecer um diálogo com elas, representadas pelas suas narrativas, trazendo assim a concretude da vivência das mulheres num tom narrativo, com a intenção de registrar os depoimentos dos relatos de vida com base no cotidiano, a partir da escuta atenta e sensível durante as entrevistas com os

sujeitos da pesquisa. Assim, permito-me olhar os sentidos atribuídos aos alfabetismos por estas mulheres, dando visibilidade às suas trajetórias pessoais, segundo relato de suas experiências e vivências, antes, durante e após o Programa Brasil Alfabetizado.

Ao conviver com elas⁸, pude constatar várias e diferentes feminilidades. Vejo Maria, com seus oitenta anos de vida, viúva, aposentada, negra, que criou 10 filhos e praticamente todos os netos e bisnetos *debaixo de suas asas*, dando-lhes carinho, educação e alimento. Pois bem, ela conseguia comprar no mercadinho da esquina por conta de suas faxinas semanais, que até hoje realiza, apesar da idade e das dificuldades de locomoção.

Encontro Joana, orgulhosa de ter dado estudo aos dois filhos, formando um deles em engenharia, e de ter construído a casa própria, por conta do salário adquirido como empregada doméstica e com a ajuda do marido metalúrgico. Sentia-se feliz em ter deixado para trás, na década de setenta, o interior de Palmeira das Missões - RS e suas inúmeras dificuldades, para buscar o novo e melhores condições de vida. E conseguiu com seu próprio esforço.

Percebo emoção ao ouvir Antônia, mulher vaidosa e extremamente religiosa, *temente a Deus*, que também criou os filhos com recursos limitados, mas que venceu, e que buscou o que, segundo ela, ainda lhe faltava: começar a ler e escrever, para auxiliar o pastor no culto aos domingos, lendo a *Bíblia* e participando ativamente da comunidade evangélica.

Também encontro Ana, de origem alemã, com seu sotaque arraigado, esbarrando na escrita, mas com imensa vontade de aprender. Mãe de dois filhos, sendo que o primeiro lhe foi retirado, através de decisão judicial, e passado à avó paterna,

⁸ A convivência se deu no Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi/RS, durante as aulas de Direito da Mulher, no Grupo Mulheres Mil, e durante o processo de alfabetização, do programa Brasil Alfabetizado, ambos elaborados pelo Governo Federal.

sob suspeita de maus tratos e abandono, fato por ela negado, alegando *perseguição* por parte do poder judiciário.

Múltiplos nomes, múltiplas feminilidades, múltiplas histórias de vida que retratam os sentidos atribuídos e o que as caracteriza, o fato de que elas se constituem nas tramas históricas, sociais e religiosas e que, conforme Erasmo Carlos, cantor da Jovem Guarda, elas realmente não são o sexo frágil: “Dizem que a mulher é o sexo frágil, mas que mentira absurda, eu que faço parte da rotina de uma delas sei que a força está com ela.”⁹

Passo agora, a estabelecer análises relacionais entre analfabetismo/alfabetismos e letramento, trazendo suas origens e conceitos, partindo do princípio da ampla utilização do termo analfabetismo funcional, difundido inicialmente pela UNESCO¹⁰, que o empregou na definição de alfabetização adotada em 1978, visando a padronizar estatísticas e a influenciar políticas educativas.

⁹ A Jovem Guarda foi um programa de televisão surgido em meados da década de 1960, que mesclava música, comportamento e moda. Surgiu em agosto de 1965, a partir de um programa televisivo exibido pela TV Record, em São Paulo, apresentado pelo cantor e compositor Roberto Carlos, conjuntamente com o também cantor e compositor Erasmo Carlos e a cantora Wanderléa. A Jovem Guarda deu origem a toda uma nova linguagem musical e comportamental no Brasil. Sua alegria e descontração transformaram-na em um dos maiores fenômenos nacionais do século XX. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki.>>.

¹⁰ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi fundada a 4 de novembro de 1946, com o objetivo de contribuir para a paz e o segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. As atividades culturais procuram a salvaguarda do patrimônio cultural, o estímulo da criação e a criatividade e a preservação das entidades culturais e tradições orais, assim como a promoção dos livros e da leitura. Em matéria de informação, a UNESCO promove a livre circulação de ideias por meios audiovisuais, fomenta a liberdade de imprensa e a independência, o pluralismo e a diversidade dos meios de informação, através do Programa Internacional para a Promoção da Comunicação. Tem a sua sede em Paris, França. Seu principal objetivo é reduzir o analfabetismo no mundo. Para isso, financia a formação de professores, e uma de suas atividades mais antigas é a criação de escolas em regiões de refugiados. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki.>>.

Apresento a opinião de Soares (2003), que aborda essa temática, destacando que o despertar para a importância e a necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento no conceito de alfabetização. Afirma, ainda, que as alterações nesse conceito nos censos demográficos, ao longo de várias décadas, permitem identificar sua progressiva extensão. A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o censo de 1940, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que entendia o alfabetizado aquele que declarasse saber ler e escrever, sendo isso interpretado como capacidade de escrever o próprio nome. Inclusive, adotado um ano depois, a partir do censo de 1950, havia o conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial.

Segundo Soares (2003), os resultados do censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos das pesquisas nacionais por amostragem de domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de alfabetização funcional da população, ficando assim implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita; verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Conforme Soares (2003), a mídia vem usando, assumindo e divulgando, em matérias sobre competências de leitura e escrita da população brasileira, um conceito de alfabetização aproximado ao de letramento, fazendo uso de termos como semianalfabetos, iletrados, analfabetos funcionais, ao mesmo tempo em que, sistematicamente, vem criticando as informações sobre

índices de alfabetização e analfabetismo que tomam como base apenas o critério censitário de saber ou não saber *ler e escrever um bilhete simples*.

Para interpretar de forma atual esta discussão, trago Rojo (2009) a qual questiona oportunamente: Como alfabetizar letrando? Como desenvolver o letramento dos alunos sem deixar de dar atenção ao processo de alfabetização? Que elementos fomentar? Quais gêneros de discursos trabalhar, quando e como? Quanto da exclusão social se deve aos insucessos na alfabetização e no desenvolvimento dos letramentos?

Buscando respostas aos questionamentos mencionados, Rojo (2009) aborda inicialmente o insucesso da escola nas práticas de ensino, explora as diferenças que há entre a aprendizagem do cidadão dentro e fora da escola e analisa a importância do contato do indivíduo com os diversos meios de leitura e práticas sociais. A autora compara o crescimento nos níveis de leitura, ressaltando a melhoria na educação brasileira, em razão de alguns programas de incentivo governamentais, como, por exemplo, PNBE, PNLD, PNLEM, PROUNI etc.¹¹ Assim sendo, especifica o conceito de letramento, dizendo que para ler não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras e sons da fala, pois:

É preciso também compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor; situando o texto com seu contexto (ROJO, 2009, p. 44).

¹¹ Programa Nacional Biblioteca na Escola, Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio e o Programa Universidade para Todos.

Rojo aborda ainda a questão dos índices de alfabetismo e a leitura, aprofundando-se nestes assuntos e retomando o tema da responsabilidade da escola em não só alfabetizar, mas também em letrar, a fim de que o aluno aprenda com significado. E a autora ainda expõe alguns tipos de práticas e habilidades de leitura e, mais adiante, de habilidades de escrita. Relacionando ambas, leitura e escrita, explica que:

como a leitura, a escrita ou produção de textos também envolve uma multiplicidade de capacidades ou competências e habilidades desenvolvidas ao longo da educação básica, se não ao longo da vida, e que foram sendo investigadas e abordadas paulatinamente pelas teorias e pesquisas (ROJO, 2009, p. 83).

Rojo traz também uma discussão acerca da atual situação do ensino no Brasil, questionando sobre o significado das práticas e das teorias para o aluno: “a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos (ditos *competências e habilidades*), a preparação científica e a capacidade para utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação” (ROJO, 2009, p. 89).

A partir dessas distinções, o aluno passa a analisar a ideia de multiletramentos ou letramentos múltiplos, considerando, na mais típica ideologia freireana, que não devemos ignorar o mundo do aluno, devendo ensiná-lo por seu intermédio: “Muitos dos letramentos que são influentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm dupla circulação são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais” (ROJO, 2009, p. 106).

Ainda Rojo destaca, a importância das redes sociais no ensino, ao afirmar que a escola, em vez de considerar esses meios como ferramenta para aproximação do aluno, ignora que os adolescentes de hoje se comunicam pelo que chama de *internetês*, modalidade discursiva que deveria ser incluída – e não ignorada

– no ensino: “Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO, 2009, p. 107), e para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática: os multiletramentos ou letramentos múltiplos, letramentos multissemióticos e os letramentos críticos e protagonistas, colocando em foco a necessidade de escola e aluno andarem juntos, não de modo distante, metodológico, e sim de forma realista e prática, sempre, é claro, balizados pelo valor ético.

Considerações finais

Partindo da premissa de que jamais estaremos prontos e de que, na condição de pesquisadores, buscamos respostas a que nos incomoda ou nos inquieta, há destaques importantes a fazer, considerando algumas respostas encontradas aos questionamentos iniciais.

Ao pesquisar os sentidos atribuídos ao processo de alfabetização, por mulheres oriundas de Palmeira das Missões/RS para o Programa Brasil Alfabetizado, em Panambi/RS, destaco que encontrei nelas, companheirismo, força e dedicação e muitas lições de vida. Inicialmente, um sentimento de *pertencimento* a um mundo de privações e dificuldades durante uma vida toda, desde a infância no interior de Palmeira das Missões, onde a distância dos educandários, bem como a falta de tempo e de prioridade, fizeram com que não frequentassem a escola em tempo regular.

Na fase adulta, após casarem-se cedo e terem um grande número de filhos, migraram para Panambi em busca de emprego e renda, porém aí as privações aumentaram, pela mudança de vida e de hábitos, tal como ter que se deslocar até o centro

da cidade usando transporte coletivo na companhia de alguém da família; ir às compras no supermercado; buscar farmácias e descobrir outras instituições, como a escola, para levar os filhos; frequentar as igrejas e a sociedade em geral.

Através da *escuta sensível*, ouvi relatos e fatos de vida cheios de significados e sentidos, inclusive que essas mulheres almejavam a alfabetização há muitos anos. Todavia, o sonho de saber ler e escrever ou era adiado, ou não era realizado em tempo regular, pois não tinham acesso à escola, pela urgência dos trabalhos na roça e pelo descaso dos governantes da época. Foi um sonho que se tornou um *pesadelo*, pelas dificuldades encontradas em suas trajetórias de vida, muito além da assinatura de um nome, ou do domínio do alfabeto, mas que envolviam a sua dignidade humana e o que isso representava enquanto oportunidades de melhores condições de vida. Por sua vez, as mulheres descobriram, durante o processo de alfabetização, mesmo tardiamente, que eram cidadãs em busca de seus direitos básicos, merecedoras de respeito, de oportunidades e de melhores condições de vida. Portanto, a cidadania foi determinante para a realização e a constituição do ser humano.

Não basta haver direitos constitucionais, é necessário que sejam respeitados e consolidados. Muito mais do que ensinar, como alfabetizadora, muito aprendi com as mulheres. Aprendi a ter perseverança, a ter esperança e continuar a lutar, espelhando-me, nas suas ações, nas suas canções e no seu labutar. Destaco, ainda, a importante iniciativa da criação de políticas públicas, visando ao acesso à educação e à cidadania, fazendo com que milhares de brasileiros realizem o sonho de retornar às salas de aula, como no caso das mulheres do Programa Brasil Alfabetizado.

Os sentidos atribuídos à alfabetização por essas mulheres vai muito além da codificação e decodificação da leitura e da escrita, pois *se sentiram* valorizadas, por serem acolhidas e ouvidas, e por ter um novo *pertencimento*, agora como cidadãs com voz e com vez.

Para concluir, compartilho aqui um poema de minha autoria dedicado a todas as mulheres alfabetizadas:

*E agora Maria, o que foi que mudou com o seu aprender?
A vida sofrida por falta da escrita se modificou?
Que mudanças são estas, que aparam as “arestas”, e a
torna feliz?
Encontrar nas palavras, na leitura da vida, alguma
saída, para ser cidadã?
Que mundo é esse, Maria, que traz alegria com o lápis
e o giz?
Na simples escrita, que agora é dita, sem medo de crer:
“Poder dizer a que vim me fez crer, no sonho passado,
agora alcançado, no caderno almejado, e ter voz e ter
vez... Andar cabisbaixa, tão triste e sem graça, agora
mudou... Não sou mais a mesma, me disse a Maria, pois
não merecia morrer... no anonimato, sem algo de fato que
pudesse aprender... O nome assinar, o mundo escrever,
e enfim compreender, que a vida é bendita, apesar de
sofrida, e que as lutas sofridas nos fazem crescer!”*

Referências

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio, Brasília: Liber Livro, 2007.

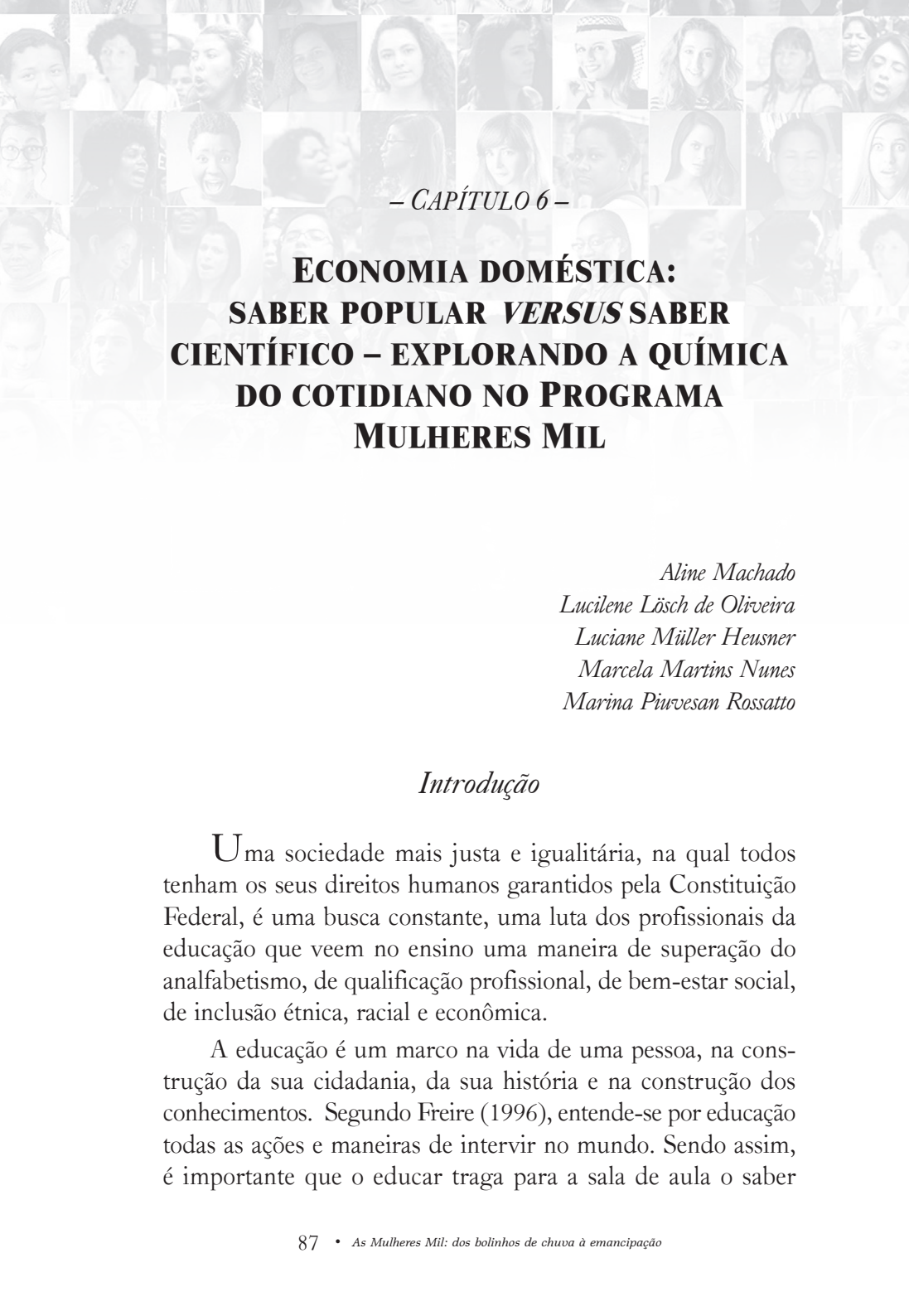
BOSI, Maria Lúcia Magalhães. Pesquisa qualitativa em saúde coletiva: panorama e desafios. *Ciência & Saúde Coletiva*. 17(3), 575-586, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 5 de outubro de 1988. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n.2, p.4-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://ltc-ead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/Jorge%20Larrosa.pdf>>. Acesso em: 20 abr.2015.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009. 128 p.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 26 ago. 2015.



– CAPÍTULO 6 –

**ECONOMIA DOMÉSTICA:
SABER POPULAR *VERSUS* SABER
CIENTÍFICO – EXPLORANDO A QUÍMICA
DO COTIDIANO NO PROGRAMA
MULHERES MIL**

Aline Machado

Lucilene Lösch de Oliveira

Luciane Müller Heusner

Marcela Martins Nunes

Marina Piurvesan Rossatto

Introdução

Uma sociedade mais justa e igualitária, na qual todos tenham os seus direitos humanos garantidos pela Constituição Federal, é uma busca constante, uma luta dos profissionais da educação que veem no ensino uma maneira de superação do analfabetismo, de qualificação profissional, de bem-estar social, de inclusão étnica, racial e econômica.

A educação é um marco na vida de uma pessoa, na construção da sua cidadania, da sua história e na construção dos conhecimentos. Segundo Freire (1996), entende-se por educação todas as ações e maneiras de intervir no mundo. Sendo assim, é importante que o educar traga para a sala de aula o saber

popular, estabelecendo ligações com a ciência que se pretende ensinar, tornando-a significativa.

Diante de situações peculiares, como falta de escolaridade e qualificação para inserção no mundo do trabalho, surgiu o programa Mulheres Mil, no Instituto Federal Farroupilha, como uma possibilidade de apoio para a superação das desigualdades sociais existentes entre as mulheres de classes econômicas menos favorecidas que vivem em bairros carentes do nosso município de Panambi - RS, por meio da educação e qualificação profissional para a uma melhor inserção social.

A disciplina de economia doméstica foi elaborada no decorrer de uma reunião do grupo de coordenação do programa. Durante a elaboração da dinâmica de estudos e das práticas pedagógicas que adotávamos, o grupo se deparou com a complexidade e diversidade dos conteúdos que o programa apresentava. Essa disciplina reuniu duas professoras da área da química e três monitoras, estudantes do curso de licenciatura em Química do próprio *campus*. O objetivo desse trabalho não foi o ensino da química escolar (com seus símbolos, fórmulas, compostos, moléculas, ligações, cátions, ânions etc.) e sim de uma temática mais contextualizada e voltada à realidade do público-alvo.

A química no Programa Mulheres Mil, por meio de aulas práticas de economia doméstica, procurou trabalhar o saber científico aliado ao cotidiano dessas estudantes, de maneira a tornar esses momentos agradáveis e motivadores, valorizando tanto a inserção delas – que há muito tempo estavam fora do ambiente escolar –, bem como o trabalho das professoras e monitoras engajadas no processo.

Esse trabalho educativo nos possibilitou vivenciar uma experiência única, pois o objetivo maior era propiciar a inserção dessas mulheres no mundo do trabalho devolvendo sua autoestima, para que promovam a melhoria das condições de vida, inclusive de suas famílias, das suas comunidades, assim como o

seu crescimento econômico sustentável para que ocorra inclusão social dentro de uma perspectiva democrática e cidadã.

Nesse sentido, para Cortela:

a democracia “não é um fim em si mesma; é uma poderosa e indispensável ferramenta para a construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada. Ela é a garantia do princípio da igualdade irrestrita entre todas e todos...” (CORTELA, 2005 p.146).

Entretanto, sabemos que o pouco que fizemos e construímos conjuntamente com essas estudantes esteve estampado na alegria de estar presente nas aulas juntamente com o desejo da prática de justiça e respeito a todo ser humano existente, e, mais ainda, a garantia de seus direitos na luta pela sua humanização.

Partindo desse pressuposto, temos a proposta de uma educação humanizadora que não se limita somente ao contexto escolar, mas que dialoga com as relações sociais que os estudantes estabelecem na sociedade. Queremos uma educação que atenda às necessidades dessas mulheres que de uma maneira ou de outra foram excluídas dos direitos básicos da existência humana.

Vale lembrar Freire que já nos dizia: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (1996 p. 23), ou seja, o professor deve saber que ensinar é criar as possibilidades para a construção de um novo conhecimento.

Logo, o diálogo entre educador e educando se faz necessário para que a educação a ser direcionada e construída venha atender às necessidades do público alvo, a partir da sua realidade, devendo o professor estar aberto aos questionamentos dos estudantes e respeitar seus conhecimentos e experiências anteriores.

A importância da química na vida de estudantes adultos

O ensino de química ainda é pautado pela transmissão de conhecimento no qual os conceitos químicos são ensinados através de memorizações, repetições e aplicações de fórmulas, ou seja, descontextualizado da realidade do estudante adulto, tornando-se cansativo e monótono. O professor, para ensinar nesse contexto, deve partir da compreensão de que o aluno ocupa um lugar central na escola e na sociedade em que está inserido e já possui uma leitura do mundo.

É necessário valorizar o saber que esse aluno traz consigo e o fato de não ter o conhecimento de ciência ou química não significa que este seja destituído de outros saberes, muito pelo contrário, a questão deve valorizar os conhecimentos prévios, pois isso possibilita potencializar as atividades propostas, partindo do seu mundo real e alcançar a aprendizagem desejada. Ao se trabalhar com alunos adultos, é importante respeitar os diferentes níveis de conhecimento de cada um, criando um ambiente de ensino propício à aplicabilidade dos conceitos em suas vidas, fazendo-se assim interligação com experiências já vivenciadas.

Essa visão também é compartilhada por Chassot (2001), que destaca ser necessário fazer o ensino cada vez menos asséptico, muito mais envolvido com a realidade, e valorizar o saber popular no âmbito escolar.

Desse modo, a química do cotidiano ou o saber popular, constitui-se num valioso aliado no processo de ensino e aprendizagem, pois o mesmo aproxima os estudantes do real, por exemplo, em uma oficina de sabão é possível trabalhar o cotidiano do estudante, geração de renda, reaproveitamento de óleos e consciência ecológica, evitando o descarte deste material poluente. Além disso, pode-se abordar conceitos químicos fundamentais que envolvem reações, equilíbrio químico, pH,

pOH entre outros assuntos estudados a partir do saber popular do sabão feito na própria oficina. Esses saberes populares são de relevância significativa na abordagem e na compreensão da química, principalmente quando se pretende trabalhar com pessoas que ficaram muito tempo fora da escola.

Metodologia de Ensino

Inicialmente, o grupo que era de 100 mulheres foi dividido em três subgrupos, para realização de todas as atividades propostas no decorrer da capacitação. Num primeiro momento, realizou-se uma aula teórica denominada Economia do Lar, guiada por instruções sócio-econômicas. A maioria das alunas era de donas de casa com baixa escolaridade, mas que dominavam perfeitamente muitas práticas de economia no lar. Então, ao final da aula, percebeu-se que apenas trocamos conhecimentos e práticas adotadas para economia no dia a dia. Aproveitamos a oportunidade para incluir dicas de limpeza com produtos de baixo custo e fácil aquisição, porém com o mesmo efeito químico que os produtos mais elaborados e de marca. Nesse momento, estávamos estudando química de um modo prático, sem realizar experimento laboratorial nem mesmo ter que nos aprofundarmos em conceitos teóricos que explicam tais efeitos.

A partir da aula teórica em sala de aula, levou-se o grupo de mulheres para o Laboratório de Química, onde se ministrou a primeira aula prática com fabricação e personalização de sabão, realizada a partir da reutilização do óleo de cozinha. Cada uma personalizou o sabão de acordo com a sua preferência, usando corantes, aromas, chás e sementes. Nessa aula, foram trabalhadas noções de laboratório, vidrarias, prevenção de acidentes, noções de bases e ácidos, filtração com uso de materiais alternativos.

Os materiais das aulas eram em grande parte fornecidos pelo Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi, através de seus laboratórios de química, mas também tínhamos doações de indústrias locais, como os corantes e aromas sintéticos, retalhos de tecidos, e também adereços e aromas naturais, como ervas, cravo da Índia, entre outros, que as próprias alunas traziam. Precisávamos também de recipientes de plástico, como potes, vidros de café, e neste caso tivemos doações dos servidores do *campus* que contribuíram com o que possuíam disponível em suas residências.

Na sequência das aulas, todos os trabalhos se realizaram no Laboratório de Química, sendo que ao final de cada aula era combinado com as mulheres o que iria ser feito no próximo encontro e quais materiais seriam utilizados para que elas pudessem colaborar com o que tinham disponível em suas residências. Após a conversa do que cada uma iria trazer, as professoras e as monitoras encaminhavam para a compra o restante dos materiais. E, assim, as aulas puderam ser desenvolvidas e concluídas com sucesso.

Esses encaminhamentos também fizeram parte da construção de conhecimentos, pois as mesmas aprenderam a reaproveitar e reciclar materiais alternativos, sendo ensinadas assim a colaborar para uma vida ecologicamente sustentável, já que aprendiam a economizar.

Na aula seguinte, foram elaboradas práticas que forneceram conhecimento sobre a produção de mercadorias vendidas industrialmente, mas que podiam ser obtidas de um modo mais simples e proporcionar produtos de venda que poderiam até agregar valor à renda daquelas alunas. Para isso, preparamos aulas de produção de sachê perfumado, aromatizador de ambiente e de lençóis. Nessa aula, foi possível explorar de forma bem contextualizada os conceitos de misturas, soluções, soluto, solvente e explicar o motivo da adição de alguns reagentes, como,

por exemplo, a adição de álcool para auxiliar na volatilização do aroma, no caso dos sachês perfumados.

Além dos conhecimentos químicos essa aula proporcionou explorar o fator econômico, pois, na medida em que se trabalha com elas a confecção dos produtos, também se discutem os preços dos produtos industrializados adquiridos, relacionando o custo do produto industrializado *versus* o custo do produto artesanal, sendo este um produto com menos quantidade de aditivos químicos.

Na sequência das aulas, mais uma vez exploramos a produção de produtos de limpeza conhecidos comercialmente, mas que podem ser fabricados com materiais alternativos e de baixo custo, encontrados muitas vezes em nossas próprias casas ou facilmente adquiridos no comércio. Preparamos detergentes multiuso, desinfetantes (de folhas de eucalipto) e detergentes ecológicos. Buscando elencar o cotidiano das alunas com o conhecimento científico, trabalhou-se os conteúdos de misturas homogêneas, soluções, reagentes e produtos, assim como os elementos químicos que apareceram nos produtos manipulados.

Para finalizarmos a disciplina, priorizamos as questões relacionadas à autoestima dessas mulheres, realizando o chamado “Dia da Beleza”, que consistiu em dicas de maquiagem, elaboração de xampu natural de coco, escovação, alisamento e cuidados com os cabelos. Nesse dia, as mulheres estavam se sentindo intensamente felizes, pois estavam cuidando de si. Com a autoestima em alta, foram tiradas fotos de cada uma delas maquiada para que comprovassem a diferença entre o *antes* e o *depois*.

Análise de resultados

Diante do contexto trabalhado no programa Mulheres Mil e na perspectiva da inclusão social, pôde-se perceber uma motivação por parte das mulheres envolvidas. Elas se sentiram valorizadas, percebendo que há um mundo além do espaço doméstico, que podem fazer parte dele, contribuindo com seu trabalho e com suas ações para mudar a realidade do ambiente no qual estão inseridas.

Nesse sentido, podemos reflexionar a respeito do que diz Barreto (2006, p. 65): “O sucesso ou fracasso é resultado apenas do seu esforço individual. Entrar na escola ou retornar a ela representa um esforço adicional para mudar”. Portanto, entendemos que, para essas mulheres, o primeiro passo foi dado, e representa não só o retorno delas para a escola, mas também uma oportunidade de visualizar uma perspectiva melhor para seus próprios filhos, na permanência na escola.

Outro aspecto relevante está relacionado ao mercado de trabalho, sendo que uma participante do programa trouxe a seguinte fala: “Depois que aprendi fazer o sachê perfumado, fiz em casa e mostrei para minha vizinha que acabou encomendando cem unidades para o aniversário da filha dela.” Para essa mulher, a mudança não está apenas relacionada ao financeiro, mas também à estima e à realização pessoal. Fazer algo para contribuir com o orçamento doméstico a fez sentir-se útil e também um agente de transformação da sua realidade familiar. Nesse ínterim, concordamos com Brandão quando diz que: “a realidade social que está dada foi determinada historicamente, existe um movimento onde o futuro não está definido *a priori*, mas sim depende da ação teórico-prática dos homens que a constroem no presente” (BRANDÃO, 2006, p. 121).

Por meio das experiências propostas, valorizou-se os conhecimentos prévios das estudantes, tendo a *bagagem cultural*

como ponto inicial para uma educação transformadora pautada nos princípios educativos da teoria freiriana.

Considerações finais

Percebemos que não foi uma tarefa fácil ensinar noções de química para mulheres que em sua grande maioria não haviam terminado o ensino regular e ou o haviam abandonado há muito tempo, mas com empenho e ligando a química ao seu cotidiano foi possível fazê-las compreender conceitos como o que é uma mistura, soluções, ácidos e bases entre outros. É importante frisar que esses conceitos fizeram parte do dia a dia de muitas pessoas, mas até então elas, as Mulheres Mil, não tinha conhecimento, tampouco outras instituições tinham tido interesse em explicá-los. Fato é que, a partir dessas aulas, essas mulheres passaram a ter mais interesse nos acontecimentos químicos que as rodeavam e que até então estavam fora de sua compreensão.

Acreditamos que entre uma conversa e outra, acabamos ganhando mais com essa aula do que as próprias alunas, porque para ensinar isso a elas exigiu unir o conhecimento científico ao conhecimento empírico, sendo este último não muito trabalhado nos cursos superiores.

Além disso, vimos que com esforço e dedicação podemos trazer aos nossos alunos do ensino formal, outras maneiras contextualizadas e mais significativas de aprender a química, trabalhando do mundo macroscópico para o microscópico, despertando-lhes a mesma paixão e interesse pelos fenômenos químicos que vimos nas alunas do Programa Mulheres Mil, pois não existe pessoa que não possa aprender, mas sim formas diferentes de abordar um mesmo tema para múltiplas compreensões.

No ensino de química, o professor é uma peça fundamental para a abordagem do conteúdo e deve relacionar o conteúdo com

a realidade dos alunos. O processo ensino-aprendizagem deve ser trabalhado de forma contextualizada, ligando o ensino aos acontecimentos do cotidiano, para que estes possam perceber a importância da química.

É um trabalho educativo fora da docência para qual estamos sendo habilitadas, mas é uma oportunidade e também um trabalho social, pois segundo Libâneo (1994) a característica mais importante do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, pois deve preparar o aluno para ser cidadão crítico, participante em sua família ou meio social em que vive.

Referências

BARRETO, Vera. CARLOS, José. *Construção coletiva: contribuições a educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO/SECAD, 2006. p. 65-70

BRANDÃO, Marisa. *Construção coletiva: contribuições a educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO/SECAD, 2006. p. 111-122.

CHASSOT, Ático. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

CORTELLA, Mário Sergio. *A escola e conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, 1996.



– CAPÍTULO 7 –

MULHERÕES A MIL

Rudião Rafael Wisniewski¹

Jorge Alberto Lago Fonseca²

*No teu ser o encanto do ser!
A vida, tua história,
marcada pelo desejo de ser
simplesmente Mulher.
Em teu corpo carregas,
como ninguém,
o segredo da vida!
Na tua história
a mancha da indiferença,
da discriminação, da opressão.
Em você, o amor mais lindo,
a beleza mais transparente,
o afeto mais puro,
que me faz homem!
(Mulher! – Eliomar Ribeiro)*

Este capítulo traz à reflexão os processos de *empoderamento* da mulher, através do Programa Mulheres Mil, idealizado pelo governo federal com o objetivo de inserir as diferentes mulheres

¹ Professor do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi, doutorando em Educação nas Ciências – Unijuí. E-mail: rudiao.wisniewski@iffarroupilha.edu.br

² Professor do Instituto Federal Mato Grosso – Campus Várzea Grande, doutor em Educação – Unisinos. E-mail: jorgelagofonseca@yahoo.com.br

brasileiras no mundo do trabalho. Foi estruturado em três eixos: *educação, cidadania e desenvolvimento sustentável*, ressaltando os saberes construídos ao longo de suas vidas, e, de maneira simples, teorizando-os, destacando sua importância.

O trabalho com essas mulheres se deu de maneira simples, mas não se entenda aqui como menos relevante, pois requereu uma constante adequação da linguagem e, sobretudo, das práticas pedagógicas, em virtude da multiplicidade no mesmo espaço, já que o Programa abrigou mulheres analfabetas, alfabetizadas, com educação básica e ensino superior, cada uma com uma especificidade, com uma marca, fosse por frustração, fosse por vitórias, dores emocionais e físicas. O que obviamente todas traziam eram marcas de um tempo de submissão ao machismo, porém, em contrapartida, e acima de tudo, trabalhamos com mulheres marcadas por sonhos de uma vida menos sofrida, menos misógina, pois todas estavam em busca de realizações aparentemente *pequenas*, desde o sonho em estar em um espaço formal de educação até o sonho em ingressar no mundo do trabalho. Provavelmente, em seus incoscientes, todas tinham um objetivo comum: serem valorizadas nos seus espaços, como pessoas de direitos.

Por que *Mulherões a Mil*? A epígrafe comprova que a figura da mulher é cantada através de poesias, músicas, pinturas, enfim, a imagem das mulheres é uma das principais fontes de inspiração para diferentes movimentos artístico-culturais em diferentes épocas da história. Houve a mulher angelical, a mulher sagrada, a mulher profana, a mulher bruxa, a mulher virgem, a mulher puta, a mulher mãe, a mulher guerreira, mulher branca, mulher negra, mulher parda, mulher índia, ocidental, oriental... enfim, todas elas em diferentes espaços, mas não necessariamente se lhes foi respeitado o espaço pelo qual buscavam, ou sequer foram perguntadas se gostariam de mostrar o que realmente eram, nem mesmo o que queriam ser. Essas são as mesmas mulheres que, uma vez nos seus espaços de disputa, e com igualdade de

condições, tornam-se mulheres, com força, voz e garra, para que novos caminhos sejam abertos.

Mas se alguém ainda perguntar: O que significa ser um *mulherão*?, Martha Medeiros, em uma crônica publicada no livro *Trem-bala* (2014), cujo título é “O mulherão”, explica, em primeiro lugar, que a descrição feita por um homem a respeito de um mulherão destacaria todos os atributos físicos de uma mulher do tipo: loira, alta, com silicone nos seios e clareamento nos dentes.

Por esse ponto de vista, dificilmente se encontraria um mulherão entre as integrantes do Programa Mulheres Mil, no Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi. No entanto, como bem nos lembra Martha Medeiros, não há muitas mulheres desse tipo e o verdadeiro sentido da palavra poderá ser facilmente descoberto e compreendido ao se perguntar a uma mulher, não a um homem, o que significa ser um mulherão. Então, descobrir-se-á que todas elas são mulheres, isto é, guerreiras, batalhadoras, boas mães, madrinhas, tias, avós, amigas, companheiras; trabalhadoras, no lar, na feira, no campo ou na cidade; mulheres incansáveis.

Rosiska Darcy de Oliveira (2003), em seu livro *Reengenharia do tempo*, incita-nos a pensar sobre o papel da mulher na atualidade; em termos de mãe, esposa, filha, nora, profissional, amiga, gerente de casa ou mão de obra doméstica. Os homens, por sua vez, ainda inconformados com a perda de poder, reagem, todavia alguns que a autora nomeia de “homens de boa vontade”, até tentam ajudar, mas não podem, porque também têm as agendas profissionais que os ocupam em tempo integral. Isso leva, consequentemente, a uma mudança nos papéis desses atores no contexto atual.

Temos aqui um problema da sociedade, não equacionado, e não um problema das mulheres, que se resolve à custa de descomunal desdobramento de seus esforços e energias. Aumenta a urgência

de uma revisão do uso do tempo de homens e mulheres face às responsabilidades privadas (OLIVEIRA, 2003, p. 19).

Com tantos atributos a favor e atribuições delegadas a elas, é estranho ver o valor dessas mulheres tão diminuído por uma sociedade machista. Para compreender os porquês dessa desvalorização é preciso fazer um passeio pela história da humanidade, buscar a origem da família, como a conhecemos.

Quando nos propomos a refletir sobre mulheres, a partir de uma visão masculina, pois, por mais que tentemos colocarmo-nos no lugar de uma delas, seja mãe, irmã ou filha, não é possível, incorporar uma visão desde um ponto de vista originalmente feminino. Somente *quem traz no corpo a marca*³ da desigualdade, das injustiças, da violência é capaz de escrever com propriedade aquilo que sente, porém, como estudiosos, propomo-nos a contribuir com as discussões acerca de nossas imagens, como professores empenhados na construção de uma sociedade que tenha em sua base a equidade.

A mulher e as diferentes configurações familiares

A mulher, devido ao dom da maternidade, sempre foi, e talvez ainda seja, o centro da constituição familiar, a mulher parideira, a boa mãe, a bela, recatada e do lar... enfim, de acordo com os preceitos morais fundamentais da maioria das sociedades sobre ser uma boa esposa. A mulher *seca* era mal vista, assim como a *solteirona*, pois sua principal atribuição, como citamos recém, deveria ser a de ser mãe e do lar, submissa às vontades do patriarca.

Na obra *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, em que discute a evolução das três formas principais

³ Referência à música *Maria, Maria*, composta por Milton Nascimento e Fernando Brant.

de matrimônio, Friedrich Engels (1985, p. 81) relaciona-as, estabelecendo uma correspondência, aos três estágios fundamentais da evolução burguesa: “ao estado selvagem corresponde o matrimônio por grupos, à barbárie, o matrimônio sindiásmico, e à civilização corresponde a monogamia”.

O filósofo acentua que a primeira forma de matrimônio da humanidade, ou melhor, na sua passagem da animalidade à humanidade, foi o *matrimônio por grupos*, um período de promiscuidade em que grupos inteiros de homens e mulheres pertenciam uns aos outros.

A *família consanguínea* representou a primeira etapa da organização familiar, com grupos conjugais classificados por gerações, sendo a primeira geração, equivalente aos avôs e avós, os quais eram maridos e mulheres entre si. A segunda geração, quando se tornava pai e mãe, também era de maridos e mulheres entre si apenas, e assim sucessivamente entre as gerações seguintes. Nesse tipo de família, uma geração não podia manter relação sexual com a outra, e primos, primas, irmãos e irmãs eram maridos e mulheres entre si.

A segunda etapa da organização familiar, mais difícil de processar, devido à maior igualdade nas idades dos seus integrantes, foi a *família punalwana*, na qual os irmãos não podiam ter relações sexuais entre si, começando pelos irmãos por parte de mãe e posteriormente os irmãos colaterais, ou seja, primos carnis de segundo e terceiro graus, foram excluídos das relações.

Essa redução no número de parceiros e parceiras deu origem à terceira etapa da organização familiar, a *família sindiásmica* – que aparece na fase superior do estado selvagem, quase na barbárie –, na qual um homem vivia com uma mulher, sendo direito dos homens a poligamia e a infidelidade ocasional. Assim sendo, o vínculo entre eles se dissolvia com muita facilidade, ficando os filhos, como antes, pertencendo à mãe.

Nessa forma de família, característica da barbárie, introduziram-se na economia familiar a domesticação dos animais,

a criação de gado, a elaboração dos metais, a arte do tecido, a escravidão e, posteriormente, a agricultura. Devido à forma de distribuição dos trabalhos que incumbia o homem de obter o alimento para a família, caso houvesse separação, as riquezas ficavam pertencentes a ele. De acordo com o direito materno, uma vez que a descendência se contava por linha feminina, os bens do pai ficavam como herança aos seus irmãos e sobrinhos e não aos seus filhos. Esse fato desencadeou, segundo Engels, uma das mais profundas revoluções que a humanidade já conheceu: a substituição do direito hereditário materno pela filiação paterna e o direito hereditário dos homens (pais).

O desmoronamento do direito materno, *a grande derrota do sexo feminino em todo o mundo*. O homem apoderou-se também da direção da casa; a mulher viu-se degradada, convertida em servidora, em escrava da luxúria do homem, em simples instrumento de reprodução. Essa baixa condição da mulher, manifestada sobretudo entre os gregos dos tempos heroicos e, ainda mais, entre os dos tempos clássicos, tem sido gradualmente retocada, dissimulada e, em certos lugares, até revestida de formas de maior suavidade, mas de maneira alguma suprimida (ENGELS, 1985, p. 61).

Peter Stearns (2007) retoma o tema trabalhado por Engels, dando uma noção de tempo, fato que o livro de Engels não apresenta, vindo a completá-lo.

Por volta do quarto milênio a.e.c., também, a maior parte das sociedades agrícolas tinha desenvolvido novas formas de desigualdades entre homens e mulheres, num sistema geralmente chamado de patriarcal – com o domínio de maridos e pais. As civilizações, de uma forma geral, aprofundaram o patriarcado e, ao mesmo tempo, definiram seus detalhes de formas distintas que combinavam com crenças e instituições mais amplas de cada civilização em particular. Nesse sentido, pondo um selo próprio no patriarcado, cada civilização uniu as questões de gênero com

aspectos de sua estrutura cultural e institucional (STEARNS, 2007, p. 27).

Derivada da família sindiásmica pós-revolução, a última etapa da organização familiar é a *família monogâmica*, que se iguala à sindiásmica na estrutura e direito à infidelidade masculina – responsável pelas formas claras de prostituição –, reprimindo severamente a mulher caso esta seja infiel. Só o homem, neste caso, pode romper com o matrimônio. Ele tem como finalidade expressa a procriação e o sustento dos filhos. Como muitos tinham as escravas como concubinas e outros tantos tomavam uma segunda esposa, caso a primeira fosse estéril, sem romper com ela, Engels (1985) afirma que a monogamia era monogamia só para a mulher e não para o homem.

Como um triunfo da propriedade privada sobre a comum primitiva, a monogamia foi a primeira forma de família baseada em condições econômicas, ao contrário das anteriores que se baseavam em condições naturais. O autor acentua que:

O primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da repressão de outros (ENGELS, 1985, p. 70-71).

O direito de separação era proibido à mulher, pois ela precisava manter o casamento, considerado sagrado, e sendo assim recebia o título de consolação de *rainha do lar*. Ao discutir a indissolubilidade do matrimônio, Engels (1985, p. 90) postulou que esta é “consequência, em parte, das condições econômicas

que engendraram a monogamia e, em parte, uma tradição da época em que, mal compreendida ainda, a vinculação dessas condições econômicas com a monogamia foi exagerada pela religião”.

E, no que diz respeito à religião, as mulheres sempre foram mais participativas que os homens. No entanto, segundo Maria José Rosado-Nunes (2005), têm-se uma visão equivocada de que as mulheres são mais religiosas que os homens.

Na verdade, as religiões são um campo de investimento masculino por excelência. Historicamente, os homens dominam a produção do que é *sagrado* nas diversas sociedades. Discursos e práticas religiosas têm a marca dessa dominação. Normas, regras, doutrinas são definidas por homens em praticamente todas as religiões conhecidas. As mulheres continuam ausentes dos espaços definidores das crenças e das políticas pastorais e organizacionais das instituições religiosas. O investimento da população feminina nas religiões dá-se no campo da prática religiosa, nos rituais, na transmissão, como guardiãs da memória do grupo religioso (ROSADO-NUNES, 2005, p. 363).

As constatações de Rosado-Nunes confirmam a afirmação de Engels de que era economicamente benéfico para as igrejas que os casais permanecessem unidos e vivendo dentro da doutrina destas, contribuindo financeiramente segundo o costume de cada uma. Também se conclui que os homens utilizavam e utilizam a igreja para manipular a consciência feminina, pois as mulheres participam das cerimônias e ritos religiosos produzidos pelos homens. Tratando do progresso da família e da sociedade, Engels (1985, p. 91), valendo-se de Morgan, enfatiza que “a família é produto do sistema social e refletirá o estado de cultura desse sistema”.

A observação da família, como reflexo do estágio social e cultural do sistema, encontra guarida nas ponderações de Harari, Bordieu e Beauvoir.

Yuval Noah Harari (2016) chega a questionar o que há de tão bom nos homens para terem um *status* tão elevado, afirmando que desde a revolução da agricultura, passando pela industrial, a maior parte das sociedades tem sido patriarcal. Independentemente de suas definições de homem e mulher, aquele sempre foi considerado melhor que esta.

Sociedades patriarcais educam os homens para pensar e agir de modo masculino e as mulheres para pensar e agir de modo feminino, punindo qualquer um que ouse cruzar essas fronteiras. Apesar disso, não recompensam da mesma forma aqueles que se adaptam. Qualidades consideradas masculinas são mais valorizadas do que aquelas que são consideradas qualidades femininas, e membros de uma sociedade que personificam o ideal feminino recebem menos do que aqueles que exemplificam o ideal masculino. Menos recursos são investidos na saúde e na educação das mulheres; elas têm menos oportunidades econômicas, menos poder político e menos liberdade de movimento. O gênero é uma corrida em que os corredores competem apenas pela medalha de bronze (HARARI, 2016, p. 161).

Nem o poder dos músculos, a força física, a disposição hormonal para a guerra, ou a evolução biológica podem explicar plenamente a razão de ser, até a atualidade, desta desigualdade. Fato é que, se um dia as mulheres já foram mais importantes que os homens e agora eles o são, isso em nada contribui para a melhoria das condições de vida da humanidade. O que se deve buscar é uma equidade de direitos que seja cumprida no cotidiano da sociedade, respeitando o papel de cada um, possibilitando o pleno desenvolvimento dos seres humanos, independente do gênero.

Para Bordieu (1999, p. 17), a divisão entre os sexos é tão natural e tão presente que parece estar “na ordem das coisas”. No mundo social, ela legitima posições de diferença e preconceito, configurando-se como uma instância de “dominação masculina”.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa massa simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho [...]; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres. [...] A diferença *biológica* entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença *anatômica* entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho (BORDIEU, 1999, p. 18-20).

O autor em foco chama atenção, igualmente, para o fato de a construção simbólica da ideia de dominação ser capaz de acumular e condensar a operação de: legitimar “uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada” (BORDIEU, 1999, p. 33).

Sob essa perspectiva, há uma grande diferença, por exemplo, entre ser mulher numa sociedade católica ocidental *versus* numa sociedade muçulmana oriental. Tal dimensão sociocultural torna bastante procedente a afirmação de Simone de Beauvoir (1987), em sua obra *O segundo sexo*: “ninguém nasce mulher; torna-se mulher”.

A ideia de casamento como único fim da mulher, imanência feminina na sociedade hegemônica, está presente durante todo o desenvolvimento da mulher. O interessante é que as mulheres lutem para escapar das garras da dominação e trilhem seus próprios caminhos, fazendo com que afirmações como as que seguem pareçam ultrapassadas:

Divertida ou amarga, a sabedoria da mulher velha permanece ainda inteiramente negativa: é contestação, acusação, recusa; é

estéril. Em seus pensamentos, como em seus atos, a mais alta forma de liberdade que a mulher parasita pode conhecer é o desafio estoico ou a ironia cética. Em nenhuma idade de sua vida ela consegue ser ao mesmo tempo eficiente e independente (BEAUVOIR, 1987, p. 362).

Alguns sinais de conquistas femininas começam a ser vistos no Brasil atual, com a ajuda de leis como a 11.340/06, conhecida por Lei Maria da Penha, além de programas como o Mulheres Mil. De fato, portanto, as lutas das mulheres para não terem suas sabedorias negativas, da maneira que ainda era nos anos 50, quando Beauvoir fez as afirmações supracitadas, tem surtido resultado. A tarefa é árdua, mas os mulherões não se cansam.

Os mulherões que participaram do Programa Mulheres Mil podem até ter chegado dependentes ou com baixa eficiência, mas, no desenvolver do Programa, começaram a trabalhar suas potencialidades e descobriram o mulherão escondido por séculos de submissão.

É animador ver que as mulheres concordam com Martha Medeiros, quando ela as descreve como poucas que aceitam a submissão, pois a grande maioria quer conquistar diferentes espaços que lhe foram relegados ao longo do tempo, em que a mulher deveria aceitar ser apenas o que o homem não queria ser.

Mulherão é quem volta do supermercado segurando várias sacolas depois de ter pesquisado preços e feito malabarismo com o orçamento. Mulherão é aquela que se depila, que passa cremes, que se maquia, que faz dieta, que malha, que usa salto alto, meia-calça, ajeita o cabelo e se perfuma, mesmo sem nenhum convite para ser capa de revista. Mulherão é quem leva os filhos na escola, busca os filhos na escola, leva os filhos pra natação, busca os filhos na natação, leva os filhos pra cama, conta histórias, dá um beijo e apaga a luz. Mulherão é aquela mãe de adolescente que não dorme enquanto ele não chega, e que de manhã bem cedo já está de pé, esquentando o leite.

Mulherão é quem leciona em troca de um salário mínimo, é quem faz serviços voluntários, é quem colhe uva, é quem opera pacientes, é quem lava roupa pra fora, é quem bota a mesa, cozinha o feijão e à tarde trabalha atrás de um balcão. Mulherão é quem cria filhos sozinha, quem dá expediente de oito horas e enfrenta menopausa, TPM, menstruação. Mulherão é quem arruma os armários, coloca flores nos vasos, fecha a cortina para o sol não desbotar os móveis, mantém a geladeira cheia e os cinzeiros vazios. Mulherão é quem sabe onde cada coisa está, o que cada filho sente e qual o melhor remédio pra azia [...] mulherão é quem mata um leão por dia (MEDEIROS, 2014, p. 194-5).

Este fragmento da crônica de Martha Medeiros mostra que a mulher, ao conquistar mais espaço assumiu outras tarefas, agora ela não é *somente* a mãe, a esposa, a dona de casa, uma vez que, ao ingressar no mundo do trabalho, sendo tudo isso e tantas outras atribuições necessárias.

O que significa empoderar?

O uso do termo *empoderamento* perpassa as discussões quando se trata de grupos socialmente excluídos. Aqui se destaca o caso das mulheres pobres e em situação de vulnerabilidade social, e citamos ao longo do texto que essas mulheres são múltiplas, além de pertencerem a um grupo que teve direitos privados ao longo da história. Nesse caso, bastava ser mulher. No grupo ainda há as mulheres negras, gordas, deficientes, lésbicas, mulheres, enfim, com diversas condições, muitas delas responsáveis pelo sustento de suas famílias, provedoras do lar, vítimas de violências. As mulheres ainda buscam espaços, lutam pelos seus direitos, que agora existem, mas a sociedade insiste em negá-los, não os praticando formalmente.

Em uma pesquisa da ONU, encontramos a informação de que, em julho de 2010, em Assembleia Geral foi criada a ONU Mulheres, Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de

Gênero e o Empoderamento das Mulheres. Para o movimento liderado por elas, esse *empoderar* significa promover a equidade de gênero em todas as atividades sociais e econômicas como garantias para o efetivo fortalecimento das economias, o impulsionamento dos negócios, a melhoria da qualidade de vida de mulheres, homens e crianças, e para o desenvolvimento sustentável. É possível concluir que empoderar as mulheres, para a ONU, é inseri-las no mercado de trabalho, pois, em um sistema capitalista, o trabalho caracteriza o indivíduo de direitos.

Para Kleba e Wendausen (2009), em discussão apresentada no artigo “Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política”, o empoderamento é um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e de conduta. As autoras ainda citam Baquero (2001) para auxiliar na conceituação, quem destaca que o empoderamento tem raízes nas lutas pelos direitos civis, principalmente no movimento feminista, assumindo significações que se referem ao desenvolvimento de potencialidades, ao aumento de informação e percepção, buscando uma participação real e simbólica que possibilite a democracia.

Portanto, essa concepção amplia a conceituação apresentada pela ONU, e melhor responde aos nossos objetivos, pois o termo está ligado à busca de direitos sociais e políticos, originada nos movimentos feministas, por espaços de participação efetiva nas tomadas de decisões. Atualmente, as mulheres ocupam importantes espaços, antes ocupados somente por homens, porém ainda não ocupam os espaços desejados, pois precisam constantemente provar que são capazes, e os espaços de disputas ainda são árduos em uma sociedade machista, em que pese, mesmo tendo tido uma mulher na presidência, os direitos delas avançaram menos que o necessário. Obviamente, considerando-se que temos um senado e um congresso conservadores, onde as mulheres são a minoria.

Roso e Romanini (2014) destacam que o termo empoderamento tem sido aplicado, muitas vezes, de forma confusa, incompleta, quando não mística ou incorreta. Para eles, o empoderamento implica conquista da liberdade, avanço e superação do estado de subordinação (dependência econômica, física etc.) por parte daquele que se empodera (sujeito ativo do processo), e não uma simples doação ou transferência por benevolência. Esse processo é realizado pela própria pessoa, em termos de mudanças e ações que a levam a evoluir e se fortalecer.

As Mulheres Mil

Cada mulher ingressou no Programa Mulheres Mil por um motivo, com sua própria velocidade e descobriu uma vida nova, cheia de possibilidades; descobriu que é um mulherão e está *a mil* neste mundo cheio de oportunidades; entendeu que os obstáculos existem para serem ultrapassados e o limite é o que sua imaginação pode criar.

Atualmente, as mulheres desempenham diferentes funções no mundo do trabalho e ainda acumulam as atividades de casa, buscam igualdade, reconhecimento, porém, muitas vezes, o grau de dificuldade é maior àquelas que estão à margem da sociedade, inseridas num contexto machista, nitidamente criadas para serem *do lar*. Mas elas desafiam-se dia a dia e conquistam novos espaços.

Mulheres capa de revistas são admiráveis, podem romper estereótipos, mostram que além da beleza física possuem vários outros atributos, em uma sociedade em que até pouco tempo a mulher era vista como um objeto de consumo. Todavia, aqui, queremos ressaltar os mulherões, em sua diversidade, aquelas do Programa Mulheres Mil, lindas por dentro e por fora, que superaram obstáculos para retornar ou frequentar pela primeira vez um espaço escolar. São estas mulheres que fazem do mundo

um lugar mais bonito para se viver, onde os mulherões se unem para construir uma sociedade sem opressão, com mais dignidade e possibilidade de um futuro brilhante, como já falamos, afinal de contas, elas estão *a mil*.

As diferentes áreas do conhecimento trabalhadas no Programa possibilitaram uma apropriação de importantes conceitos, voltados aos direitos humanos e sociais dessas mulheres, que durante muito tempo tiveram direitos negados por uma sociedade machista, em que o homem as tratava como suas propriedades de direito. É importante destacar que há mulheres machistas, que acreditam que são inferiores aos homens. Aos professores do curso, também coube iniciar o processo de desconstrução dessa realidade.

Portanto, iniciativas como essa, voltadas à inclusão, precisam ser constantemente implementadas, pois, mesmo no século XXI, certos direitos continuam sendo negados, e mulheres ainda são vistas como propriedades dos homens, constatação baseada no alto índice de violência contra a mulher, violência física, psicológica, de patrimônio, enfim, a mulher continua sendo violentada em uma sociedade que insiste em ser machista.

É importante que se deem mais oportunidades como o *Mulheres Mil*, para termos uma sociedade com muito mais mulherões *a mil*.

Considerações

Nossas reflexões baseiam-se em práticas de sala de aula, trabalhando com as mulheres que compõem o Programa, assim partimos da prática para teorizarmos a discussão à qual nos propomos, sempre pensando nessas mulheres em suas múltiplas faces, considerando seus sonhos e suas dores. Como professores da área de linguagem, acreditamos no poder desta para desconstruir discursos de poder que não dignifiquem o ser humano,

especialmente as mulheres, que tanto têm sofrido indiferença, discriminação, opressão, sem perder, no entanto, conforme as palavras do poema que serve de epígrafe para este capítulo, seu lindo amor, sua transparente beleza e a pureza do seu afeto.

Buscar práticas de empoderamento no espaço formal é uma tarefa necessária. Reproduzir conhecimentos previamente selecionados não é suficiente, pois do nosso lugar de fala, pouco sabemos sobre o lugar em que as mulheres estão inseridas. A transformação não acontece instantaneamente, pois é um processo longo e doloroso, principalmente para quem sente dor desde a sua concepção. Então, transformar, nesses casos, é ter muita paciência, retornar ao ponto inicial e recomeçar quantas vezes for preciso.

Em tempos de forte conservadorismo, as práticas de empoderamento urgem, para evitarmos retrocessos, principalmente quando pensamos que, se quisermos transformar, é preciso ir e vir, refletir/agir/refletir, e o risco de voltar ao ponto inicial e ficar poderá ser inevitável. Programas podem ser paliativos em alguns casos, porém são necessários para buscar uma equidade, principalmente de gênero, empoderando mulheres, possibilitando a mulheres conquistarem os espaços que lhes são de direito.

Referências

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*: a experiência vivida. Vol. 2. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do estado*. Trad. Leandro Konder. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1985.

HARARI, Yuval Noah. *Sapiens: uma breve história da humanidade*. Tradução Janaína Marcoantonio. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KLEBA, Maria Elisabeth.; WENDAUSEN, Agueda. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde e Sociedade*. São Paulo, v.18, n.4, p. 733-743, 2009.

MEDEIROS, Martha. *Trem-bala*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2014.

MURARO, Rose Marie. Mulher e sustentabilidade. In: _____. *A vida que a gente quer depende do que a gente faz*. São Paulo: Instituto Ecofuturo, 2007. p. 230-236.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *Reengenharia do tempo*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

ROSADO-NUNES Maria J. Gênero e religião. In: *Estudos Feministas*. Florianópolis, v.13, n.2, p. 363-365, maio/ago. 2005.

ROSO, Adriane; ROMANINI, Moises. Empoderamento individual, empoderamento comunitário e conscientização: um ensaio teórico. *Psicologia e Saber Social*, n.3 v.1, p. 83-95, 2014.

SOBRE A ONU MULHERES. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/onu-mulheres/sobre-a-onu-mulheres/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

STEARNS, Peter N. *História das relações de gênero*. Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2007.

– CAPÍTULO 8 –

REGIMES DE VERDADES ENDEREÇADOS AOS CORPOS DE MULHERES NA CONTEMPORANEIDADE

Lisiane Goettems¹

Maria Simone Vione Schwengber²

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade: isto é, os tipos de discurso que acolhe e faz funcionar como verdadeiros (FOUCAULT, 2002, p.12).

Os discursos de que trataremos são destinados às mulheres e aos fetiches publicitários acerca do corpo feminino.³ Na contemporaneidade, o corpo tornou-se tema presente, em voga nas propagandas (de televisão, de *outdoors* e de painéis virtuais), nas revistas, nos jornais, no *facebook*, nas telenovelas, dentre outros. Dos regimes de verdades dispensados aos corpos das mulheres (tendencialmente também aos dos homens) nesta sociedade contemporânea nota-se claramente um discurso em torno de

¹ Doutoranda do Programa Educação nas Ciências, da UNIJUI, docente do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi/RS, na área de educação física.

² Doutora em Educação pela UFRGS, professora do Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências e do Curso de Educação Física da Unijuí.

³ Cabe citar que o discurso em relação ao corpo masculino também tem recebido espaço crescente de mobilizações, porém a abordagem masculina não representa, neste momento, intenção de reflexão.

uma determinada aparência: magra, com medidas e pesos mínimos (entendidas como perfeitos), algumas partes como seio e bumbum exuberantes⁴, preferencialmente sensuais, pele lisa, músculos definidos, barriga tanquinho. As mulheres entraram com força nesse universo do fisioculturismo, dos músculos em destaque, que antes eram vivência e estímulo exclusivamente masculinos.

As mulheres brasileiras, de um modo geral, parecem que são, como mostram estudos como os de Sant’Ana (1995), Goldenberg (2005), Russo (2005), mais suscetíveis a esses regimes discursivos, pois desde a mais tenra idade lhes é ensinado que o seu valor pessoal reside na aparência, segundo a qual ser feminina é ser delicada, esguia, princesa, bonequinha. Os discursos de um modo geral ensinam que ser mulher é fazer a manutenção da própria beleza. Já a moeda de valor masculina⁵ é poder, dinheiro, intelectualidade.

Podemos dizer, com base em várias evidências que serão apresentadas neste capítulo, que existe um culto excessivo ao corpo no século XXI. É interessante notar inclusive que o enaltecimento corporal e os atributos físicos foram gradualmente ganhando virtudes morais, como destaca Sant’Ana (1995). As gerações anteriores apresentavam preocupação com a salvação da alma, atualmente importa agir em favor da salvação dos corpos (GOLDENBERG, 2005).

Foucault (2002, p. 206) desafia-nos a conhecer como esses discursos se institucionalizam e se legitimam numa dada época e são aceitos como verdades, ganhando *status*. O autor ainda toma os discursos como um “conjunto de elementos, formados de maneira regular por práticas discursivas”, o que nos provoca a compreender e conhecer a contingência dos discursos circu-

⁴ Atributos muito apreciados *na e pela* mulher brasileira.

⁵ Para Sant’Ana (2005), os homens entram no mercado da beleza de um jeito a princípio mais viril, dando ideia de que estão se tratando e não propriamente se embelezando.

lantes neste início de século, acerca das mulheres e seus corpos, recolocando-os numa “economia discursiva”.

Foucault nos mobiliza a pensar que os discursos são frutos de construções históricas, geradas a partir de relações entre saber e poder que se articulam em regimes de *verdades* (FOUCAULT, 2002). Nessa perspectiva, os discursos são contingentes, possibilitados por interesses e fatores sociais, culturais, e, mais do que conhecer esses discursos, há que pensar as condições e intenções estratégicas que possibilitaram sua emergência. Revel (2005, p. 86) nos ensina a pensar que um regime de verdade é produzido:

pela história e não isenta de relações com o poder, identificando ao mesmo tempo as coerções múltiplas e os jogos, na medida em que cada sociedade possui seu próprio regime de verdade, isto é, “os tipos de discursos” que acolhem e fazem funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros ou falsos, a maneira como uns e outros são sancionados; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o poder de dizer aquilo que funciona como verdadeiro (REVEL, 2005, p. 86).

Foucault (2002) sugere que a cada modificação na episteme surgem novas formas de se pensar. A partir da ideia deste autor, podemos dizer que a questão do cuidado com os corpos varia com as épocas e os lugares e, conseqüentemente, da mesma forma que as noções de sujeitos (neste percurso: as mulheres) vão sendo construídas e reconstruídas ao longo dos tempos, em função dos regimes de *verdades*. Os modos de subjetivação pelos quais nos tornamos sujeitos homens e mulheres consistem em *ferramentas de produção* e envolvem modos historicamente peculiares de fazer a experiência do si.

As experiências de si, em relação aos corpos de mulheres, compreendemos a partir de Foucault como técnicas e/ou tecnologias situadas num campo definido pela relação entre meios

como táticas e fins ou estratégias, na medida em que são inventados e aperfeiçoados constantemente pelas diferentes gerações (FOUCAULT, 2002). As experiências de si, como tecnologias de si, implicam a reflexão sobre os modos de vida, sobre as escolhas da existência e sobre a maneira de regular a conduta, fixando para si mesmo os fins e os meios (FOUCAULT, 2002).

A experiência de si apresenta na contingência histórica e cultural, relação com as tecnologias de si, aprendidas e transmitidas numa cultura, a partir das modalidades incluídas num repertório. Entendem-se como tecnologias de si “os procedimentos, que, sem dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar suas identidades, mantê-las ou transformá-las em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimentos de si por si” (FOUCAULT, 1997, p.109). Uma determinada cultura inclui as tecnologias de si como dispositivos para formação de seus membros como sujeitos, como seres dotados de certas modalidades de experiência de si, construindo e transmitindo tanto o que é ser sujeito (uma pessoa) em geral como o que para cada uma é ser si próprio em particular (LARROSA, 2000).

Na próxima seção, destacamos alguns efeitos de verdades discursivas endereçadas aos corpos, de modo particular a como as mulheres vão sendo construídas nesses regimes de verdades.

Seja magra!

Ser magra! Manter-se magra! Único padrão de corpo para se almejar. Em contrapartida, ser gordo é sinônimo de desleixo, preguiça ou falta de vontade. Ser magro remete a estar “*dentro de, acima de*”. Ser gordo é associado a permanecer “*fora de, abaixo de*”. O corpo magro fica *dentro* das idealizações, na dimensão do belo e, também, *acima* de qualquer precaução ou sensatez, inúmeras vezes submetido a bisturis, dores ou dietas

mirabolantes. O corpo gordo, raramente citado nas redes, tende a ser repudiado e/ou enquadrado como feio, *fora* das numerações disponíveis nas lojas e, portanto, fora da moda. Corpo gordo é separado dos demais corpos, pois refere-se ao corpo destinado a lojas específicas, que vendem numerações a partir do G, indo do GG ao EXG.⁶ Considerando essa lógica deturpada, pode-se entender que há um corpo que nos é dado biologicamente e outro construído culturalmente. Como isso é possível? Ora, o primeiro é o corpo que traz a carga genética que constitui cada humano, o corpo herdeiro, o corpo disponível. Já o outro é um corpo exigido socialmente por uma época e por uma determinada cultura, o corpo inumano (muitas vezes), cercado de um mundo simulado.

O tempo presente é feito de uma avalanche de informações e de fácil acesso a tecnologias informativa acessíveis na palma da mão. Estes são alguns dos aspectos que sacam a sociedade do tempo linear – este que pode esperar/acomodar – e direcionam para um novo tempo, agora inquieto (re)etiquetado e pouco familiar, que é o tempo circular. A imagem focada na aparência corporal move-se então pelo tempo circular que reitera certa regulação e controle do corpo da mulher, para este estar sempre magro/modelado.

A ideia é de que a cultura, o humano, o lugar e o tempo são circulares, mas vigiados e as mulheres, de modo particular, que pertencem ao mapa da inclusão de corpos perfeitos, onde necessariamente devem ser magras, de curvas bem definidas, com músculos bem torneados, dentre outros atributos. Viver a aparência corporal de mulher contemporânea fora dos padrões de beleza vigentes é ficar fora de alguns mapas: da verdade inventada, da normatividade destacada, da repetição intencionada,

⁶ Os tamanhos de roupa são padronizados por números ou siglas. A sigla G (referente a grande), GG (super grande) e EXG (extra grande). Na última década, as confecções, apesar de manterem as mesmas siglas, parecem ter diminuído o tamanho da peça final.

da ordem do mercado consumidor, do nominado como *perfeito*. Costuma-se ainda aproximar a beleza com o prestígio social ou com a conquista de sucesso, como se este fosse uma associação de causa e efeitos.

Estar fora do mapa indica adentrar no esquema da negação. A pessoa fica sem rosto, sem língua, sem corpo, à mercê de certa violência psicológica, moral, institucional e social. Corpo de mulher apresentado gordo não interessa para este mundo de aparência padronizada, muito menos o corpo de mulher que inicialmente aceita *ser o que se é*, como corpo disponível.

Em toda a comunicação há um emissor e um receptor. Será que os corpos de mulheres já não conseguem interpretar as mensagens que os interpela? A interpretação ainda se apresenta acessível, porém, é realmente difícil ficar isento à invasão que as imagens corporais de mulheres referendam como verdade, presas à mesmidade.⁷ *As peças do jogo* estão dispostas estrategicamente e como resultado da *partida*: o corpo vira signo para os outros citarem, mas com pouca pertença de si mesmo.

A comunicação representa um dos pilares que edificam e fortalecem esse modo de culto ao corpo, num imaginário feito de aparências quantificáveis e fechado em parâmetros reguladores. Algumas mulheres que não adentram nesse imaginário sentem-se ameaçadas, outras se sentem pressionadas e outras, talvez, resistam. Nestes dois primeiros modos de comportamento as mulheres até podem possuir indagações de si em relação à invasão de tantos fetiches publicitários que valorizam o culto ao corpo, numa tentativa de se convencer de que não precisam destes adendos para serem felizes e para serem mulheres. Porém, juntamente com a tentativa de sair da lógica da aparência, vem a culpa, a cobrança e a frustração. Então, elas cansam de resistir.

⁷ Skliar (2003), na obra *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?*, reflete sobre a mesmidade quando se refere ao idêntico, ao que proíbe a diferença, quando tratamos de um tempo linear e de um espaço ordenado e governável.

O tema corpo/aparência permanece em circulação porque há público interessado, porque move os setores vinculados ao *fitness*⁸, ao mundo de consumos alimentares *light* e *diet*, porque há postagens compartilhadas, porque faz efeito de rede. São estas redes que reforçam trocar o sapato pelo tênis, a carne pela salada, o descanso pela corrida, a novela pela musculação, para continuar tendo a senha que lhe permite entrar no *templo da aparência*. Há mulheres que pouco ou nada sabem sobre exercício físico, e muito sabem sobre *receitas para produzir* o corpo belo a qualquer preço. São justamente estas as mulheres que negam o corpo disponível e contemplam o corpo/aparência: fabricado, justificado, inventado por um formato compacto.

Revistas e programas televisivos investem em mostrar corpos de mulheres, por exemplo, através do famoso quadro do antes e depois. O antes da malhação, da dieta, da chegada do *personal style*, da cirurgia. Na ideia do antes, retratam mulheres despenteadas, desfocadas, tristes e, geralmente, gordas⁹. Nos registros do depois de um tempo de investida, surge a mesma mulher arrumada, maquiada, sorridente, sensual e, sem dúvida, magra. A apresentação dos resultados destaca: a inserção de exercícios físicos, determinada receita alimentar com balanceamento calórico, adesão à dieta de uma famosa do cinema ou da novela ou ainda métodos imediatistas com ações feitas por máquinas ou bisturi médico, maquiagens e diferentes produtos dermatológicos. Tudo para entrar no padrão de beleza de uma época, a sua época.

⁸ Segundo a Associação Brasileira de Academias (ACAD Brasil), o setor de *fitness* no Brasil ganha contornos de primeiro mundo. O país segue na dianteira do mercado mundial nos últimos dez anos e já é considerado o maior da América Latina em número de academias, além de ocupar o segundo lugar no mundo (PETROF, 2015, s.p.).

⁹ Talvez, um dos poucos modos de os corpos gordos adentrarem nos espaços midiáticos. Mostrados, para serem imediatamente banidos.

Este padrão corporal eu também quero!

De tanto verem uma modelo de *corpo perfeito*, outras tantas mulheres passam a idealizar o mesmo. Para tal, muitas mulheres descartam/desconhecem, durante o encontro entre o real e o idealizado, que há diferentes biotipos circulantes, os quais pertencem a grupos étnicos distintos, em condição específica de acessos a moradia e alimentação, que se situam em climas de acordo com a região do país que residem e que, portanto, também possuem hábitos e possibilidades muito peculiares para alcançarem ou não o objetivo idealizado.

Ao assim fazer, algumas mulheres tornam-se prisioneiras desses discursos e perdem a noção de si, num *espelho* de imagem distorcida; Desencadeiam graus de estresse elevado e neuroses; desenvolvem quadros de anorexia, bulimia ou vigorexia¹⁰, enfim, gerando momentos em que o desejo do corpo belo é assumido como seu desejo mais vital.

Neste ínterim, corpos que escapam à norma, que desviam da aparência, não são nominados ou são estigmatizados. Goffman (1963/1988, p.12) define *estigma* como:

um atributo que o torna [o estranho] diferente dos outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável – num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem.

¹⁰ A anorexia e a bulimia são consideradas transtornos alimentares e a vigorexia, um transtorno dismórfico muscular. Ambos estão vinculado à busca exagerada pelos padrões de beleza que pode gerar, em longo prazo, doenças graves.

Fato é que o comportamento desviante se destaca toda vez que se afasta do estabelecido pelas regras e sanções de uma sociedade. No caso do corpo/aparência, evidencia-se comparações toda vez que surgem mulheres obesas, de barriga saliente, de glúteos miúdos, de peitos pequenos, de curvas mal definidas. A administração dos corpos sob a ótica do praticamente inatingível causa exclusão, reagrupamentos sociais, enquanto algumas mulheres são consideradas, outras são hostilizadas e sofrem a pressão cultural para emagrecer.

Por outro lado, no mundo do reforço constante do corpo/aparência ainda tem a assepsia, as substâncias sintéticas, as cirurgias e outra ditadura *a da pele lisa*. Segundo Santos (1999, p. 201-202), “o corpo passa de dado (pela *natureza*) para *massa moldável* aos mais diferentes projetos de constituição *vendidos* pelas representações de corpo que circulam nos mais diferentes discursos que se apresentam para a constituição de nossas identidades.” Nessa lógica, permanece no centro da vida a estética, em prol da juventude e vigor corporal para todo sempre, rompendo a lógica do ciclo natural da vida, de ser criança, jovem, adulto e também idosa.

Do corpo escondido ao corpo exposto construiu-se a percepção instrutiva do tipo *se está na mídia eu também quero*, a qual reforça um *modus operandi* que descortina o corporal, pondo este na vitrine, fazendo insistência com os corpos de mulheres. A adoração de si mesma ganhou espaço, acompanhada do efêmero e do imediatismo, que giram juntamente com as abordagens das tecnologias e da globalização. A mulher que adentra nesta lógica *sente-se como o próprio espetáculo*.

Além do que, a reengenharia do corpo, no século XXI, está acelerada, porém regulada pelo poder aquisitivo. Enquanto as mulheres economicamente excluídas não chegam ao mundo do bisturi e das próteses, elas recorrem, ao menos, à produção de corpos altivos, malhados e erotizados. Os caminhos podem ser

diferentes em acesso, tempo e economia, mas os fins mantêm-se os mesmos: *Eu também quero!*

Para este grupo de mulheres, cujo corpo/aparência é a companhia ou o modo de pertença social, ficar parecida com a famosa que lhe inspira, mostrar os músculos desenhados que construiu, é equivalente a fazer as pazes com o espelho e mais, se fazer aceita onde quer que vá. Para estas mulheres, o sinônimo de felicidade está na conquista deste corpo produzido e vendido, mesmo que tenham que negar muito do seu próprio EU.

A expressão “mulherão” te representa?

Entre as possibilidades de resposta: “Sim”, “Não”, “Jamais”, “Às vezes”, “Nunca”, cabe refletir que a expressão *mulherão* não possui um único prisma interpretativo, podendo representar todas aquelas que atingiram os preceitos do corpo/aparência, podendo também ser reconhecida a expressão *mulherão* para aquelas que encontrarem sentido no corpo disponível, no corpo trabalhador, no corpo materno, no corpo idoso. Martha Medeiros (2011), ao escrever a crônica “*Mulherão*”, encerra mencionando: “Lumas, Brunas, Carlas, Luanas e Sheilas: mulheres nota dez no quesito lindas de morrer, mas mulherão é quem mata um leão por dia.”

A expressão *mulherão* pode representar determinações e conquistas que as mulheres buscam ao longo de suas lutas por melhor moradia, emprego, acesso à educação, por menor hostilidade quando dirigem e/ou menor interpelação com assovios e piadas quando saem à rua. Nessas abordagens, ouvir a expressão *mulherão* teria caráter de movimentos em prol de mulheres de direitos e, neste contexto, creio que todas as mulheres merecem se inserir.

A mulher contemporânea é mais do que um corpo belo e sensual que vemos em capas de revistas. A mulher é mais do

que um corpo pronto para receber a prole. A mulher pode ir mais longe do que até o tanque ou o fogão. A mulher pode olhar para si, escolher ser mãe ou não, ser dona de casa ou não. Neste momento em que ela se põe cidadã de conquistas de fato, ela é um *mulherão* de coragem, de intencionalidades, de visibilidade para além do belo e perfeito, num mundo em que não existe uma única categoria de ser vivo e racional.

Sendo assim, a questão ganha lugar de afirmação positiva quando se torna possível o reconhecimento de que o corpo é a nossa forma pessoal de comunicação consigo mesmos e com o mundo. No caso das mulheres, quem deve ditar o tom sobre o corpo é a própria mulher, não uma força externa que não a reconhece em sua história e pertença. O corpo disponível adentra aqui como irrevogável encontro, pois é com este corpo – em seu sentido e significado – que se podem elaborar conexões, encontros, liberdades, inserções, num mundo em transformação, em que os discursos sobre os corpos oscilam em regimes de verdades temporárias.

Quando o corpo é vivido, socializado e experimentado tal como reza o uso da *cartilha* – uma só forma e função – escapa e, por conseguinte, perde-se a possibilidade de vê-lo como uma construção social. Nessa provocação, o corpo não é algo dado, natural, mas sim permeado pela cultura, por signos e significantes alternantes, que são aprendidos por meio de hábitos e valores impressos num tempo e sociedade. Dar-se conta disso, é dar-se conta de que a expressão *mulherão* representa mais do que aparência corpórea vinculada a músculos, sensualidade, magreza.

O que conduz a aderir à lógica do corpo/aparência, para merecer o título de *mulherão*, possui variáveis enormes como já foi desenvolvido anteriormente. Cabe pensar, ainda, em como diminuir o efeito da intenção *mulherão* cimentado na ditadura do magro e de pele lisa, corpo escultural. Um dos caminhos pode ser provocar mais debates, direcionando conhecer e entender

o que circula como normatividade e que pode ser modificado, sem perda alguma e, sobretudo, sem culpa.

Estar com o corpo disponível, é estar com o corpo que se movimenta cuidando do hoje que reflete também o amanhã, ou seja, quanto mais precoce e frequente dedicarmos espaço para que uma prática corporal¹¹ se encaixe no interesse, no tempo e, até mesmo, nas finanças que cada um possua, tanto melhor será a relação de si com o corpo no presente e no futuro. No envelhecimento, por exemplo, há mudanças corporais significativas, como perdas de mobilidade e agilidade que são inevitáveis e, em havendo isso, a presença do movimentar-se, a qualidade de vida no envelhecimento poderá ser outra.

Assim, construir modos de viver que valorizem o humano, que perpassem a consciência corporal é um aspecto interessante de se ater e, mais ainda, de integrar a vida. O corpo não é só biológico, ele é social, psicológico, cultural, religioso, em comunicação cotidiana e quando interpretado deve-se considerar todas estas variáveis em inter-relação. Quem sabe, precisemos viver o corpo em menor dimensão narcísica e obrigações externas, encontrando outras razões para usufruir dele.

Temporariamente encerrando...

Corpo, mulher e *regimes de verdades* foram os três eixos postos à reflexão neste capítulo, a fim de compreender os efeitos sobre mulheres e como cada uma pode encontrar uma explicação para as escolhas que direciona ao seu viver. Pode-se perceber que sair dos imperativos modeladores do corpo, das forças que atingem o individual e são feitas no coletivo, ainda é algo distante de concretizar-se para um grande número de mulheres.

¹¹ Segundo Prass e Gonzales (2016, p. 01), “as práticas corporais representam uma das alternativas de valorizar o movimento humano na produção de significações dos aspectos de saúde que transcendem o discurso biológico.

No percurso percorrido, a dimensão publicitária foi o foco escolhido para a reflexão, cientes é claro, de que existem outras ferramentas que podem fazer ações assemelhadas. A opção pela diversidade publicitária e seus fetiches, deveu-se ao discurso crescente acerca do corpo no século XXI, em que a maioria dos produtos é demonstrada na presença de corpos infantis, juvenis, ditos bonitos, e ainda inseridos num quadro ainda mais restritivo de mulheres apresentadas como magras, longilíneas, de formas torneadas e preferencialmente de pele lisa.

Receitas embalam compras; testes de dietas desmedidas movem grupos; corridas contra as estações do ano enriquecem cirurgias, pois do inverno ao verão, muitas mulheres intencionalmente mudam bruscas e nem todas são conseguidas naturalmente. E lá se formam corpos de “silicone, de plástico, inventados” no discurso presente de corpos padronizados, cuja identidade está na aparência. Mas felizmente há outros movimentos concomitantes em desenvolvimento, os quais direcionam ao pensar sobre o corpo disponível, compreendendo-o como muito oportuno para a manutenção da singularidade e as conquistas de outras buscas às quais a mulher deste século direciona seus esforços.

Escolas, grupos de pesquisa, a própria família, todos são núcleos de debate importante para reversibilidade de o corpo/aparência permitir a permanência do corpo disponível, ou seja, o próprio corpo em suas instâncias biológicas, sociais e culturais sendo aceito e construído de acordo com o que faz sentido para si e não para o outro. Como já foi dito, há que se fazer *as pazes com o espelho*, encontrando nele a imagem de quem se é, não brigando sempre, todo dia e toda hora pela imagem que se quer ter.

Em nenhuma outra época, o corpo/aparência somou tanto efeito e esteve tão em evidência como nos dias atuais. Concomitantemente a este tempo, grande número de mulheres vem lutando por conquistas de direitos e espaços de reconhecimento social, seja através de debates/palestras, mobilização de ONGs, movimentos feministas, seja por olhares das políticas públicas.

Estes movimentos surgem e intensificam-se em prol de modificações que conclamam reconhecimentos outros, como o de ser mulher, de viver como mulher, de atuar na sociedade como mulher, de ter vez e voz como mulher. Portanto, mais que ter corpo belo e construído, a mulher é um ser inquieto e pensante, impregnado de intencionalidade, diversidade e, sobretudo, de direito. Que desperte, então, o *mulherão* que consegue inquietar-se com os regimes de *verdades*, que se movimenta para usufruir irrevogavelmente do corpo disponível, capaz do reconhecimento de si, que interpreta os fetiches publicitários e adormece as que não lhe representam.

Referências

FOCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FOCAULT, M. Verdade e poder. In: _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

GOLDENBERG, M. Gênero e corpo brasileiro. *Psicol-Clin*, 2005; 17(2), p. 65-80.

GOFFMAN, E. (1988). *Estigma*: notas sobre a manipulação da identidade (4. ed.). Rio de Janeiro: LTC. (Originalmente publicado em 1963).

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). *O sujeito da educação*: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2000.

MAGALHÃES, Fernanda. Corpo re-construção – a ação, ritual e performance. In: GARCIA, Wilton (Org.). *Corpo e subjetividade*: estudos contemporâneos. São Paulo: Factash, 2006.

MEDEIROS, Martha. *Feliz por nada*. Porto Alegre: L&PM, 2011. Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/frase/NTIwMDk1/>>. Acesso em: 25 de junho de 2016.

MORGAN, C. M.; Azevedo, A. M. C. Aspectos socioculturais. In: NUNES, M. A. A.; APPOLINÁRIO, J. C.; ABU-CHAIM, A. L. G; COUTINHO, W. *Transtornos alimentares e obesidade*. Porto Alegre: Artmed, 1998. [p. 86-93].

PRASS, Paula Betina Bock de; GONZALES, Fernando Jaime. *Práticas corporais: um caminho para educação em saúde*. 2016.

PETROF, Daiana. Mercado de academias e fitness movimenta mais de US\$ 2,5 bi. *DM Economia*, s.p.13 de maio de 2015. Disponível em: <<http://www.dm.com.br/economia/2015/05/mercado-de-academias-e-fitness-movimenta-mais-de-us-25-bi.html>>. Acesso em: 24 de junho de 2016.

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz, 2005.

RUSSO R. Imagem corporal: construção através da cultura do belo. *Movimento e Percepção* 2005; 6(5):80-90.

SANT'ANA, Denise B. (Org.). *Políticas do corpo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

SKLIAR, Carlos. Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí? Trad. Giane Lessa. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

SANTOS, L. H. S. Pedagogias do corpo: representação, identidade e instâncias de produção. In: SILVA, L. H. *Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?* Petrópolis: Vozes. 1999. p.194-212.



Podemos dizer tranquilamente que discutir a questão da mulher é algo antigo e também atual, sem com isso incorrer em contradição, pois não é de hoje que se reivindica o devido lugar da mulher na sociedade. Este lugar vem sendo debatido e por ele se tem lutado há muito tempo, tendo o movimento feminista contribuído enormemente para a efetivação de conquistas das mulheres. No entanto, a desigualdade continua presente. As mulheres ainda ganham menos que os homens, mesmo ocupando cargos iguais; ainda sofrem mais violência; ainda precisam provar seu valor quando, muitas vezes, para tal, nem se tem parâmetros... Enfim, há outros exemplos de desigualdade que poderiam ser elencados, que se nos apresentam cotidianamente nos mais diversos âmbitos da sociedade.

Pretendemos enfatizar com esta obra que os programas de inclusão social são maneiras concretas de conceder uma chance às mulheres que não conseguem lutar sozinhas contra situações de vulnerabilidade. Um destes é o Programa Mulheres Mil, que permitiu fabulosas vivências e metamorfoses às mulheres que dele participaram. E são exatamente algumas dessas histórias-borboletas que vêm descritas, analisadas e teorizadas neste livro.

A todos e todas, boa leitura!

Os organizadores

ISBN do livro em papel (2016)



978-85-8200-56-8

ISBN do livro em papel (2021)



978-65-89009-04-7