

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Letícia Araujo da Silva Vasconcellos

Corpo e Gênero em questão:
(R)Existências Femininas nos Espaços de Educação

Juiz de Fora
2021

Léticia Araujo da Silva Vasconcellos

Corpo e Gênero em questão:

(R)Existências Femininas nos Espaços de Educação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: "Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas".

Orientador: Prof. Dr. Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Vasconcellos, Leticia Araujo da Silva.

Corpo e Gênero em questão: (R)Existências Femininas nos Espaços de Educação / Leticia Araujo da Silva Vasconcellos. -- 2021.

130 f.

Orientador: Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Corpo. 2. Gênero. 3. Feminismo. 4. Educação. I. Amaral, Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do, orient. II. Título.

Leticia Araújo da Silva Vasconcellos

Corpo e Gênero em questão: (R)Existências Femininas nos Espaços de Educação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 21 de dezembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Anderson Ferrari
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Martha Lenora Queiroz Copolillo
Universidade Federal Fluminense



Documento assinado eletronicamente por **Aimberé Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral, Professor(a)**, em 21/12/2021, às 16:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anderson Ferrari, Coordenador(a)**, em 22/12/2021, às 14:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Martha Copolillo, Usuário Externo**, em 23/02/2022, às 13:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uf (www2.u.f.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **0601765** e o código CRC **A15AB292**.

Dedico este trabalho a todas as mulheres, em especial, à minha mãe Andréa e à minha irmã Laís, grandes mulheres que me inspiram e que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando em todos os momentos da minha vida. E à minha avó Josélia, mulher que consegue sorrir mesmo vivendo com uma doença degenerativa há mais de 30 anos.

Sem dúvidas, a mulher que me tornei é um pouco de cada uma de vocês e eu tenho muito orgulho disso.

Também gostaria de dedicar este trabalho ao meu avô Alúcio e à minha tia Marlene, que foram vítimas do coronavírus nesta pandemia e não puderam estar vivos para compartilhar a realização deste sonho comigo. Amarei vocês para sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe Andréa, por me ensinar o valor e a importância da educação e dos estudos para a minha vida. Agradeço por acreditar em mim e me encorajar, fazendo com que eu nunca desista dos meus sonhos.

Agradeço à minha irmã Laís, pelo companheirismo, apoio, amor e confiança.

Agradeço à minha terapeuta Ana Reis, pelo seu trabalho comigo, me amparando nos momentos de angústia e me direcionando na busca pelos meus objetivos pessoais e profissionais.

Agradeço a todas as minhas amigas e meus amigos pelo apoio e carinho de sempre. Em especial, gostaria de agradecer às amigas Carolina Palma, Ana Beatriz Araújo, Samara Simão, Eunice Sampaio e Gabriela Paranhos que fizeram parte da minha escrita mais de perto, com as quais pude compartilhar os momentos de dificuldade e os momentos de vitória durante todo o processo.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral, por acreditar na minha pesquisa e por me orientar durante esses 2 anos.

Agradeço às minhas colegas e aos meus colegas do Grupo de Pesquisa Einai, pela escuta atenta e sensível em nossos encontros.

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa durante todo o período de realização deste mestrado.

Agradeço ao PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação) e à Universidade Federal de Juiz de Fora por me acolher como discente e por todas as oportunidades que tive durante todo este período. Aproveito para agradecer a todas as professoras e a todos os professores, e colegas do PPGE, por todo aprendizado e por me proporcionarem o conhecimento através da troca de experiências que, com certeza, contribuíram não só para minha formação como professora, mas também na minha formação como ser humano.

Agradeço às professoras que aceitaram participar desta pesquisa, mulheres incríveis com histórias inspiradoras.

E, finalmente, agradeço à força superior que me fez vencer os obstáculos e as dificuldades para concluir com êxito este mestrado (que não foi nada fácil).

“Que um homem não te define
Sua casa não te define
Sua carne não te define
Você é seu próprio lar...”

(Triste, Louca ou Má - Francisco, el Hombre,
2016)

RESUMO

Vivemos em uma sociedade onde os corpos femininos são desvalorizados e inferiorizados em relação aos corpos masculinos, e isso, infelizmente, também se encontra presente no campo da Educação, através da reprodução de ideias e comportamentos machistas. Essas atitudes acabam causando o silenciamento dos corpos das mulheres, os tornando cada vez mais coagidos, subordinados, passivos e, conseqüentemente, ao incorporar alguns desses comportamentos, estes corpos também se tornam reprodutores das desigualdades de gênero. Diante disso, percebemos o quanto ainda se faz necessário discutir sobre como é ser mulher na sociedade em que vivemos, sobre as opressões que sofremos no dia a dia, sobre o quanto estamos cercadas de preconceitos e marcadas por estereótipos corporais, e o quanto ainda temos que lutar por nossos direitos e espaços na sociedade, em pleno século XXI. A forma como lidamos com as questões de gênero, como estão estabelecidas hoje em dia, é uma grande injustiça, por isso, precisamos nos colocar, nos impor contra as opressões e as desigualdades, e não só as mulheres, mas os homens também. Para tanto, é necessário problematizar as visões dicotômicas que circulam no senso comum, a fim de romper com o que é posto como “natural” na sociedade, só assim, conseguiremos acabar com os preconceitos já estabelecidos. Contudo, sabemos que não há uma “receita” de como transformar a sociedade, mas acreditamos que existem formas de iniciar esse processo de (des)construção, e isso só é possível através da Educação. A partir disso, esta pesquisa se configura em uma abordagem qualitativa que se faz a partir de entrevistas, investigações, discussões e reflexões. Para participar deste estudo, foram selecionadas dez professoras com idades entre 25 e 51 anos e o tempo de magistério das entrevistadas varia entre 2 meses e 20 anos. Devido ao cenário de pandemia, o instrumento metodológico utilizado nesta pesquisa foi um questionário virtual com perguntas abertas, a fim de investigar, analisar e compreender, através das respostas das participantes, como estas vivem suas corporeidades e enfrentamentos com seu corpo, diante dos desafios da docência e diante da sociedade em que vivemos. Por fim, buscamos apontar possíveis caminhos para alcançar uma Educação Libertadora e Feminista, que seja capaz de enxergar, respeitar, valorizar e potencializar os corpos femininos que circulam nos espaços educacionais. E que, conseqüentemente, esta Educação possa formar sujeitos críticos e ativos na sociedade, capazes de romper com os preconceitos e com a reprodução de comportamentos machistas, promovendo, assim, uma possível equidade entre os gêneros.

Palavras Chave: Corpo; Gênero; Feminismo; Educação.

ABSTRACT

We live in a society where female bodies are devalued and inferior in relation to male bodies, and this, unfortunately, is also present in the field of Education, through the reproduction of sexist ideas and behavior. These attitudes end up causing the silencing of women's bodies, making them increasingly coerced, subordinate, passive and, consequently, by incorporating some of these behaviors, these bodies also become reproducers of gender inequalities. Therefore, we realize how much it is still necessary to discuss what it is like to be a woman in the society we live in, about the oppression we suffer in our daily lives, about how much we are surrounded by prejudice and marked by bodily stereotypes, and how much we still have to fight for our rights and spaces in society, in the 21st century. The way we deal with gender issues, as they are established today, is a great injustice, so we need to stand up, stand up against oppression and inequalities, and not just women, but men as well. Therefore, it is necessary to problematize the dichotomous views that circulate in common sense, in order to break with what is considered "natural" in society. However, we know that there is no "recipe" on how to transform society, but we believe that there are ways to start this process of (de)construction, and this is only possible through Education. From this, this research is configured in a qualitative approach that is made from interviews, investigations, discussions and reflections. To participate in this study, ten teachers aged between 25 and 51 years were selected and the interviewees' teaching time varies between 2 months and 20 years. Due to the pandemic scenario, the methodological instrument used in this research was a virtual questionnaire with open questions, in order to investigate, analyze and understand, through the responses of the participants, how they live their corporeality and face the challenges of teaching and facing the society in which we live. Finally, we seek to point out possible ways to achieve a Liberating and Feminist Education, which is capable of seeing, respecting, valuing and enhancing the female bodies that circulate in educational spaces. And that, consequently, this Education can form critical and active subjects in society, capable of breaking with prejudice and with the reproduction of sexist behavior, thus promoting a possible equity between genders.

Keywords: Body; Gender; Feminism; Education.

SUMÁRIO

1 UM CORPO PESQUISADOR E SUAS INQUIETAÇÕES.....	10
2 REFLEXÕES SOBRE <i>CORPO</i> E <i>CORPOREIDADE</i>.....	15
2.1 Corpo, Gênero e Sexualidade – Conceitos Fundamentais	17
2.2 Corpos disciplinados, relações de poder e desigualdade de gênero	21
3 CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL DO CORPO FEMININO.....	27
3.1 Precisamos falar sobre Feminismo	36
3.1.1 Ondas do Feminismo – “Primeira onda”	39
3.1.2 Ondas do Feminismo – “Segunda onda”	40
3.1.3 Ondas do Feminismo – “Terceira onda”	45
3.1.4 Ondas do Feminismo – Estamos vivendo uma “quarta onda”?	49
4 CORPO E EDUCAÇÃO.....	52
4.1 A Potência do Corpo para a Educação	53
4.2 Corporeidades Femininas e os Desafios da Docência: Análise e Discussões	63
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO	79
LIBERTADORA (E FEMINISTA).....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXO I – Entrevistas.....	88

1 UM CORPO PESQUISADOR E SUAS INQUIETAÇÕES

Para dar início a esta dissertação, gostaria de situar o meu lugar de fala, para que então, você, leitora ou leitor, possa compreender os caminhos que me levaram a traçar o tema desta pesquisa.

Este corpo pesquisador que vos fala, é o de de uma mulher branca de 27 anos, solteira, bissexual e formada em Licenciatura em Educação Física, pela Universidade Federal Fluminense. Este corpo atua há quase dois anos na Educação Básica, trabalhando com o componente curricular Educação Física nas turmas de Ensino Médio. E hoje, também se encontra aqui, através deste estudo, não finalizando o mestrado em Educação, mas sim, iniciando uma nova etapa de uma longa jornada, em sua carreira como educadora.

Quando ingressei no mestrado, em 2019, o meu projeto inicial de pesquisa tinha como objetivo refletir, problematizar e discutir sobre como, e se, o corpo se fazia presente nos processos educativos, analisando as concepções de corpo dos estudantes do curso de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora. O estudo também pretendia compreender como estes professores e professoras vivem suas corporeidades e de que forma atuam com/sobre os corpos de seus alunos e alunas. Então, para esta pesquisa, foi necessário selecionar apenas professoras e professores que estavam atuando em escolas naquele momento. Porém, ao realizar um questionário prévio de seleção dos sujeitos para iniciar o estudo, uma situação, digamos que um pouco inusitada, me pegou de surpresa. Dos 50 questionários respondidos na primeira fase e dos 20 sujeitos selecionados para a segunda fase, apenas 2 pessoas aceitaram o convite para participar. Fiquei completamente surpresa com isso, pois não imaginava que minhas colegas e meus colegas de mestrado e doutorado, pesquisadores assim como eu, professoras e professores, assim como eu, pudessem estar se “recusando” a participar da minha pesquisa. Foi então que, a partir desse resultado e da frustração que isso me causou, eu percebi que deveria mudar o tema central e os sujeitos da minha pesquisa, mas ainda não sabia como.

No início de 2020, com a chegada da pandemia, diante de muitas mortes, notícias ruins e da negligência do *desgoverno* vigente, não foi nada fácil escrever/criar/produzir algo durante este período. Com isso, acabei me afastando da escrita e, de certa forma, “abandonando” a minha pesquisa. No início da pandemia, me sentia com muito medo e

angustiada, por não saber quando e como isso tudo poderia acabar. Também me sentia muito frágil, querendo ajuda, e ao mesmo tempo me sentindo impotente, por querer ajudar outras pessoas e não poder. E por diversas vezes, me sentia cansada/exausta mentalmente e também ficava me cobrando muito para que este estudo estivesse pronto o mais rápido possível. Foi um grande ciclo de ansiedade e procrastinação.

Sendo assim, durante a quarentena, decidi retomar as sessões de terapia, para que de alguma forma eu conseguisse compreender que tudo tem seu tempo e que eu não precisava me “maltratar” tanto durante o período inicial de isolamento, que era só escrever quando desse vontade ou quando estivesse inspirada. Em paralelo às sessões de terapia individual, a minha terapeuta resolveu criar um grupo só de mulheres que ela atendia, para que naquele momento tão difícil, pudéssemos, de alguma forma, nos ouvir e nos confortar umas com as outras. Os encontros do grupo aconteciam uma vez por semana e costumavam durar mais de três horas. O grupo era composto por mulheres completamente diferentes umas das outras, com idades, raças, classes e formação acadêmicas diversas. A cada encontro eram novas histórias, muitas emoções e sentimentos compartilhados. Sem dúvidas, a escuta atenta sobre as histórias de vida dessas mulheres e a troca de afeto com elas, foi o que me inspirou a voltar à escrita da minha dissertação e, também, foi através dessa “rede de apoio pandêmica”, que pude encontrar um *novo objeto* de estudo para a minha pesquisa. Ao ouvir as histórias desse grupo, em especial, as da professora Ana (pseudônimo de uma das participantes deste estudo), pude perceber o quanto ela tem coisas em comum comigo e com outras professoras que eu conheço e, então, foi neste momento que tive a ideia de convidá-las para participar e dar um novo caminho para os meus estudos.

Antes de iniciar as discussões desta pesquisa, foi feito um levantamento de trabalhos acadêmicos produzidos e divulgados nas plataformas de periódicos da CAPES e da Scielo Brasil. Ao todo foram encontrados mais de 50.000 artigos com as palavras-chaves: corpo; gênero; educação. A partir disso, é possível perceber o quanto estes temas são relevantes e de grande discussão na grande área da Educação, e por este motivo, esta pesquisa também se torna necessária para fomentar ainda mais a urgência de novas pesquisas e novas reflexões no campo educacional.

Então, para a investigação desta pesquisa, foram escolhidas 10 professoras e essa escolha não se deu por acaso. Assim como a Ana, as outras 9 professoras foram selecionadas para participar, porque de alguma forma elas me inspiram, são ótimas

profissionais, mulheres de muita força e, principalmente, corpos potentes e incríveis nesse mundo. Foi ouvindo as histórias de vida e de luta dessas mulheres, e refletindo sobre a minha própria história de vida e lutas diárias, que percebi o quanto ainda se faz necessário discutir sobre como é ser mulher na sociedade em que vivemos, sobre as opressões que nós sofremos no dia a dia, sobre o quanto estamos cercadas de preconceitos e marcadas por estereótipos corporais, e o quanto ainda temos que lutar por nossos direitos e espaços na sociedade em pleno século XXI, final do ano de 2021.

Vivemos em uma sociedade onde os corpos femininos são desvalorizados e inferiorizados em relação aos corpos masculinos, e isso, infelizmente, também se encontra presente no campo da Educação, através da reprodução de ideias e comportamentos machistas. Essas atitudes acabam causando o silenciamento dos corpos das mulheres, os tornando cada vez mais coagidos, subordinados, passivos e, conseqüentemente, ao incorporar alguns desses comportamentos, estes corpos também setornam reprodutores das desigualdades de gênero.

Pude compreender com pouca idade o significado da desigualdade de gênero, pois minha vida cotidiana era repleta de dramas patriarcais. Os homens da minha família, por muitas vezes, se utilizavam de coerção, punição violenta e assédio verbal para manter a dominação masculina. Ainda pequenas, eu e minha irmã, compreendíamos que nosso pai era mais importante que nossa mãe porque ele era homem. Esse conhecimento era reforçado pela realidade de que qualquer decisão tomada por nossa mãe podia ser revertida pela autoridade do nosso pai. Onde cresci, pude ver os homens ocupando as posições de autoridade patriarcal, exercendo formas de poder masculino e apoiando o sexismo institucionalizado, principalmente na família do meu pai (meu avô e minha avó tiveram quatro filhos homens). Além de ter presenciado violência doméstica de alguns parentes e até mesmo do meu pai contra minha mãe.

Por isso, a questão de gênero é importante em qualquer lugar do mundo e é fundamental que comecemos a planejar e sonhar com um mundo diferente, ou seja, um mundo menos violento, mais justo, mais igualitário. E eu sonho com esse mundo diferente, mas para isso acontecer, precisamos educar de uma maneira diferente, pois só a Educação é capaz de realizar tais mudanças. A forma como lidamos com as questões de gênero, como estão estabelecidas hoje em dia, é uma grande injustiça. Precisamos nos colocar, nos impor contra as opressões e as desigualdades, e não só nós mulheres, mas os homens também.

Ao longo da história, sabemos que muitas mudanças positivas só aconteceram por causa de lutas e de manifestações. Dada a realidade das minhas experiências, as questões sobre o Corpo, Gênero, Sexualidade e Feminismo sempre me tocaram profundamente, porque sou uma mulher feminista e uma pessoa que acredita na igualdade social, política e econômica entre os sexos. Além da raiva que sinto pelas injustiças sociais, também tenho esperança, pois acredito, de verdade, na capacidade de os seres humanos evoluírem e acredito também que isso só é possível através da Educação. Portanto, resolvi transformar a minha luta e minhas inquietações, nesta manifestação escrita, mais conhecida como dissertação de mestrado.

Antes de darmos início às discussões teóricas e nos aprofundarmos nos temas centrais desta pesquisa, gostaria de sugerir algumas reflexões: O que é Corpo e Corporeidade? O que significam os conceitos Gênero e Sexualidade e qual é a importância de compreendermos tais conceitos? Como o Corpo Feminino foi se constituindo ao longo do tempo? Quais são suas marcas e delimitações? O que é Desigualdade de Gênero? Você sabe o que é o Feminismo? Quais são as relações entre Corpo Feminino e Educação? Que tipo de Educação seria capaz de valorizar o corpo feminino e desmistificar os preconceitos enraizados em relação a ele? E os corpos das professoras, como será que estas vivem suas corporeidades e enfrentamentos com seus corpos, diante dos desafios da docência e diante da sociedade em que vivemos?

Com base nas reflexões acima e nas referências bibliográficas escolhidas, esta pesquisa reflete um pouco da mulher que sou, da professora que me tornei e da concepção de educação que eu acredito e defendo. E assim como bell hooks (2017, p. 24), “celebro um ensino que permita as transgressões - um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade”.

Desde então, inspirada por Paulo Freire, fui me encorajando a criar estratégias para o que ele chama de “conscientização” em sala de aula. As obras dele me mostraram um caminho para compreender as limitações do tipo de educação que eu sempre recebi enquanto discente e, ao mesmo tempo, para descobrir novas alternativas de aprender e educar. Por isso, hoje consigo dar minhas aulas com a certeza de que tanto eu, quanto minhas alunas e meus alunos somos participantes ativos, corpos vivos, e não consumidores passivos de conhecimento.

A partir disso, este estudo não pretende definir um modelo de Educação, mas sim apontar caminhos para que nós, professoras e professores, tenhamos uma visão ampliada

sobre Corpo, analisando criticamente os estereótipos e as representações hegemônicas existentes na sociedade, e que possamos compreender a multiplicidade de questões que envolvem o papel do corpo no processo educacional. A partir disso, que possamos enxergar os Corpos Femininos como potência, dando-lhes o devido reconhecimento e valorização, trabalhando com/sobre os corpos de nossas educandas e nossos educandos pautados na equidade entre os gêneros, promovendo, então, uma Educação Libertadora e Feminista.

Para tanto, é necessário problematizar as visões dicotômicas que circulam no senso comum, a fim de romper com o que é posto como “natural” na sociedade, só assim, conseguiremos acabar com os preconceitos já estabelecidos. Contudo, sabemos que não há uma “receita” de como transformar a sociedade, mas acredito que existem formas de iniciar esse processo de (des)construção, e reafirmo que isso só é possível através da Educação.

Apoiado no que foi apresentado até agora, a lógica estrutural desta pesquisa encontra-se dividida em três capítulos fundamentais. O primeiro concentra-se nas reflexões teóricas sobre Corpo e Corporeidade, para compreendermos como se construíram as concepções que circulam em nossa sociedade, da Pós-Modernidade até os dias de hoje. Além disso, trazemos para a discussão, conceitos fundamentais sobre Gênero e Sexualidade.

Já o segundo capítulo dedica-se especialmente às discussões sobre como foi se constituindo a imagem do Corpo Feminino, relacionando isto às problemáticas de relações de poder e de desigualdade de gênero. Ao final do capítulo, também podemos compreender um pouco sobre o que é Feminismo.

E com base no que foi discutido ao longo dos primeiros capítulos, é possível construir o terceiro e último, que se inicia apontando as relações entre os temas Corpo e Educação, e, posteriormente, apresenta a discussão e análise dos dados desta pesquisa, através de algumas respostas dos questionários das professoras participantes.

Por fim, busco apontar possíveis caminhos para que possamos alcançar uma Educação Libertadora e Feminista, que seja capaz de enxergar, respeitar, valorizar e potencializar os corpos femininos que circulam nos espaços educacionais e que, conseqüentemente, possa formar sujeitos críticos e ativos na sociedade, que sejam capazes de romper com os preconceitos e com a reprodução de comportamentos machistas, promovendo, assim, uma possível equidade entre os gêneros.

2 REFLEXÕES SOBRE *CORPO E CORPOREIDADE*

O corpo sempre foi objeto de estudos, observações e experiências ao longo da história da humanidade. Porém, discutir o seu significado não é tarefa fácil. Pelo contrário, é desafiador, pois trata-se de uma discussão sobre um conceito que é polêmico, complexo e importante.

Hoje em dia, ao procurarmos definições para a palavra corpo, podemos encontrar alguns significados, tais como: “estrutura física de um organismo vivo (o homem e o animal), englobando suas funções fisiológicas”, “conjunto formado por cabeça, tronco e membros”, “tronco, parte central da estrutura anatômica de um homem ou de um animal” e “materialidade do ser; carne”. Observando os diferentes significados, podemos destacar pelo menos quatro aspectos relacionados à palavra corpo: o fisiológico, o material, o fenomenológico e o sociológico. Portanto, é com base nesses quatro aspectos que a discussão desta pesquisa pretende dar início.

Quando se trata de corpo, diversas são as concepções e teorias. Denise Sant’Anna (apud MEYER; SOARES, 2004) aponta que, o conhecimento sobre o corpo está no domínio histórico, logo, relaciona-se às concepções de cada época, cultura e grupo social. Inúmeras são as áreas do saber que estudam o corpo na tentativa de melhor compreendê-lo. Alguns estudiosos dizem que o conceito de corpo se refere diretamente à natureza, mas também à cultura, abrindo, assim, uma gama diferenciada de posicionamentos teóricos, filosóficos e antropológicos.

Com isso, podemos dizer que o corpo não se apresenta unicamente como uma soma de elementos orgânicos, ou como um conjunto de ossos, músculos e articulações, mas também se revela enquanto fato social. Está dentro da vida cotidiana, nas relações, é um meio de comunicação, pois através de signos ligados à linguagem, gestos, roupas, instituições às quais pertencemos, permite a nossa comunicação com o outro (BRAUNSTEIN & PÉPIN, 1999).

Segundo Bakhtin (2004), o sentido da palavra é determinado pelo seu contexto. Logo, o sentido da palavra “corpo” se dá nos diferentes discursos, dos mais variados contextos nos quais esteve em evidência. No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca (DAOLIO, 1995, p. 105). Isto significa dizer que o conceito de corpo também varia de acordo com os costumes existentes de uma determinada sociedade, podendo assim se perpetuar por diversas gerações e,

consequentemente, deixar marcas ao longo do tempo. Sendo assim, o corpo nada mais é do que uma construção cultural, organizada historicamente, na qual múltiplos significados foram atribuídos para defini-lo ou adequá-lo aos padrões de determinados momentos históricos.

Do ponto de vista antropológico, as questões que envolvem o corpo estão associadas à relação que o homem cria com o mundo e vice-versa. Segundo Marcel Mauss (apud ALMEIDA, 2004), a expressão corporal é resultado de uma aprendizagem, sendo o corpo a ferramenta original com a qual o homem molda o seu mundo e a partir da qual o mundo humano é moldado. De acordo com a concepção de Mauss, o corpo humano jamais poderia ser encontrado no “estado natural”, livre de qualquer interferência cultural e/ou político-social.

Já do ponto de vista ontológico, podemos dizer que o corpo é a morada do ser, sendo considerado a casa do espírito, a materialidade da alma. É por meio do corpo que os sujeitos se relacionam, sentem, sintetizam e respondem aos fenômenos socioculturais e identitários no mundo. É importante ressaltar que, na concepção de Merleau-Ponty (1992), o corpo é movimento, sensibilidade, percepção, sexualidade, linguagem, mito e expressão criadora. E por isso não existe dicotomia entre corpo e mente. A ideia de unidade corpo-espírito em Merleau-Ponty se traduz no conceito de corporeidade, conceito este que é fundado no corpo em movimento. Para a fenomenologia da percepção, o corpo tem relação direta com a consciência e esta é compreendida e dimensionada pelo corpo, através da percepção, do movimento humano.

Deste modo, a noção de corporeidade se torna mais apropriada para se definir a unidade corpo-espírito e esta noção abriga em seu bojo não só a ideia do corpo em movimento, como também enfatiza a vivência como situação original e significativa da existência, tendo esta uma relação direta com a vivência corpórea: “Quer se trate do corpo do outro ou do meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 269). E essa relação entre o sujeito e o corpo, ou melhor dizendo “corposujeito”, se distancia da ideia mecanicista e cartesiana de uma dicotomia sujeito/objeto, alma/corpo.

Portanto, o sujeito encarnado de que nos fala Najmanovich (2001), está determinado a conhecer o mundo e a se conectar com ele a partir de sua corporeidade, de sua existência corpórea, que lhe capacita perceber e processar as experiências cotidianas, sustentar a memória, produzir as imaginações, associar sentidos, sensações, afetos, estruturar o espaço e o tempo, comunicar, expressar sentimentos, agir, entre tantas outras

possibilidades. Com isso, podemos compreender, enfim, que o corpo é uma construção social, cultural, histórica, e também, material, biológica.

2.1 Corpo, Gênero e Sexualidade – Conceitos Fundamentais

A humanidade carrega em sua história as mais diversas imagens e concepções de corpo, que por sua vez, foram criadas pelas sociedades e reforçadas através das culturas, crenças, religiões e comportamentos. É por meio de nossos corpos que podemos nos expressar, expressar nossos desejos, nossos sonhos, como também, por ele, pode-se evidenciar nossos pré-conceitos, ideologias e estereótipos.

Através do corpo são reveladas interdições, normas vigentes, especialmente no que diz respeito às questões que envolvem gênero e sexualidade. Para o autor Michel Foucault (1988), corpo e sexualidade são fonte de poder e controle social, daí a necessidade de conhecer as várias linguagens que os permeiam. Sendo assim, queremos abordar e compreender nesta pesquisa, como o corpo feminino se constituiu de forma marcada como “sexo frágil”, para qual são determinados lugares, interditos, liberdades, trabalhos, limites e exclusões.

Corpo e sexualidade são conceitos que estão intimamente ligados. O entendimento de um está associado à compreensão do outro, e ambos estão inscritos nas esferas política, social e cultural, assumindo assim, diferentes significados de acordo com cada época e lugar. Conforme a estudiosa Guacira Lopes Louro (2010):

A sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza (LOURO, 2010, p. 11).

Para seguirmos com a discussão, primeiramente, precisamos compreender que os conceitos de gênero e sexualidade não são a mesma coisa. Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo biológico/anatômico dos indivíduos. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher (ou de ser não binário, no caso de pessoas que não se identificam nem com o gênero masculino, nem com o gênero feminino) é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos.

A partir da compreensão desses conceitos, podemos observar, na relação entre sujeito e sociedade, que existem interesses e necessidades (conscientes e inconscientes) tanto do sujeito, como, também, interesses e estratégias de domínio da ordem social. As normas, os interditos e os padrões de comportamento aceitos, e valorizados socialmente, influenciam diretamente no comportamento dos sujeitos com relação aos seus corpos. As autoras Meyer e Soares (2004, p. 6) apontam que: “vivemos um tempo em que o corpo é exaustivamente falado, invadido, investigado e ressignificado”. Podemos perceber que com o início da revolução industrial, por exemplo, os movimentos corporais passaram a ser comandados por um novo tipo de poder: o poder disciplinar. Esta nova condição de poder estabeleceu-se nas principais instituições sociais, com o objetivo de submeter o corpo, exercer um domínio sobre ele e atuar de maneira coercitiva sobre o espaço, o tempo e os movimentos corporais, como aponta Foucault na obra *Microfísica do Poder* (1989). Este poder sobre qual o autor nos fala, não é um poder derivado de um poder maior, mas, pelo contrário, trata-se de um poder que está na realidade cotidiana dos indivíduos. Este poder está tão próximo de nós, que por vezes, não temos como evitá-lo. Um poder que se exerce sobre nossos corpos, intervindo diretamente e materialmente, significando o controle diário, sistemático, repetitivo e minucioso do comportamento cotidiano do corpo de cada um de nós.

Ao falar sobre a dominação e o controle disciplinar dos corpos, Foucault (1987) afirma que:

[...] em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. [...] Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. (Foucault, 1987, p.119)

Essa produção de corpos disciplinados vai ao encontro da criação de um indivíduo que dê conta do funcionamento e manutenção da sociedade industrial capitalista. Isso significa dizer que o controle disciplinar é uma tecnologia específica do poder que age na constituição de indivíduos dóceis e úteis. Essa forma de controle está em todo lugar, mas é invisível. E mesmo que não exista um determinado vigia, os indivíduos disciplinam-se a si mesmos e o fazem constantemente. Com isso, a interiorização do olhar do outro produz um efeito de julgamento através da subjetividade. A culpa, o autocontrole, o cumprimento de normas e a disciplina constante são alguns dos exemplos pelos quais os sujeitos são constituídos a partir da obrigação de vigiar a si mesmos.

Além do poder disciplinar, existe também o biopoder, apontado por Foucault em a *Vontade de saber*, História da Sexualidade I (1988). Na contemporaneidade, o biopoder age de forma positiva e seus efeitos aplicam-se não mais nos corpos dos indivíduos, mas na gestão de suas vidas. Trata-se, em consequência, de uma biopolítica que representa uma “grande medicina social” (REVEL, 2005, p. 27). Para exemplificar alguns de seus efeitos, Foucault aponta que as normas que se impuseram no decorrer do século XVIII, centravam-se nos modos de vida social e traçavam as diretrizes de vida para a população. Os discursos produzidos nesse período, direcionavam-se para as políticas das cidades e de suas populações, e os problemas passaram a ser vistos de forma coletiva e não mais de forma isolada ou individualizada. Alguns dos enfoques valorizados na prática do biopoder são, por exemplo, onde morar, o que é higiene, como fazer sexo, em que medida controlar ou não a natalidade, quais são as horas de prazer e de dor de uma sociedade toda, como fazer para ampliar ou não a longevidade, o que fazer para ter uma administração do “bem-estar social” e tudo isso se aplica tanto a um corpo que se deseja disciplinar quanto a uma população que se deseja regulamentar.

A partir disso, podemos perceber que, durante muitos anos, o mundo esteve preso a visões de um corpo idealizado, materializado e controlado. Desde a modernidade, os olhares sobre o corpo vêm sendo influenciados e marcados pelo avanço da ciência e da tecnologia. E hoje, chegamos ao mundo globalizado, onde o corpo é fortemente influenciado pela mídia, estando diretamente relacionado à lógica de mercado.

Esse controle exercido pela sociedade sobre o corpo não se dá somente atendendo aos interesses ideológicos. Há uma variedade de processos, de diferentes origens, que se diferenciam e se reproduzem, fazendo do corpo, hoje, não apenas uma forma de controle social que se manifesta diretamente, mas algo que atua na produção das subjetividades e na construção de uma estratégia de mercado pronto para atender os desejos individualistas e narcisistas dos sujeitos que vão ao encontro dos interesses das grandes empresas e profissionais responsáveis pela “indústria da beleza”.

Por isso, podemos dizer que hoje vivemos em uma sociedade que busca cada vez mais um corpo semelhante à uma máquina, tanto na sua estrutura quanto no seu funcionamento. Soares (2001) afirma que:

a fixação no corpo e pelo corpo apresenta-se como ato quase desesperado de posse de algo em que é possível transformar-se, não importando muito as condições para a realização da transformação. (SOARES, 2001, p.121)

Assim, modelos corporais são revelados como indicadores de beleza, num jogo de sedução através de imagens. Logo, uma representação da beleza estética é transmitida para as pessoas e associada a determinados ideais de atitude, magreza e até de saúde. Dessa forma, a propaganda apodera-se da subjetividade de cada indivíduo, incitando-o a recriar-se, segundo o modo ou estilo de vida que ela propaga (PELEGRINI, 2006).

Os cuidados com a aparência física, mostram-se como uma forma de estar preparado para enfrentar as expectativas e as opiniões sociais. Hoje em dia, o medo de envelhecer é tão grande que já existem mecanismos para que o envelhecimento seja combatido ou amenizado, através de produtos e procedimentos estéticos. As pesquisas científicas vão em direção a uma modificação genética que permitiria o prolongamento das sequências finais do DNA, que controlam a reprodução celular, de modo a que as células possam se regenerar infinitamente (em teoria). Sobre isso, Goellner (2003) aponta que:

a cultura de nosso tempo e a ciência por ela produzida e que também a produz, ao responsabilizar o indivíduo pelos cuidados de si, enfatiza, a todo o momento, que somos o resultado de nossas opções. O que significa dizer que somos os responsáveis por nós mesmos, pelo nosso corpo, pela saúde e pela beleza que temos ou deixamos de ter. (GOELLNER, 2003, p.39)

É interessante destacar como os discursos que normatizam o corpo, sejam eles científicos, tecnológicos, publicitários, médicos, estéticos, etc., vão, aos poucos, tomando conta de nossas subjetividades. Ou seja, o que presenciamos hoje em dia, é a era de um corpo completamente manejável pela tecnologia e pela ciência, desenhado para remover todos os “defeitos” do corpo biológico. Com isso, podemos dizer que o corpo vem se tornando um verdadeiro cárcere do próprio eu e se apresentando sem características próprias, tornando-se um corpo alienado, escravo das normas e padrões sociais. Na maioria dos casos, o corpo não passa de um “utensílio”, porque a gente não se pensa como corpo, mas sim como possuidora ou possuidor de um corpo.

Como já vimos, para além da sexualidade, o corpo representa um marcador de gênero. E podemos dizer que a pressão sobre ele continua tão acirrada quanto antes, apesar do aparente ar de liberdade que se apresenta nos dias atuais. A ditadura da beleza, por exemplo, impõe um padrão inalcançável para a maioria das mulheres. Em comparação com os homens, nós apresentamos mais preocupações e costumamos ser mais exigentes com o nosso aspecto físico. Por isso, as mulheres tendem a ser mais insatisfeitas com a sua imagem corporal e revelam uma maior propensão para práticas

que lhe permitem melhorar a sua aparência, como por exemplo, praticar exercício físico, iniciar uma dieta, usar cosméticos, depilar-se, usar roupas justas, enrolar ou alisar os cabelos, fazer cirurgia plástica ou lipoaspiração. Deste modo, observamos que este conjunto de práticas corresponde a uma “disciplina feminina do corpo”, que têm como principal objetivo a modelação ou transformação do espaço corporal feminino no sentido de se aproximarem de um modelo estandardizado de feminilidade (MAGALHÃES, 2011).

Nós, mulheres, mesmo após vencermos várias barreiras na estrutura do poder, conquistando liberdade, colocações de destaque e reconhecimento, tanto em termos legais como profissionais, ainda somos vítimas da ditadura da beleza, magreza e juventude; vítimas, também, dos distúrbios relacionados à alimentação, dos cuidados obsessivos com o corpo e com a aparência, da necessidade de corresponder a um modelo idealizado de beleza que é estabelecido socialmente. Essas tiranias (da beleza, da magreza e da juventude) estão entre as novas formas de controle disciplinar sobre o corpo.

E existe um emaranhado de relações que atravessa diferentes instituições e interesses, criando novas tentativas de assujeitamento feminino e controle sobre os nossos corpos por meio da moda, da publicidade, do culto ao corpo, da performance esportiva ou social. Não se trata mais de um controle disciplinar do social somente por meio de aparelhos repressivos, mas sim, de uma variedade de formas de seduzir as mulheres que fazem da beleza e da juventude o novo alvo que dá sentido ao estatuto do corpo e que promete a felicidade a partir do corpo perfeito.

2.2 Corpos disciplinados, relações de poder e desigualdade de gênero

No Brasil, o trabalho precursor de José Carlos Rodrigues (1999), trouxe uma importante contribuição no que diz respeito às referências simbólicas do corpo humano. Para ele, este é sempre um espelho da sociedade, isto é, um fato social. O corpo é uma forma de intervir nas relações do homem, é uma importante ferramenta de comunicação, com expressivo valor político. Por sua vez, o corpo feminino tem levado consigo o peso de uma cultura machista, patriarcal, de imposição de poder e de controle, o que fortalece a desigualdade entre os gêneros, levando à distinção social hierarquizante.

O patriarcado, principal filosofia da opressão de gênero, é uma rede de relações que sustentam e mantêm o poder nas mãos dos homens, através de uma série de dispositivos políticos, simbólicos e filosóficos. Não se trata necessariamente do domínio

do pai, mas, de modo geral, do domínio dos homens, domínio este que tem assumido diferentes formas ao longo da história. Já a misoginia é o discurso de ódio especializado em construir uma imagem visual e verbal negativa das mulheres. A misoginia está presente quando se associa as mulheres à loucura, à histeria, por exemplo. Isso tudo foi criado pelo próprio patriarcado para abalar a relação das mulheres entre si. Então, se nós, mulheres, confiarmos mais em nós mesmas e umas nas outras, o sistema sustentado na diferença hierárquica entre homens e mulheres e na estúpida desconfiança sobre a potência das mulheres pode ser destruído.

Posto isto, é necessário abordar questões referentes ao feminismo a partir do gênero, patriarcado e resistência, considerando que a desigualdade de gênero é oriunda do patriarcado, assim como a resistência é a responsável por toda luta na busca pela emancipação da mulher. Todavia, apesar de a mulher ter atingido algum sucesso nessa busca, a origem do patriarcado não foi suprimida e corporifica-se. Podemos ver isto através das relações entre os sexos, as quais são altamente hierárquicas, explicando a desigualdade de gêneros a partir das diferenças biológicas, físicas e sexuais.

Sendo assim, a desigualdade de gênero está fundamentada em duas perspectivas: a biológica e a cultural. Contudo, no decorrer do tempo e com os avanços das tecnologias, a perspectiva de caráter biológico passou a ser refutada. Então, considerou-se que existem sim diferenças biológicas entre homens e mulheres, porém isto não é fator determinante para explicar a desigualdade entre eles. Desse modo, as relações de gênero foram instituídas e são explicadas a partir do fenômeno cultural, o qual constrói o masculino e o feminino. Assim, Saffioti (2004) afirma:

Enquanto a coleta é certa, acontecendo cotidianamente, a caça é incerta. Um grupo de homens podem voltar da caçada com um animal de grande ou médio porte, provendo as necessidades de seu grupo, como pode voltar sem nada. Logo, a atividade dos homens, realizada uma ou duas vezes por semana, não é confiável em termos de produto. Já a das mulheres lhes permite voltar à sua comunidade, sempre com algumas raízes, folhas e frutos. (SAFFIOTI, 2004, p. 58)

A partir disso, podemos dizer que a desigualdade de gênero iniciou-se nos tempos remotos da história humana, através do controle da informação técnica e da solidariedade masculina no apoderamento e direção do conhecimento. Então, a sobrevivência era primordial antes do desenvolvimento tecnológico e, com este, nasceram as sociedades complexas e, conseqüentemente, as relações desiguais de gênero.

Sabemos que homens e mulheres são diferentes, temos hormônios diferentes, órgãos sexuais distintos e características biológicas diversas. As mulheres podem ter filhos, os homens não. Geralmente, os homens são fisicamente mais fortes e possuem mais testosterona do que nós mulheres. Sabemos que existem mais mulheres que homens no mundo, porém, os cargos de influência e de poder, em sua maioria, ainda são ocupados por homens. Nos EUA, por exemplo, quando um homem e uma mulher têm o mesmo emprego, com as mesmas qualificações, o salário do homem acaba sendo maior em relação ao da mulher, só porque ele é homem.

De certa forma, vemos que são os homens que governam o mundo. Porém, isso só fazia sentido há anos atrás, quando os seres humanos viviam num mundo em que a força física era a característica mais importante para sobreviver, e quanto mais forte a pessoa era, maior era a possibilidade de liderança. No geral, sabemos que os homens são fisicamente mais fortes, mas hoje vivemos em um mundo completamente diferente. A pessoa mais qualificada para estar numa posição de liderança não é, necessariamente, a pessoa que é mais forte fisicamente. Normalmente, é a mais inteligente, mais culta, mais criativa, e cientificamente não existem hormônios que concedam essas características. Ou seja, tanto os homens quanto as mulheres podem ser inteligentes, inovadores, criativos.

No que se refere ao corpo feminino, a hierarquização da mulher em relação ao homem acontece há muito tempo. Esse tipo de controle se faz presente até hoje, principalmente através da sexualidade e reprodução. As práticas disciplinares de feminilidade da sociedade Ocidental contemporânea atuam sobre os e nos corpos das mulheres, de forma a torná-los dóceis e a discipliná-los de forma distinta da domesticação dos corpos dos homens (DIAMOND & QUINBY, 1998).

Historicamente, nós mulheres sofremos com a naturalização e conservação de uma imagem subordinada e desigual em relação ao homem, que desfruta dos privilégios da sociedade patriarcal. A imagem de subordinação indica uma ideia de pertencimento da mulher às antigas normas de que a ela cabe o cuidado do lar e da família. Com a instauração da propriedade privada e a necessidade de herdeiros, a mulher perde a sua autonomia e passa a existir em função da família: casar, gerar filhos e cuidar da casa, do marido e da prole, tornando-se uma extensão do homem (WOLF, 1992). Por isso, a atuação da mulher dentro da sociedade patriarcal e capitalista foi, e ainda é, cuidadosamente demarcada, na intenção da manutenção do status quo. Sobre isso Foucault (1988) afirma que:

Nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados de maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias. Não existe uma estratégia única, global, válida para toda a sociedade e uniformemente referente a todas as manifestações de sexo: a ideia, por exemplo, de muitas vezes se haver tentado, por diferentes meios, reduzir todo o sexo à sua função reprodutiva, à sua forma heterossexual e adulta e à sua legitimidade matrimonial não se explica, sem a menor dúvida, os múltiplos objetivos visados, os inúmeros meios postos em ação nas políticas sexuais concernentes aos dois sexos, as diferentes idades e classes sociais. (FOUCAULT, 1988, p. 98)

A partir do que o autor aponta, podemos notar que, no Brasil, uma mulher de 40 anos que ainda não se casou sofre uma pressão social muito grande e se enxerga como uma fracassada. Já um homem com a mesma idade, se permanece solteiro, é porque não teve tempo de fazer sua escolha ou está em busca de estabilidade profissional.

Em nossa sociedade, nos foi ensinado que, nos relacionamentos heteroafetivos, é a mulher quem deve abrir mão das coisas. Nós, mulheres, somos criadas para enxergar as outras mulheres como inimigas e disputar a atenção dos homens. Quando crianças, as meninas não são ensinadas sobre corpo, sobre sexualidade, apenas é esperado que elas se casem com o homem perfeito na “hora certa”. Diferente dos meninos, que são educados corporalmente e incentivados à vida sexual desde muito novos. A sociedade regula as meninas, controla seus corpos, vigia seus comportamentos. Elogia-se a virgindade delas, mas não a dos meninos. Às meninas é ensinado a sentir vergonha, a “fechar as pernas” e “olhar o decote”. Por diversas vezes, nós mulheres sentimos vergonha de nossa condição feminina, já nascemos culpadas pelas “pernas grossas” ou “pelo quadril largo” que chamam atenção dos homens. E essa culpa que carregamos nos cala, nos oprime e nos condena.

Já os meninos são educados a partir de uma masculinidade rígida. Isto é, o lado humano que existe nos meninos é ocultado, e estes são enclausurados como passarinhos em uma gaiola firme e pequena. A eles é ensinado que não podem ter medo, não podem ser fracos, não podem demonstrar suas emoções ou vulnerabilidades e a todo tempo precisam estar escondendo quem realmente são e agir como “homens de verdade”. Mas, quando são pressionados, ficam com o ego muito frágil. Por isso, quanto mais “durão” um homem acha que deve ser, mais seu ego e sua masculinidade serão frágeis.

Posto isto, devemos ter cuidado na educação de nossas crianças, pois, educamos as meninas de uma maneira bastante perigosa, porque lhes ensinamos a cuidar do ego

frágil do sexo masculino. Ensinamos as meninas a se retrair, a se reduzir. Isso quer dizer que as mulheres podem ter ambição, mas não muita. Devem aspirar ao sucesso profissional, mas não tanto, porque isso é uma ameaça para os homens. No caso de mulheres provedoras da família, ainda é pior, pois muitas fingem que não são, sobretudo em público, só para preservar a masculinidade de seus companheiros. É por isso que devemos questionar essas ideias, esses fatos. Devemos questionar por que o sucesso das mulheres ameaça tanto os homens, e mais, por que ainda existe essa visão centrada na masculinidade tradicional da cultura Ocidental, chamada androcentrismo ou falocentrismo, isto é, um sistema de pensamento que coloca o homem como centro do universo, como medida de todas as coisas.

Durante toda a história das mulheres, podemos observar que os mecanismos de poder foram agindo como uma força capaz de produzir discursos e verdades desencadeadoras de práticas e subjetividades. Compreendemos que, de acordo com Butler (1986, 2000), a discussão sobre a subjetividade deve se dar juntamente à problematização da identidade de gênero e dos regimes de verdade que a produzem, visto que as pessoas se constituem em seus corpos e em suas subjetividades através da cultura e a partir do seu entendimento sobre gênero.

Então, ao tratarmos de mecanismos de poder, o modelo apontado por Foucault (1979), chamado de biopoder, surge na segunda metade do século XVIII, para complementar o poder disciplinar, com a função de atender às novas complexidades sociais, provenientes dos processos de urbanização e industrialização e, também, do aumento demográfico progressivo. Este modelo de poder é realizado diretamente sobre a vida das pessoas enquanto membros de uma população específica e, por isso, pode-se dizer que é um poder que disciplina os corpos. Em suma, os efeitos do poder disciplinar e do biopoder se concretizam de forma mais evidente e intensa no corpo.

O corpo feminino foi estabelecido como um objeto misterioso e frágil e o poder vem pesando sobre esse corpo como uma força repressora. Embora cada vez mais trabalhos como os de Perrot (1988; 1998) destaquem as formas de resistência feminina ao longo da história e contraponham-se à vitimização das mulheres, as feministas têm demonstrado que o poder foi (e ainda é) predominantemente masculino, e seu objetivo original foi a dominação das mulheres, especialmente de seus corpos (DIAMOND & QUINBY, 1998).

Por isso, dizer que, hoje em dia, uma mulher tem liberdade, não significa dizer que ela é livre, porque isso não é somente um problema político, é acima de tudo, um problema que diz respeito à própria vida. O corpo da mulher não pode libertar e nem libertar-se à luz do que aponta a anatomo-fisiologia, mas tem que levar em conta a complexidade corpo-alma-natureza-sociedade, ou seja, há uma grande necessidade de que as mulheres se sintam pertencentes a um lugar, pelo que são, e não pelo reflexo masculino no qual se apresentam segundo alguns sistemas de significação.

E sim, existe um problema de desigualdade de gênero ainda hoje e temos que superá-lo. Todos nós temos que superá-lo, mulheres e homens, pois a educação, a resistência e a construção coletiva de uma outra sociabilidade são a única opção. Do contrário, antigos papéis socialmente impostos e cotidianas manifestações de violência, repressão e opressão permanecerão.

O problema da desigualdade de gênero é que ela determina como devemos ser, ao contrário de reconhecer como realmente somos. Com certeza, seríamos mais livres e mais felizes se não tivéssemos a carga das expectativas de gênero. Portanto, é preciso que nós, mulheres, nos apropriemos de nossos corpos, dando-lhes novos significados para que, então, alcancemos nossa liberdade. Que possamos dominar nossos corpos como numa batalha, como um ato revolucionário e de sobrevivência. Pois através da potência do nosso corpo, nos libertaremos da desigualdade e das prisões que sempre nos foram impostas.

3 CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL DO CORPO FEMININO

Baseado na noção de cultura, que segundo Bruhns (1995, p. 72) consiste em um “conjunto global de modos de fazer, ser, interagir e representar que, produzidos socialmente, envolvem simbolizações e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve”, tentarei neste capítulo levantar algumas considerações sobre manifestações femininas, certas concepções de corpo presentes nelas e a relação com a sociedade de maneira geral.

Para darmos início a esta discussão, trago a fala de Foucault, no capítulo XV de *A Microfísica do Poder* (1979), que diz que a história do corpo da mulher é, igualmente, uma história de dominação baseada em relações de poder, em vontade de saber e em discursos verdadeiros.

“Durante muito tempo se tentou fixar as mulheres à sua sexualidade. ‘Vocês são apenas o seu sexo, dizia-se a elas [...]. E este sexo, acrescentaram os médicos, é frágil, quase sempre doente e sempre indutor de doenças. ‘Vocês são a doença do homem’”. (FOUCAULT, 1979, p. 234)

A obra de Foucault, em conjunto com os estudos sobre o silêncio da história das mulheres desenvolvidos pela historiadora francesa Michelle Perrot (2003, 2005), ressalta os vestígios que fundamentaram as raízes do silêncio acerca do corpo feminino. Para evidenciar o fato de que esse corpo se inscreve na construção do pensamento simbólico das desigualdades entre os sexos, acentuado ao longo do tempo pelos discursos médicos ou políticos, Perrot (2003) destaca, principalmente, dois efeitos de um poder-saber normatizador que ainda hoje pesam sobre o ser mulher. Sob essa perspectiva apontada pela autora, o corpo da mulher sempre foi um corpo submisso, explorado, passivo, e como alguns dizem, um corpo-objeto “de cama e mesa”.

Segundo Beauvoir, citada por Franchetto (1981, p. 23), “a diferenciação biológica entre os sexos fez da mulher, existencialmente, a parte mais fraca, sendo que a atividade masculina, criando valores, constituiu a própria existência como valor, venceu as forças confusas da vida, subjugou a natureza e a mulher”. É sobre essa base, a subordinação, que o corpo feminino foi se construindo culturalmente e socialmente ao longo dos tempos.

Como podemos observar na mitologia grega, por exemplo, o corpo feminino é destacado fortemente pela presença de mulheres através da figura de deusas como Atena,

Afrodite, Pandora, Gaia, entre outras. Ainda que a inteligência e o pensamento sejam representados pela deusa Minerva (versão latina da deusa Atena), é interessante destacar, que esta não nasce do corpo de sua mãe, mas sim da cabeça de seu pai, Zeus. Isto acaba revelando o princípio da hierarquização entre os sexos. Alguns estudos filosóficos da Grécia Antiga também associavam o corpo da mulher a:

[...] uma terra fria, seca, a uma zona passiva, que se submete, reproduz, mas não cria; que não produz nem acontecimento nem história e do qual, conseqüentemente, nada há a dizer. O princípio da vida, da ação, é o corpo masculino, o falo, o esperma que gera, o pneuma, o sopro criador. Cavernoso, oculto, matricial, o útero se subtrai. É um abismo sem fundo no qual o homem se esgota, deixa sua força e sua vida. Entreos medos que o homem tem da mulher e que lhe alimentam a ginecofobia, figura o do insaciável desejo feminino que o conduz à impotência. (PERROT, 2003, p. 20-21)

Podemos perceber que a elaboração desses saberes, fundamentados nas diferenças entre os sexos, tornou-se forte argumento para justificar a inferioridade das mulheres. Por serem consideradas seres frios e mais fracos, as mulheres eram essencialmente equipadas para a “[...] geração e criação dos filhos, não para uma vida racional e ativa dentro do fórum cívico. As mulheres eram criaturas privadas, os homens eram públicos [...]” (PORTER, 1992, p. 316). Simultaneamente, a verdade sobre a inferioridade anatômica e biológica ressaltou a verdade da necessidade de ela ficar confinada à esfera privada, doméstica, subordinada “[...] às gestações sem fim, aos cuidados das crianças, ao envelhecimento prematuro, à exaustão e, frequentemente, à morte por doenças do parto.” (PORTER, 1992, p. 316). Muitas propostas disciplinarizadoras dos corpos femininos se estabeleceram no discurso da inferioridade, sendo umas das principais, as práticas discursivas e não discursivas das grandes religiões monoteístas ocidentais, o que segundo Perrot (2003) contribuiu bastante para o delineamento do estigma da fragilidade feminina.

Sendo assim, no período da Idade Média, a condição da corporeidade feminina oscila entre dois extremos: o sagrado e o profano, tendo em vista o domínio cristão sobre a humanidade. Isto é, a religião católica detinha as determinações sobre os aspectos sociais e culturais, fornecendo uma variedade de discursos povoados de imagens justificadoras das suas vontades e seus ideais.

O primeiro livro da *Bíblia Sagrada*, Gênesis, relata o drama vivido pelo primeiro casal, responsabilizando a mulher por toda dor e sofrimento da humanidade. A imagem negativa de Eva justifica-se, ainda, na sua fraqueza às tentações da serpente, ao provar o

fruto “proibido”. Desde então, ressoa em diversos discursos, de diferentes ordens, os sentidos que vincularam/vinculam o corpo da mulher ao pecado, objetivando-o como algo tentador, promíscuo, da força do mal. Segundo Perrot (2003), por isso se reduz esse corpo ao silêncio, impõe-lhe o silêncio. Fizeram com que seus fiéis rejeitassem a sexualidade e considerassem o corpo da mulher como impuro; “[...] só a procriação justifica a cópula, sendo a castidade superior ao matrimônio, mesmo o cristão: velando-a [...]” (PERROT, 2003, p. 23).

A partir disso, Maria inspira outra imagem de corpo feminino, pela qual a Igreja Católica estabelece um novo modelo de submissão com a finalidade de preservar a ordem e a família. Ela é usada como uma tentativa de possibilitar à mulher se desvencilhar da sua condição de pecadora imposta pela desobediência de Eva. Então, é possível identificar a Eva, por exemplo, representando o que a mulher é de fato e Maria representando o modelo ideal que a mulher deveria ser. Deste modo, vê-se através da Bíblia Sagrada o primeiro corpo feminino crucificado, não na cruz, mas sim, através da ideologia transmitida pela Igreja Católica e negativamente interpretada a favor do patriarcado dominador. Diante disso, podemos notar, que a Igreja criou um modelo ideal de corporeidade feminina, aquele sempre disposto e disponível às vontades do seu marido e do Senhor.

Com o crescimento do antropocentrismo, isto é, o homem como centro do universo no século XV, o teocentrismo, que tinha Deus como o centro do universo, foi entrando declinando, o que contrariou os líderes religiosos que tinham a Europa sob domínio até então. O afastamento entre a religião católica e os fiéis também demonstrou que a ciência, a filosofia e a arte não se subordinavam mais à igreja e aos fundamentos impostos por ela. A partir desta instabilidade, a Igreja Católica resolveu dar início ao processo que pretendia levá-la de novo ao poder. Então, foram fundados os Tribunais de Inquisição, constituídos pelas judicaturas da Igreja Católica, que perseguiram, sentenciavam e castigavam pessoas acusadas de se desviar das normas de conduta da época.

Neste período histórico, conhecido como Era Moderna, percebe-se um aumento significativo das instituições escolares. Mas às mulheres, mais uma vez, só é concedido um saber incompleto e sob forte vigilância, realizado, especialmente, através de instituições religiosas. Em Rousseau, o quinto capítulo do *Emílio* é marcado pela construção de um conhecimento que esvazia a possibilidade da mulher pensar. Segundo

ele, “elas devem aprender muitas coisas, mas apenas aquelas que lhes convém saber” (ROUSSEAU, 1979, p. 501).

No século XV, na Europa, surgiu um movimento alegando que as mulheres “que sabiam demais” estavam se envolvendo com magia e, por isso, eram uma ameaça para a sociedade. O chamado *Caça às Bruxas* não aconteceu por acaso, isso foi, e ainda é, uma aliança focada em controlar e governar todos os aspectos de ser mulher e as lutas contra a cultura patriarcal.

Ao final deste século, os cercamentos começaram a surgir na Europa, principalmente na Inglaterra. De acordo com Silvia Federici, no livro *Mulheres e a caça às bruxas* (2019), esse fenômeno juntamente com os processos de Inquisição, foram responsáveis por fazer as primeiras vítimas do capitalismo: as mulheres.

Os cercamentos foram um fenômeno inglês pelo qual a classe proprietária de terras e membros abastados da classe camponesa cercaram terras comuns, colocando fim aos direitos consuetudinários e desalojando a população de agricultores e colonos que delas dependiam para sobreviver. [...] As mulheres mais velhas foram as mais afetadas por esses acontecimentos, pois a combinação de alta dos preços e perda de direitos consuetudinários as deixou sem ter de onde tirar o sustento, ainda mais se fossem viúvas ou não tivessem filhos e filhas com capacidade ou disposição para ajudá-las. (FEDERICI, 2019, p. 61)

Os Tribunais de Inquisição apoiavam fortemente que, aqueles que não seguissem as doutrinas da Igreja Católica, fossem castigados de forma violenta. Logo, a Inquisição foi um sistema que surgiu com os novos moldes do capitalismo, especialmente na época em que havia grande investimento de países como Espanha, Portugal e Inglaterra no crescimento e atuação sobre novos territórios, por conta do Imperialismo e Colonialismo. Ademais, os Tribunais de Inquisição também puniam toda e qualquer pessoa que não seguisse o catolicismo.

As mulheres sempre tiveram uma grande importância na sociedade. Por serem capazes de engravidar, detém o poder de dar prosseguimento à vida na Terra. Desde os primórdios, o seu papel sempre foi criar os filhos, ensinar sobre como funciona a natureza, as plantas, os animais, etc. Em consequência disso, começaram a aprender como funciona o corpo humano, como conter e prevenir uma febre ou gripe, com o uso de plantas medicinais, por exemplo. Esse conhecimento foi passando de geração em geração, no entanto, à medida que as mulheres mais antigas, médicas, professoras, estudiosas de qualquer área, começaram a indagar sobre seu papel na sociedade, que sempre foi

inferiorizado pelos homens, a Igreja Católica, tomada de ideias patriarcais, se sentiu ameaçada.

Federici (2019) aponta que o simples fato de não concordar com a opinião imposta por um homem, já era motivo de suspeitarem que a mulher estava envolvida com bruxaria. E completa:

Primeiro, as bruxas não eram apenas vítimas. Eram mulheres que resistiam à própria pauperização e exclusão social. Ameaçavam, lançavam olhares reprovadores e amaldiçoavam quem se recusava a ajudá-las; algumas se tornaram inconvenientes, aparecendo de repente, e sem serem convidadas, na soleira de vizinhas e vizinhos que viviam em melhor situação ou realizando tentativas inadequadas de se tornarem aceitas ao oferecer presentinhos para criancinhas. (FEDERICI, 2019, p. 63)

Então, a mulher foi se transformando em um símbolo da ameaça, um tipo de exemplo do mal, que iria desestruturar o desenvolvimento do capitalismo.

Portanto, as mulheres eram queimadas na fogueira pelos líderes da Inquisição, acusadas de praticar bruxaria. Aquelas que diziam ser inocentes eram queimadas vivas. As que confessavam através da tortura eram enforcadas e tinham o corpo queimado logo em seguida. Havia uma perseguição de mulheres por seus hábitos, seus costumes, na tentativa de controlar e dominar seus corpos.

Em outra ótica, a submissão do corpo feminino também é atribuída a fatores econômicos. O início da opressão na história, se dá a partir do surgimento da propriedade privada, das classes sociais, do Estado. Essa é a posição de Reed na reprodução da argumentação de Engels, citada em Franchetto (1981, p. 23), na qual a condição da mulher seria determinada não mais tanto pelo seu corpo, mas pelo modo de produção e reprodução. Segundo essa perspectiva de análise:

A família patriarcal e, posteriormente, a família nuclear burguesa, com a privatização do domínio doméstico, circunscrevem estreitos limites à função feminina, impedindo a mulher de realizar-se como indivíduo, o que só pode ocorrer na produção e no mercado de trabalhadores livres. (FRANCHETTO, 1981, p. 23)

Já no século XVIII, o corpo da mulher, especialmente, passa a ser alvo de interesse do discurso e da ação médica. Houve uma nova interpretação desse corpo à luz das verdades e de novas descobertas feitas pela medicina e pela biologia. Então, não era mais

apenas em relação ao sexo que havia diferenças entre homem e mulher, mas em todos os aspectos, corpo, alma, moral e físico. Nesse momento histórico, também se descobriu a função dos ovários e a natureza do ciclo menstrual e, conseqüentemente, revelou-se que não tinha razão para as mulheres serem consideradas um ser sexualmente ativo. Por isso, há a tradicional crença de que não seria necessário nenhum estímulo para as mulheres conceberem, o que fortaleceu a ideia de que elas deveriam servir apenas de receptáculos. No desdobramento dessas interpretações, que dessexualizaram as mulheres, surgiu um maior controle sobre elas. Assim, o poder médico, legitimado para produzir efeitos de verdade, estabeleceu novas definições e ordens; consolidou os papéis sociais e sexuais para homens e mulheres; delimitou cientificamente as marcas da fragilidade e da conseqüente necessidade de cuidados e de proteção.

No Brasil, entre 1890 e 1930, com o desenvolvimento da urbanização e a expansão da ação da medicina em São Paulo, os médicos sanitaristas se colocaram no direito de disciplinar a sociedade, ordenando a sexualidade e os prazeres, conforme aponta Maria Izilda Matos (2003). Segundo a mesma autora, nesta época, os médicos destacavam uma conexão entre o útero (órgão feminino) e o sistema nervoso central, de modo que as atividades intelectuais femininas poderiam gerar crianças doentes e mal formadas. Assim, ficava reservado aos homens os papéis sociais na esfera pública, ficando sob sua responsabilidade o desenvolvimento da civilização urbana, através de sua agressividade e inteligência.

Nesse contexto, o corpo da mulher passou a ser alvo dos efeitos reguladores do biopoder, pois a ela cabia a responsabilidade de cuidar da saúde de seus filhos, além de manter a solidez da instituição familiar, assegurando certa ordem social. Também houve uma medicalização minuciosa focada especialmente na questão da histerização e, ao medicá-la, se iniciou um intenso controle sobre suas maneiras, seus exageros, seu caminho espiritual e seus modelos de vida. Para a medicina, o equilíbrio da mulher encontrava-se em permanente perigo de ruptura, principalmente durante o fluxo menstrual e a gravidez, períodos em que a mulher, muitas vezes, é percebida como “desequilibrada socialmente”. Com isso, o poder que circunda o corpo da mulher vai produzindo novos modos de subjetivação e novas formas de existência. Pois, à mulher foi definido o espaço do privado para falar com o corpo, muitas vezes visto como “doente” e sua linguagem estabelece outra ordem para pensar o próprio tempo e espaço.

Posto isto, podemos observar que a figura do feminino sempre foi discutida por meio de um sujeito que não é o que a representa, mas sim outro: o sujeito masculino. E isso acaba por tornar evidente a divisão entre o “público”, no que se refere aos papéis masculinos, e o “privado”, referindo-se aos papéis femininos na sociedade. Ao fazermos uma breve análise social, cultural e histórica do corpo feminino, observamos também que as maiores instituições controladoras dos valores e costumes sociais foram: a Igreja, sob o apoio dogmático do cristianismo; a Escola que, a partir dos dogmas da Igreja, os incorporou estabelecendo um modelo tradicional de educação; e a Família, que se apropriou de todos esses pensamentos e, então, passou a regular a vida social, religiosa, educacional e até sexual de suas filhas.

A partir dos diferentes aspectos apresentados acerca da construção do corpo feminino como produto histórico, vê-se o quanto as questões que envolvem o “público” e o “privado” estão presentes e as explicações dadas para que se justifique essa divisão de papéis, em alguns casos, se apresentam como algo natural e universal, entretanto não é. Tudo é construído socialmente e culturalmente. Por isso, o corpo feminino ainda segue tendo que conviver com a arbitrariedade do silêncio, em que determinadas práticas e saberes são absolutamente lançados para fora do espaço reservado às mulheres, e outras práticas são totalmente designadas aos homens. Essas relações de poder imprimem marcas acerca dos papéis de gênero, dirigindo-se principalmente à manutenção da ordem do funcionamento social.

Como vimos, a medicina apareceu como alicerce ideológico à cristalização dessas relações de poder, pois contribuiu para que as principais decisões políticas obtivessem sucesso apoiadas nas diferenças entre homens e mulheres, e oferecendo a estas um espaço social delimitado, restrito, utilitarista. Sendo assim, podemos dizer que o papel da medicina foi de colaborar na reprodução e manutenção dos aspectos positivistas-funcionalistas que a ordenação social exigia em determinados contextos e épocas.

Sabemos que existe em torno do corpo uma lógica que imprime, nas relações sociais, determinados pré-conceitos e ideologias. Por exemplo, costumamos ouvir que as mulheres têm desvantagem em relação aos homens no quesito força. Ou ouvimos que mulheres que possuem um quadril mais largo têm, na visão da cultura popular, aptidão para a maternidade, sendo, portanto, “boas parideiras”, ao passo que as demais estariam em desvantagem. Mesmo em pleno século XXI, ainda é comum vermos mulheres grávidas comprando enxovais de bebê de acordo com alguns pressupostos culturais (e

conservadores): se é menina, tons de rosa, se é menino, enxoval todo azul. Sem falar no famoso “mulher no volante, perigo constante”. Sobre isso, Meyer e Soares (2004) afirmam que:

Historicamente, pode-se encontrar o corpo tematizado como um elemento importante dos processos de produção, manutenção e transformação de identidades sociais e culturais e, concomitantemente, dos processos de diferenciação, hierarquização e desigualdade social [...] (MEYER E SOARES, 2004, p. 9)

Conforme falado anteriormente, além da sexualidade, o corpo também é um marcador de gênero. Por ser um termo relativamente novo (começando a ser utilizado no Brasil a partir da década de 80), a palavra ‘gênero’ merece um pouco mais de nossa atenção, a começar pelo sentido que expressa. Já vimos, mas não custa nada lembrar que o conceito de gênero tem relação direta com os significados que as diferentes sociedades atribuem a ambos os sexos. E segundo as referidas pesquisadoras, “questões como sexualidade, geração, classe, raça, etnia, religião, também estão imbricadas na construção das relações de gênero” (MEYER; SOARES, 2004, p. 33).

Para Louro (1997, p.23): “o conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos”. Essa diversidade é marcada, também, no interior de uma mesma sociedade, especialmente quando se considera os vários grupos e/ou tribos que a compõem. Ainda de acordo com Louro, resumir o conceito de gênero a papéis masculinos e femininos é uma atitude simplista que esconde uma série de questões relevantes, merecedoras da atenção da sociedade:

Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros. (LOURO, 1997, p. 24)

E com isso, através da transmissão de determinados preconceitos e ideologias, e de sua incorporação por parte de novas gerações, reforça-se uma divisão entre os gêneros. Embora algumas concepções relativas à mulher façam parte de um modelo de dominação, são concomitantemente interiorizadas pelas próprias mulheres e reforçadas pela sociedade. Por exemplo, nos dias de hoje, a ditadura da beleza impõe um padrão de corpo inalcançável para a maioria das mulheres. Com isso, os efeitos do poder disciplinar e os

do biopoder, como aponta Foucault (1979), se concretizam de forma mais evidente e intensa no corpo, agindo com eficiência, como uma força produtora de enunciados desencadeadores de práticas e subjetividades.

A pressão e as cobranças sobre o corpo perfeito são importantes fatores para o aprisionamento objetivo e subjetivo das mulheres. Os padrões de beleza acarretam uma série de problemas físicos e psicológicos, pois as mulheres se vêem na obrigação de se enquadrarem a determinado tipo de corpo e de cabelo. Sendo assim, a visão que a mulher tem do próprio corpo é atravessada por significados que estão além do seu controle, e uma mulher que voluntariamente não segue o padrão hegemônico, por exemplo, que não se preocupa com a dieta, que não pinta seus primeiros cabelos brancos ou que não segue o modelo dominante, acaba sendo discriminada e sofre muito com isso. A noção propagada de que a beleza está intimamente ligada à felicidade é contraditória e, por isso, acaba causando o sofrimento de muitas mulheres, que farão de tudo para alcançar essa falsa felicidade que é vendida.

Toda a vigilância e busca pelo corpo perfeito começam já na infância. Porém, é a partir da adolescência que as exigências do padrão de beleza começam a ser um peso sobre as meninas, tendo em vista de que tudo o que está ao entorno só representa um tipo de corpo: a menina branca, magra, de cabelos lisos, roupas da moda e assim por diante. A existência desse modelo ideal faz com que as meninas se sintam desconfortáveis diante de sua própria imagem corporal e busquem meios de seguir os padrões que lhe são impostos. E mesmo na fase adulta, as mulheres ainda continuam presas a este sofrimento, pois o efeito de tentar se manter dentro dos padrões é difícil, doloroso, e muitas vezes, prejudicial para a saúde da mulher, que se submete a seguir dietas, usar produtos de beleza, que muitas vezes são desconhecidos, e se render às cirurgias plásticas.

A partir disso, podemos ver que o corpo vai ocupando um lugar de destaque no processo de discriminação e hierarquização da vida social, isto é, torna-se uma forma de capital que é definida pelo meio social. Assim, por intermédio da imagem corporal, se estabelecem novos códigos e se reproduzem antigos códigos de valorização e status. A indústria da beleza, ao tratar o corpo da mulher como um objeto, lucra tanto com a insegurança internalizada pelas próprias mulheres, desde muito jovens e que vêm acompanhando-as ao longo da vida, quanto colaborando para manter o domínio masculino, pois, ao fomentar a disputa entre mulheres e o cuidado exacerbado com a beleza, enfraquece as lutas feministas.

Por outro lado, encontramos na imagem da mulher feminista que é mostrada, o oposto do padrão ideal. Sempre que há uma representação nesse sentido, podemos ver a figura de uma mulher com características ditas como “masculinas”, como por exemplo, com pêlos visíveis no corpo e/ou roupas não adequadas à imagem de mulher ideal apresentada pela sociedade. Esse tipo de representação tem a clara intenção de afastar a ligação entre uma pessoa que deseja se encaixar no padrão de beleza imposto, com a feminista que luta por direitos iguais. A mulher aqui se reduz apenas a um corpo, que deve ser olhado e admirado, mas que não deve se formar como meio de luta.

Diante de tudo o que foi apresentado, a autora Ana Maria Vicentini (1989) afirma que, dentro da lógica estruturada do patriarcado, a mulher foi relegada à posição marginal, submissa, hierarquicamente inferior e objetificada, de forma que ela não ameaçasse a supremacia do princípio masculino. E ainda vivemos em uma sociedade em que são visíveis os traços de uma ideologia conservadora, onde há tutela maior ou menor do homem sobre a mulher. Desde então, o corpo feminino foi acumulando, durante muito tempo, marcas de inferioridade, subordinação, exclusão, além de ter sido alvo de inúmeras interpretações e representações, estando sempre controlado por normas e valores de ordem moral, ética, estética e científica.

É somente com o início do movimento feminista e das corajosas conquistas históricas, que nós, mulheres, fomos alcançando nosso merecido espaço na vida pública e mais direitos sobre nossos corpos, contribuindo assim para a desconstrução de alguns discursos produzidos e sustentados pela ideologia masculina. Apesar de hoje as discussões sobre os direitos da mulher (vida, cultura, economia, corpo, justiça) estejam crescendo e se firmando enquanto possibilidade de transformação social, ainda há muito o que ser feito e discutido.

3.1 Precisamos falar sobre Feminismos

Por que precisamos falar sobre Feminismos? Primeiramente, utilizo Feminismos no plural, porque acredito que não existe um único feminismo. Existem muitas intersecções, muitas construções e variados contextos envolvidos. Somos mulheres diversas, com diferentes histórias de vida. Hoje em dia, precisamos falar sobre

Feminismos sem ter que debater mais se existe ou não machismo, se existe ou não desigualdade de gênero, pois isso tudo nós já sabemos que existe e que nos afeta diariamente. O que nós precisamos fazer agora, é discutir sobre o “por quê” desses problemas existirem e como resolvemos isso em nossa sociedade através da Educação. Nós precisamos discutir esses temas, dentro e fora das universidades, dentro de um programa de pós-graduação em Educação, nas escolas e na sociedade como um todo. Nós mulheres, precisamos aprofundar essas questões, e os homens precisam entender e unir os esforços para que essas realidades sejam modificadas e as desigualdades sejam superadas.

Para entendermos um pouco sobre Feminismos, precisamos percorrer brevemente alguns pontos históricos que ocorreram em diferentes contextos e épocas.

Na Europa, mais precisamente no ano de 1792, Mary Wollstonecraft, escritora, filósofa, e defensora dos direitos da mulher inglesa, escreveu o livro chamado *Reivindicação dos Direitos da Mulher*. Considerado um dos documentos fundadores do feminismo, o livro denuncia a exclusão das mulheres do acesso a direitos básicos no século XVIII, especialmente o acesso à educação formal. Escrito em um período histórico marcado pelas transformações que o capitalismo industrial traria para o mundo, o texto discute a condição da mulher na sociedade inglesa daquela época, respondendo a filósofos como John Gregory, James Fordyce e Jean-Jacques Rousseau. Libertária, Mary Wollstonecraft fez de sua própria vida uma defesa da emancipação feminina: envolveu-se na Revolução Francesa e foi uma precursora do amor livre. Wollstonecraft acreditava que a educação poderia ser a salvação das mulheres:

Para tornar-se respeitável, é necessário o exercício do entendimento, pois não há nenhum outro fundamento para obter um caráter independente; quero dizer explicitamente que elas devem curvar-se apenas à autoridade da razão, em vez de serem as modestas escravas da opinião. (WOLLSTONECRAFT, 2016, p.73)

A autora já falava sobre como as mulheres são excluídas sistematicamente de proposições políticas, ou seja, do universo da produção cultural que organiza a sociedade, por isso ela insistia que as mulheres deveriam estudar assuntos sérios, como leitura, escrita, aritmética, botânica, história natural e filosofia moral; ela recomendava também exercícios físicos intensos para auxiliar o estímulo do corpo-mente. Mary Wollstonecraft construiu uma narrativa filosófica voltando seu olhar para as mulheres como sujeitos de

direito e que exercem um papel fundamental na sociedade, mas que, infelizmente, são excluídas. Ou seja, a sociedade exclui as mulheres dessa construção, tratando mais da metade da população como se não fossem sujeitos merecedores da filosofia, da ciência e da política.

Na mesma época, só que no Brasil, Esperança Garcia, que era uma mulher negra e escravizada, escreveu uma carta ao governador do estado do Piauí, a autoridade da região onde ela morava, exigindo direitos. Através desta carta, ela faz uma denúncia sobre os maus tratos que tanto ela quanto suas companheiras e seus filhos sofriam. Também reclamava do fato de ter sido separada de seu marido e do impedimento de batizar as crianças. Devido a essa carta, Esperança recebeu o título simbólico pela OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) do Piauí de primeira advogada do estado. A carta de Esperança foi encontrada em 1979, no Arquivo Público do Piauí, pelo historiador Luiz Mott. A descoberta de sua reivindicação fez dela símbolo da luta por direitos e da resistência negra e em sua homenagem, o dia 6 de setembro, data da carta, foi instituído como Dia Estadual da Consciência Negra no Piauí.

Também em 1979, nos EUA, Barbara Smith, uma mulher negra, ativista e escritora americana, defensora dos direitos da comunidade LGBTQIA+, se tornou uma das maiores expoentes afro-americanas do feminismo nos Estados Unidos. A autora afirma que:

Feminismo é a teoria e prática política que luta para libertar todas as mulheres: mulheres de cor, mulheres da classe trabalhadora, mulheres pobres, mulheres deficientes, lésbicas, mulheres idosas – bem como mulheres brancas, economicamente privilegiadas, heterossexuais. Qualquer coisa menos do que essa visão de liberdade total não é feminista, mas apenas o auto engrandecimento feminino. (SMITH, 1979, p. 49)

Se fosse hoje em dia, Barbara Smith também incluiria as mulheres trans. Isso quer dizer que, o que chamamos hoje de Feminismos, nada mais é do que um conjunto de demandas e exigências feitas por mulheres, que vai depender efetivamente da forma como as vidas dessas mulheres se desenvolvam ou não. Mulheres diferentes vão ter demandas diferentes, e nós, em um universo feminista, precisamos contemplar as nuances e diferenças entre nós, mulheres, para podermos criar movimentos que nos contemplem e a todas também.

O feminismo, enquanto movimento social, se reinventa a cada vez que surge uma nova feminista, a cada vez que se constitui um novo coletivo e, luta para combater o patriarcado por meio de teorias e práticas. O feminismo é a ação que faz o desejo das mulheres acontecerem, aquelas que lutam contra o silenciamento, a docilização, o controle e a escravização de seus corpos.

Portanto, o conceito de feminismo não pode ser um arcabouço fechado de conclusões, porque à medida que a sociedade se desenvolve ou retrocede, à medida que o tempo passa, e que os fenômenos vão se atravessando na sociedade, é preciso que os Feminismos acompanhem essas mudanças.

3.1.1 Ondas do Feminismo – “Primeira onda”

Nas pesquisas feitas sobre feminismo, podemos encontrar as chamadas “ondas do feminismo”. A “primeira onda” acontece entre o final do século XIX e começo do século XX, em particular em países como França, Reino Unido, Canadá, Países Baixos e Estados Unidos. Este movimento debruçou-se sobre questões jurídicas, visando principalmente a conquista do direito ao voto feminino. As mulheres que haviam estudado – em geral, filhas da classe burguesa – estavam reivindicando os direitos femininos à educação, ao trabalho em suas áreas de formação (vale lembrar que as mulheres pobres já trabalhavam nas indústrias e nas manufaturas há pelo menos 200 anos), ao divórcio e à participação política. O movimento sufragista foi o ápice dessa luta e, por isso, marcou a história do feminismo como o primeiro grande movimento pela luta contra o sexismo e a favor da igualdade de gênero.

Por falar em gênero, não podemos deixar de citar Simone de Beauvoir como uma das pioneiras do movimento feminista. A escritora, intelectual, filósofa existencialista, ativista política, feminista e teórica social francesa, aponta que:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1980, p.99)

Dessa forma, o gênero de cada ser humano não pode ser tomado como algo natural, biológico, mas sim definido socialmente. A filósofa tenta desconstruir essa ideia

de natural e busca a igualdade entre os gêneros, demonstrando que mulheres e homens devem ter os mesmos direitos. Simone de Beauvoir, deixou sua grande contribuição em 1949, através da obra *O Segundo Sexo*, onde apresenta um existencialismo feminista que prescreve uma revolução moral. Em sua obra, a escritora não busca colocar a liberdade das mulheres no plano ontológico, mas colocar a liberdade como algo circunstancial, ou seja, as escolhas derivam de circunstâncias em que o indivíduo está inserido, não há uma verdade universal correspondente para todas as épocas ou sociedades.

O movimento sufragista (pelo direito ao voto) no Brasil alcançou sua primeira vitória em 1932, através do reconhecimento do alistamento eleitoral feminino no estado do Rio Grande do Norte. O governador do estado na época – José Augusto Bezerra de Medeiros – sancionou a lei nº 660, que no seu artigo 77 determinou que pudessem votar e ser votados, sem distinção de sexo, todos os cidadãos que reunissem as condições exigidas. Porém, apenas as mulheres acima de 25 anos de idade, brancas e casadas, podiam votar com a autorização de seus maridos ou pais. Bertha Maria Julia Lutz – uma das principais idealizadoras e fundadoras da FBPF (Federação Brasileira pelo Progresso Feminino) – trabalhou de forma incansável para garantir tal direito. Para tanto, ela procurou se aliar ao movimento feminista internacional e a figuras políticas da época para dar mais legitimidade e força para a sua associação. Então, somente no ano de 1934 o direito ao voto foi conferido a todos no Brasil.

Podemos dizer que a “primeira onda” do feminismo não foi a primeira vez que as mulheres se manifestaram a respeito dos próprios direitos, mas foi a primeira vez que a sociedade teve um interesse grande o suficiente para colocar esse assunto na pauta do dia a dia e não como algo exclusivo de assuntos de mulheres. Podemos notar, também, que as demandas que se originaram da “primeira onda” não necessariamente foram todas conquistadas. Existem muitas questões que estiveram na “primeira onda”, e que continuam até hoje, de certa forma, atormentando e assombrando os movimentos de mulheres, sendo a mais importante delas, a questão do racismo dentro do feminismo. Por isso, é importante sempre pensarmos gênero e raça como sendo eixos estruturais de poder.

3.1.2 Ondas do Feminismo – “Segunda onda”

A “segunda onda” do feminismo é marcada por reivindicações. Após a Segunda Guerra Mundial, alguns Estados cederam à pressão das mulheres e reconheceram-lhes alguns direitos. Por exemplo, em 1948, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* reconheceu a igualdade entre os sexos, assim como a igualdade entre os cônjuges. Entretanto, campanhas foram realizadas para convencer as mulheres, em especial as mulheres brancas de classe média, a reassumirem suas posições de esposas submissas e “do lar”. Além disso, os poderes decisórios na política, na justiça, nas igrejas, nas ciências e nas indústrias, continuavam nas mãos dos homens, em sua maioria brancos e com alto poder aquisitivo.

Na década de 60, algo novo ocorreu nos países que investiram em um projeto de ensino universal, no qual muitas mulheres haviam se introduzido: uma nova geração de moças (com pouca ou muita instrução) circulavam com livros e textos com conteúdo feminista, e alcançaram um grande número de pessoas. Foi então que, os Estudos sobre Mulheres e os Estudos Feministas começaram a ser estruturados, propondo novos temas e questionando os conteúdos tradicionais.

Em 1963, Betty Friedan publicou a obra *A mística feminina*, apontando o papel da publicidade e do sistema educacional na persuasão e na limitação das mulheres às tarefas domésticas. Friedan discutia sobre o sentimento de perda de sentido da vida e de identidade das mulheres restritas ao modelo de mulher “do lar”. A partir disso, o jargão feminista que marcou esse período e ficou muito conhecido foi: “o pessoal é político”. Isso quer dizer que, para as mulheres, o pessoal sempre foi político mesmo que, infelizmente, seja dentro de casa que nós nos deparamos com as primeiras manifestações de opressão. Podemos notar isso através da educação das meninas, por exemplo, os pais que geralmente são controladores, sempre dizendo “não pegue isso” ou “pare e seja boazinha”. Em contrapartida, os meninos são incentivados desde novinhos a explorar mais, ou seja, não são tão reprimidos, pelo contrário, são encorajados a fazer algo e seus pais, na maioria das vezes, não lhes pedem para serem “bonzinhos”. Outro exemplo é quando as famílias condicionam as meninas a aspirarem ao matrimônio e não fazem isso com os meninos. Com isso, as meninas crescem e acabam se tornando mulheres preocupadas com casamento. Entretanto, os meninos crescem e se tornam homens que não se preocupam com o casamento e essa relação é totalmente desigual. Por isso, em muitos casamentos, as mulheres se sacrificam mais, em detrimento delas mesmas, sendo submissas ou abdicando de suas vontades em prol do matrimônio e da ordem familiar.

Além disso, sabemos que não é só em casa que sofremos opressões desde que nascemos, mas sim, em todos os âmbitos, sejam eles privados ou públicos.

Durante as décadas de 1970 e 1980, milhares de mulheres reapareceram em espaços públicos dos Estados Unidos e da Europa, nos mais diferentes contextos, com coletivos feministas locais, estaduais e federais formados ou consolidados naquele período. Um importante jornal francês, chamado *Libération* (1970), noticiou que “Por toda a Europa Ocidental, de maneira simultânea, por mais de dois anos, na Inglaterra, Holanda, Suécia, Dinamarca, Alemanha, França e agora na Itália, grupos de mulheres se formaram espontaneamente para pensar em maneiras de lutar contra a sua opressão”.

Em outros lugares do mundo, o colonialismo por meio de suas leis e políticas, havia relegado as mulheres dos países que explorava a uma condição de inferioridade, além de ter separado as esferas pública e privada. Inúmeros grupos de mulheres organizaram-se e, em meio às lutas anticoloniais, questionaram o sexismo e o racismo a que eram submetidas (BLAIN, 2016; MONQID, 2016).

Na América Latina, com as ditaduras militares estabelecidas, a censura, a violência e o conservadorismo aumentaram. Reuniões públicas foram impedidas ou eram controladas, reprimindo a organização de muitos grupos. Por conta disto, a luta contra a ditadura foi uma das principais bases para a constituição dos feminismos latino-americanos, assim como a luta por melhores condições materiais de vida das mulheres, como por exemplo creches, transporte público, etc.

Como resultado das movimentações protagonizadas por mulheres, em dezenas de países, a Organização das Nações Unidas definiu o ano de 1975 como o “Ano Internacional da Mulher” e a cidade do México foi escolhida para sediar a Primeira Conferência Mundial sobre as Mulheres. Já no ano seguinte, se consolidou a Década das Mulheres (1976-1985) para confrontar as profundas desigualdades entre os sexos no campo da política, dos direitos civis, da educação, do acesso ao trabalho e, também, das atividades domésticas. Tal fato refletiu em muitos países, inclusive no Brasil, onde grupos de mulheres fizeram evoluir questões feministas mesmo sob a vigilância dos órgãos estatais da ditadura militar (ZIRBEL, 2007 e TABAK, 1985).

Diversos coletivos foram organizados por todo o mundo, a fim de apoiar e motivar as mulheres a lutarem por melhores condições de vida. Muitas pautas foram levantadas como o anticolonialismo, antirracismo, educação, licença-maternidade, direitos

reprodutivos (principalmente o acesso a métodos contraceptivos, direito ao aborto de forma segura, lutas contra programas de esterilização compulsória de mulheres negras e pobres), violência doméstica, assédio, estupro, entre outros. Mediante essa diversidade, é possível observar dois pontos comuns, como pontua Jo Freeman (1972): a crítica feminista da sociedade e a ideia de opressão.

No plano da ação, a ideia geral passou a ser: libertar-se da opressão. No entanto, para diferentes mulheres, em diversas posições sociais e experiências de vida, a opressão era vivenciada de diferentes maneiras. Para muitas, a libertação no plano da sexualidade (ter prazer; ter mais de um parceiro sexual; ou expressar sua homoafetividade, por exemplo) era fundamental e urgente. Já para outras mulheres, a questão da opressão estava relacionada ao casamento e ao universo do lar, assim como o impedimento dos estudos ou de não poder ter uma profissão. No entanto, para milhares de trabalhadoras, a essência do problema era o sistema econômico que as explorava: o capitalismo. E para a maioria delas, o racismo acentuava ainda mais este cenário.

Na Europa e nos EUA, formas de analisar as causas das diversas opressões e a melhor forma de enfrentá-las deram origem a inúmeras reflexões e práticas feministas. Na “segunda onda”, o feminismo radical, o feminismo socialista e o feminismo liberal geralmente são identificados como as três grandes vertentes de construção teórica, o que é verdadeiro em parte, uma vez que feministas lésbicas, negras, latinas, ecologistas e anarquistas também estavam criando seus materiais teóricos e reflexões sobre a realidade.

Para as feministas radicais da década de 70, a fonte de opressão das mulheres estava no patriarcado, ou seja, um conjunto de ideias e organização da sociedade em que os homens, enquanto categoria social, exercem poder e domínio sobre todas as mulheres, explorando-as de diferentes formas. A família e o papel da mulher na procriação seriam a fonte primária da subordinação feminina. Por outro lado, as feministas socialistas e marxistas indicavam o capitalismo como o sistema causador da exploração e opressão, caracterizando o surgimento da propriedade privada como o início da opressão das mulheres, o que acarretou a submissão dentro da família e a exploração tripla de suas competências produtivas: na reprodução de seres humanos, nas tarefas domésticas e na força de trabalho.

Embora nenhum coletivo de feministas se identificasse como feministas liberais no início da “segunda onda”, esta terminologia difundiu-se na década de 1980. Ela

designou feministas ou grupos de mulheres que lutaram por mudanças político-jurídicas-culturais como modo de oposição à opressão e que acreditavam que a liberdade tanto sexual, quanto do domínio masculino no casamento e na escolha de modos de viver, por exemplo, era fundamental, podendo ser conquistada por meio da ação estatal e com políticas que amparassem as mulheres no combate à violência, na criação de apoios à maternidade e eliminando as desigualdades salariais.

Muitas feministas negras e latinas da “segunda onda” apontaram para a interseção de várias formas de opressão que incluíam o racismo e a exploração dos corpos de pessoas racializadas. Assim, o Coletivo Combahee River (1974), por exemplo, argumentava que a libertação das mulheres negras envolveria a liberdade de todas as pessoas, uma vez que reivindicava o fim do racismo, do sexismo e da opressão de classe. Este coletivo encarregava-se de “lutar contra a opressão racial, sexual, heterossexual e classista”, tendo como missão “o desenvolvimento de uma análise e uma prática integradas, baseadas no fato de que os maiores sistemas de opressão se encadeiam” (LA COLECTIVA, 1977/1988).

Ainda neste contexto, Angela Yvonne Davis, mais conhecida como Angela Davis, professora, filósofa e feminista negra norte-americana, alcançou notoriedade mundial como integrante do Partido Comunista dos Estados Unidos, dos Panteras Negras. Os Panteras Negras eram adeptos de uma luta antirracista mais incisiva e combativa, aderindo, inclusive, à luta armada contra o racismo. Angela Davis, contudo, fazia parte de uma frente pacífica do movimento. A filósofa defende a igualdade entre negros e brancos e a igualdade de gênero, além de teorizar acerca da importância do feminismo negro para reconhecer as dificuldades da mulher negra na sociedade, que, além de sofrer pela misoginia, sofre também pelo racismo.

Esta autora tem uma grande importância na história do feminismo, pois em sua obra *Mulheres, Raça e Classe (ANO)*, Davis expõe uma de suas maiores ideias, a de que há uma intersecção entre classe, raça e gênero. Ou seja, estas três categorias, classe social, raça e gênero, estão entrelaçadas, não sendo possível separá-las. Para a autora, muitos militantes da esquerda só veem o fator da classe social, e muitas militantes feministas fecham os olhos para as questões raciais. Por isso, é necessário enxergar que as três categorias estão juntas.

Já no Brasil, mais precisamente no ano de 1983, durante o longo processo de redemocratização do país, o governo do Estado de São Paulo criou o Conselho Estadual da Condição Feminina, porém não tinha nenhuma mulher negra dentre as trinta e duas integrantes. Sueli Carneiro foi uma das lideranças do movimento que se engajou na campanha da radialista Marta Arruda pela abertura de espaço no Conselho para este segmento, campanha que logrou êxito.

Aparecida Sueli Carneiro Jacoel, conhecida como Sueli Carneiro, é filósofa, escritora e ativista antirracismo do movimento social negro brasileiro. Em 1988, a autora fundou o GELEDÉS – Instituto da Mulher Negra, primeira organização negra e feminista independente de São Paulo. Meses depois, foi convidada para integrar o Conselho Nacional da Condição Feminina, em Brasília. Criou o único programa brasileiro de orientação na área de saúde específico para mulheres negras. Sueli Carneiro é considerada uma das mais relevantes pensadoras do feminismo negro no Brasil.

Sendo assim, podemos dizer que a “segunda onda” do feminismo é muito importante para o desenvolvimento do pensamento feminista, porque ela sai de uma narrativa que nunca foi única, mas que sempre foi uma narrativa dominante sobre o feminismo, e, vai expandir para uma série de outras frentes, inclusive, a de conflitos entre os feminismos.

3.1.3 Ondas do Feminismo – “Terceira onda”

Nos EUA, durante a década de 80, a mídia começou a classificar as mulheres jovens e adolescentes como uma geração “pós-feminista”, dizendo que estas desfrutavam de certos ganhos sociais (como o acesso à educação, por exemplo), dando a entender que os objetivos do feminismo tinham sido alcançados. Sob este ângulo, o feminismo, então, deixava de ser algo essencial. No entanto, o ensaio de Rebecca Walker (1992), documentava o incessante sexismo do início dos anos 1990 e convocava as jovens a se unirem à luta feminista. Dessa forma, foi se constituindo uma nova onda e feministas estadunidenses passaram a descrever as décadas seguintes como pertencentes a “terceira onda” do feminismo.

Podemos dizer que esta “terceira onda” começou em resposta às prováveis lacunas que a “segunda onda” deixou e, também, como uma retaliação a decisões e mobilizações criadas pela “segunda onda”. O feminismo da “terceira onda” visa enfrentar ou impedir as marcas essenciais da feminilidade, feitas pela “segunda onda”, que destaca as vivências das mulheres brancas de classe média-alta e, então, modificar essa percepção para o entendimento de que as mulheres são de diferentes cores, etnias, nacionalidades, religiões e culturas.

As concepções da “terceira onda” se concentram em uma análise mais pós-estruturalista do gênero e da sexualidade. Em *Desconstruindo a Igualdade versus a Diferença: Ou, os Usos da Teoria Pós-estruturalista para o Feminismo (1988)*, Joan W. Scott relata como a linguagem tem sido utilizada como uma forma de entender o mundo, e completa:

os pós-estruturalistas insistem que as palavras e os textos não têm significados intrínsecos, que não existe uma relação transparente ou auto-evidente entre eles e as idéias ou coisas, nenhuma correspondência básica ou definitiva entre a linguagem e o mundo (SCOTT, 1988, p. 35).

Assim, enquanto a linguagem tem sido utilizada na produção do binarismo feminino/masculino, as feministas pós-estruturalistas enxergam esse binarismo como uma construção artificial criada para manter o poder dos grupos dominantes. Isto quer dizer que, o feminismo nada mais é do que um ângulo de análise, uma perspectiva política, uma forma de ver o mundo, que entende que o mundo é organizado a partir do que a gente chama de ordem de gênero e que esta ordem é hierárquica, ou seja, privilegiando homens em detrimento das mulheres.

Esta nova fase é caracterizada, pelo menos nos EUA, por discussões e conflitos internos, ao contrário das décadas anteriores, que teriam agrupado diversos grupos de mulheres em volta de uma identidade comum. No entanto, isso acaba simplificando as questões e os debates que acompanham a história do feminismo, ao mesmo tempo que firma a crítica racial e sexual protagonizada por inúmeras mulheres em uma década particular.

Claire Hemmings (2009, p. 216) ressalta que a desconstrução da categoria mulher não é algo que acontece a partir dos anos 90, mas é uma das preocupações mais

duradouras para a maior parte das feministas, de diferentes épocas. Disputas entre feministas sobre o que hoje chamamos de “pautas identitárias”, ou seja, discussões a respeito de identidade, estão presentes no feminismo desde antes da “primeira onda”. Entretanto, esse fato foi ignorado ou diminuído por meio da ação da mídia, que sempre deu ênfase para as experiências e narrativas de mulheres brancas de classe média, como aponta bell hooks em suas obras (HOOKS, 2015 e 2018).

Durante todo o século XX, feministas negras, latinas, trabalhadoras, revolucionárias, lésbicas, entre outras, promoveram o debate feminista, evidenciando a multiplicidade do feminismo. É possível dizer que, com o progresso das novas tecnologias da comunicação, esses grupos alcançaram maior visibilidade no início da década de 90, ao lado das feministas brancas e de classe média que as mídias tradicionais colocavam em destaque. Além disso, os instrumentos conceituais desenvolvidos na década anterior, como por exemplo os conceitos de gênero, interseccionalidade, e muitos outros, transcenderam os limites da academia, onde haviam sido marcados.

Portanto, é na “terceira onda” que vamos ouvir o conceito de gênero trazido pela filósofa Judith Butler em suas famosas obras. No ensaio *Os atos performativos e a constituição do gênero* (1988) a autora propõe que gênero é performativo, e com base na fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty e no feminismo de Simone de Beauvoir, ela observa que ambos fundamentam suas teorias na "experiência vivida" e veem o corpo sexual como uma ideia ou situação histórica. Butler também faz a distinção entre o significado de sexo, como sendo um fato biológico, e o significado de gênero, como a interpretação ou significação cultural de tal fato. Já no livro *Problemas de gênero* (1990), a autora propõe discussões acerca das categorias de sexo, gênero e sexualidade. Pode-se dizer que, esta obra de Butler, marca a transição de um feminismo binário, para um alargamento do entendimento dessas questões abordadas pela autora, para incluir mais perspectivas de gênero.

Vale ressaltar que, quando o movimento feminista contemporâneo começou, os estudos e textos feministas de autoria de mulheres negras eram pioneiros. Os escritos dessas mulheres buscavam indicar, explicar e discutir, a partir das omissões gritantes nos trabalhos feministas, sobre o pagamento da presença feminina negra. Nos primeiros anos, as mulheres brancas impulsionaram o crescimento e o desenvolvimento de estudos feministas que tratassem especificamente de sua realidade, que resgatassem a história enterrada das mulheres brancas e provas documentais que mostrassem as diversas

maneiras pelas quais as diferenças de gênero são socialmente construídas e como foi se institucionalizando a desigualdade. Mas não existia um cuidado e um olhar coletivo para a criação de um conjunto de estudos feministas que tratassem das realidades específicas das mulheres negras. Por isso, as acadêmicas, escritoras e ativistas negras se viram isoladas dentro do movimento feminista e constantemente eram alvo de ataques de mulheres brancas que se sentiam ameaçadas por todas as tentativas de desconstrução da categoria “mulher” e/ou da introdução do discurso racial dentro dos estudos feministas. Segundo bell hooks (2017):

O discurso negro sobre o feminismo se viu muitas vezes preso em debates infundáveis sobre as negras deverem ou não se envolver com o movimento “feminista branco”. O que vinha primeiro, nossa feminilidade ou nossa negritude? As poucas acadêmicas negras que buscavam fazer intervenções críticas no desenvolvimento da teoria feminista eram obrigadas, antes de mais nada, a “provar” para as feministas brancas que tínhamos razão ao chamar a atenção para os preconceitos racistas que distorciam os estudos acadêmicos feministas, que não levavam em conta as realidades de mulheres que nem eram brancas nem pertenciam às classes privilegiadas. (HOOKS, 2017, p.164)

Foi então que em 1993, Kimberlé Crenshaw, professora e defensora dos direitos civis estadunidenses e uma das principais estudiosas da teoria crítica da raça, introduziu e desenvolveu a teoria interseccional. A interseccionalidade é uma ferramenta conceitual que nos permite fazer análises a respeito da opressão sofrida pelas mulheres que não sejam simplificadas apenas pela lógica de gênero. Isto é, esta teoria propõe e procura investigar como diferentes categorias biológicas, culturais e sociais, tais como gênero, raça, classe, orientação sexual, religião, entre outros eixos de identidade, interagem em graus múltiplos e muitas vezes de forma simultânea. Através deste conceito, podemos compreender como as injustiças, as opressões e as desigualdades, sejam elas sociais, raciais, epistêmicas, sistêmicas e estruturais, acontecem em uma base multidimensional, sem serem suprimidas ou hierarquizadas.

A interseccionalidade afirma que as opressões que atravessam os corpos dos sujeitos na sociedade, tais como sexismo, machismo, racismo, classismo, colonialismo, xenofobia, homofobia, transfobia, intolerâncias religiosas, entre outras, não vêm em uma linha reta. Ou seja, elas não agem separadamente umas das outras, pois essas maneiras de opressão se relacionam entre si, elas vêm de várias direções, criando um sistema de

opressão que reflete o "cruzamento" de múltiplas formas de discriminação. Por exemplo, uma mulher negra em situação de vulnerabilidade social sofre opressões de gênero por ser mulher, opressão de classe por conta de sua situação social e opressão de raça por conta da cor de sua pele.

A partir disso, questões que antes eram pensadas em grupos pequenos, como por exemplo os problemas ligados ao capacitismo e ao etarismo (preconceito baseado na idade da pessoa, muitas mulheres idosas sofrem esse tipo de preconceito); os enfrentamentos das pessoas trans; e as feministas comunitaristas e indígenas, foram introduzidas na pauta de diversos grupos de feministas. As ferramentas teóricas possibilitaram uma investigação mais aprofundada das diferentes formas de opressão sofridas por uma mesma mulher, assim como da questão da diversidade e dos contrastes internos no movimento feminista. Por outro lado, as novas mídias possibilitaram a difusão dessas análises e ideias para além das fronteiras locais de um modo mais rápido.

3.1.4 Ondas do Feminismo – Estamos vivendo uma “quarta onda”?

Na virada do século XX para o XXI, com a chegada de novas tecnologias, principalmente com a internet, a presença do feminismo foi se espalhando por todo o mundo. Com isso, podemos observar uma forte atuação de feministas jovens, muitas delas engajadas em redes sociais, como o Instagram, YouTube, Twitter, Facebook, e mais recentemente o TikTok. O uso dessas mídias para mobilização e conscientização de mulheres tem sido um importante aspecto dessa nova onda.

Antigas pautas foram se acentuando, de acordo com o contexto das jovens feministas. Para aquelas a quem o acesso à educação, ao saneamento, ao aborto seguro, ao divórcio, à mobilidade básica estavam garantidos por lei, foi possível dar mais atenção à outras questões. Já para aquelas que viviam outro tipo de realidade, foi preciso seguir lutando por direitos mínimos de cidadania. Outras pautas continuaram sendo comuns à maioria: o feminicídio, a luta contra a exploração, a violência física e psicológica, a discriminação no trabalho, entre outros.

Podemos lembrar que no ano de 2000, foi organizada a Marcha Mundial de Mulheres, um movimento feminista internacional que contou com a anuência de seis mil

grupos de mais de 150 países e que elaboraram um documento assinado por 5 milhões de pessoas, entregue de forma simbólica à ONU. Dentre as principais contestações estavam o combate à pobreza e à violência contra as mulheres. Desde então, a Marcha seguiu estruturada de forma global e com atividades nacionais. No Brasil, este ano também marcou a primeira Marcha das Margaridas, que reuniu cerca de 20 mil mulheres indígenas, agricultoras, pescadoras e quilombolas que lutam contra a pobreza, a fome e a violência de gênero, e defendem a democracia, a justiça social e o desenvolvimento social.

A campanha “Nenhuma a Menos” que ocorreu em 03 de junho de 2015, em oitenta cidades argentinas, também levou milhares de mulheres a manifestarem contra a violência sexual e o feminicídio nas ruas de inúmeros países. As manifestações repetiram-se nos anos seguintes e estenderam-se pela América Latina, chegando a atingir também a Europa.

Em abril de 2017, as questões da misoginia, dos estupros, das agressões sexuais e dos diferentes assédios sofridos pelas mulheres em seu cotidiano, serviram de combustível para diversas manifestações que aconteceram nas ruas e virtualmente por todo o mundo. No Brasil, as campanhas #MeuPrimeiroAssédio, #MeuAmigoSecreto e #AgoraÉQueSãoElas são exemplos disso, e no plano mais global podemos citar o movimento #MeToo, que resultou em mais de 12 milhões de postagens virtuais em apenas vinte e quatro horas. As postagens promoveram o debate sobre o assédio e a cultura do estupro. Mesmo com o foco apontado para figuras importante da mídia, trata-se de um problema generalizado que muitas mulheres vivenciam, nos mais variados segmentos, nos lares e nos ambientes de lazer e trabalho, submetidas, muitas vezes, a relações abusivas por seus chefes, colegas e até familiares.

Na Argentina, em junho de 2018 formou-se uma “maré verde” em torno do congresso argentino, com cerca de um milhão de pessoas, em sua maioria mulheres, exigindo o aborto legal, seguro e gratuito. Neste mesmo ano, aconteceu também, o que pode ser considerada, a maior manifestação de rua da história do Brasil protagonizada por mulheres, efeito de uma mobilização feminista nas redes sociais. Sob o lema #EleNão, as manifestações ocorreram em 160 cidades, incluindo as maiores capitais do país como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Salvador e Porto Alegre. O intuito desta grande mobilização foi de impedir o avanço de um candidato à presidência abertamente misógino, homofóbico, racista e antidemocrático. Infelizmente, tal candidato venceu as

eleições, tornou-se presidente da república e hoje podemos acompanhar os grandes retrocessos que vêm acometendo o nosso país.

O surto da pandemia provocada pelo coronavírus no ano de 2020 levou à redução das grandes manifestações de rua que vinham marcando as duas décadas do século XXI, mas a onda feminista que se desenvolveu segue ativa nas mídias. Portanto, sim, acredito que estamos vivendo uma “quarta onda” do feminismo, pois existem novos elementos que sustentam essa teoria como, por exemplo, o transfeminismo, a teoria queer e o feminismo islâmico. Além do uso de sites, perfis, páginas e das diferentes campanhas como o “Me too” e “Yo sí te creo” nas redes sociais, que seguem em funcionamento para promover conscientização e aprofundar os debates acerca das problemáticas femininas, reforçam essa ideia.

4 CORPO E EDUCAÇÃO

Diante do que venho apontando nos capítulos anteriores, proponho neste último capítulo, dialogar sobre os temas corpo e educação, além de analisar as respostas das entrevistas feitas com as docentes participantes desta pesquisa. Através das respostas, busco compreender como estas professoras vivem suas corporeidades, e como existem e resistem sendo mulheres tanto nos espaços educacionais quanto na sociedade como um todo. Busco, também, saber se, e como, lidam com preconceitos e desigualdades de gênero e de que forma isso afeta ou não suas práticas como docentes.

Durante este capítulo, também trago algumas de minhas vivências e experiências como docente e, ao final, busco apontar reflexões e possíveis caminhos para se pensar uma Educação que seja capaz de educar os corpos para a liberdade e equidade de gênero.

Primeiramente, para se pensar o corpo como fio condutor dessa discussão no campo da educação, mais uma vez, precisamos compreender algumas questões históricas. A educação é uma prática humana que compreende a história da espécie humana. Desde sempre os seres humanos educaram, e são educados, no sentido de orientar a existência humana em seus vários aspectos. Anísio Teixeira (1969, p. 9 apud LUCKESI, 1991, p. 31) destaca que:

[...] muito antes que as filosofias viessem expressamente a ser formuladas em sistemas, já a educação, como processo de perpetuação da cultura, nada mais era do que o meio de se transmitir a visão do mundo e do homem, que a respectiva sociedade honrasse e cultivasse. (TEIXEIRA, 1969, p. 9 apud LUCKESI, 1991, p. 31)

No entanto, nas primeiras formas de educação não existia uma reflexão crítica e sistematizada do conhecimento. Foi apenas com o surgimento da filosofia, na Grécia Antiga, que o conhecimento passou a ser resultado de uma reflexão crítica, sistemática e organizada, sendo considerado um conhecimento racional. Desde então, os filósofos criaram sistemas filosóficos que introduziram reflexões sobre educação, as quais se organizaram em concepções de educação, fundamentadas em suas visões de mundo.

Podemos dizer que um sistema filosófico aponta reflexões que se constituem em um corpo de conhecimento que busca alcançar a compreensão do mundo e da existência, dando-lhe um sentido e um significado que orientam a ação humana. Então, é a partir dessa forma específica de compreender o mundo que se propõe uma concepção filosófica da educação, uma pedagogia (LUCKESI, 1991).

Desse modo, uma pedagogia é desenvolvida e estabelecida a partir de uma visão de mundo e a visão de mundo de um sistema filosófico traz consigo uma visão de ser humano, uma forma de interpretá-lo, um sentido que busca compreender realmente o que ele é. Além disso, apresenta uma visão da sociedade, isto é, uma maneira de projetar e determinar uma organização social. Com isso, a visão de mundo, de ser humano e de sociedade, esses três aspectos de um sistema filosófico, estão presentes como objetivos centrais da concepção filosófica da educação. É a partir deles que se constitui uma pedagogia ou uma concepção filosófica da educação, e, conseqüentemente, se conduz e se efetiva uma prática pedagógica.

4.1 A Potência do Corpo para a Educação

Sabemos que a educação recebeu e ainda recebe fortes influências do pensamento cartesiano. Por exemplo, a dicotomia corpo/espírito, levou a uma concepção mecânica do mundo, que teve suas repercussões negativas quando aplicadas ao ser humano, pois poda a liberdade. Isto é, tudo na mecânica é determinado pelas leis da natureza e nós não poderíamos fugir disso. E, também, gera a ideia de que podemos dominar o ser humano pelas ciências naturais, manipulando a natureza ao nosso bel prazer. Por outro lado, Descartes escreveu as *Regras para a Direção do Espírito* (1987) e o *Discurso do Método* (2001), obras que influenciaram os programas educacionais no mundo inteiro. Nestas obras, Descartes descreve o sistema das ciências e o método de conhecimento apropriado para o uso da razão. Ele traz a ideia que se deve ir “do mais simples ao mais complexo” e dita regras para a condução dos raciocínios. Mas além disso, ele também produziu teorias matemáticas, geométricas, físicas, fisiológicas, biológicas, morais. Isso faz com que ele, mas não sozinho, esteja presente tanto nos tratados de pedagogia quanto nos conteúdos escolares e nas metodologias de ensino e de pesquisa científica.

A partir disso, o pensamento de Descartes, fundado no exercício do controle e no domínio da natureza, influencia a educação através da racionalização das práticas corporais. Ao ter como princípios a utilidade e a eficiência, busca-se a padronização dos corpos, e os gestos vão sendo controlados, embasados na racionalidade instrumental (NÓBREGA, 2000). A educação, ao se orientar pelos pressupostos racionalistas da modernidade, tenta estabelecer códigos morais que ditam as condutas, reprimindo, dessa maneira, as possibilidades diversas de expressão do corpo, através do silenciamento do corpo para “libertar” o espírito para o raciocínio intelectual.

Entretanto, no campo da Educação, alguns paradigmas vêm sendo transformados e recriados no contexto da sociedade atual. A partir dessas transformações, a educação passou a ser compreendida como um processo que não se reduz apenas ao que é ensinado na escola, mas sim como um processo que dura a vida inteira e que pode acontecer nos mais variados espaços, a qualquer tempo. Porém, ao tratarmos da escola, enquanto instituição envolvida no processo de construção de identidades sociais, conforme aponta Louro (2010), percebemos que, mesmo na contemporaneidade, boa parte delas deixam o corpo de lado, concentrando seus esforços ainda nos aspectos cognitivos, reforçando ainda mais a seleção e competição entre os sujeitos.

De acordo com Meyer e Soares (2004, p. 7), “ao focalizar a mente, a educação escolar tem funcionado, ao mesmo tempo, como uma das instâncias autorizadas, em nossa cultura, a educar e, portanto, produzir o corpo ‘tal como ele deve ser’”. Com isso, ao disciplinar as mentes, procura-se também disciplinar os corpos. Deste modo, “os espaços e processos pedagógicos estão atravessados de mecanismos e estratégias de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos – estudantes e docentes – que povoam as instituições escolares” (MEYER; SOARES, 2004, p. 7-8).

Para a estudiosa Guacira Lopes Louro (1997), o poder que a escola exerce vai além do espaço da sala de aula. Nos espaços sociais exteriores a ela, a escola também separa grupos e indivíduos, e, no seu interior, ela dita e reproduz formas de vivência:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p. 58).

Segundo esta mesma autora, é na escola que vamos aprender a nos encaixar nos espaços, modelos e grupos determinados por ela e pela sociedade. Tudo o que é aprendido na escola e/ou instituído por ela, fará parte da nossa formação enquanto sujeitos no mundo. Por isso as instituições escolares sempre estiveram preocupadas com os modos de sentar, com o tempo em que os e as estudantes permanecem numa mesma posição, com a formação de filas, com o tom e a modulação de voz e, até, com o desenvolvimento

de algumas habilidades motoras, pois tudo isso terá o seu reflexo diante da sociedade em que vivemos.

Também vale ressaltar que a divisão corpo-mente se apresenta no espaço escolar por meio do controle de horários, dos espaços destinados aos meninos e às meninas, de disciplinas fragmentadas, mas, principalmente, no enaltecimento de algumas disciplinas em detrimento de outras, consideradas inferiores porque trabalham com o corpo, como Educação Física e Artes, por exemplo.

Assim, a vida social vem sendo marcada pela presença da escola. Essa instituição, desde muito cedo, alcança um lugar de destaque na vida das pessoas e, nos últimos anos, com o aumento significativo dos pais fora de casa, em função do mercado de trabalho, seu papel tem se expandido. Com isso, podemos dizer que é através da escola que os sujeitos passam a construir suas próprias identidades:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores "bons" e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas *habilidades* e não outras [...] (LOURO, 1997, p. 61).

Isto também leva Louro (1997, p. 62) a crer e afirmar que “sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes”. Nesse processo, que podemos chamar de “docilização escolar”, não somente o comportamento, os valores e conceitos passam a ser controlados pela instituição, mas também os desejos e sonhos ficam subordinados a ela e, é claro, não ficam de fora as compreensões sobre gênero e sexualidade.

Por isso, é importante pensarmos que o debate sobre os discursos que circulam em nosso cotidiano deve ser algo que discutimos e aprendemos na escola. Mas, infelizmente, sabemos que a postura, em geral, é outra, pois quase sempre o que encontramos é apenas uma reprodução de comportamentos, de preconceitos, e o reforço das diferenças e das desigualdades. Segundo Louro (1997):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por

essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. (LOURO, 1997, p.64)

Sabemos que essas construções não surgem do nada, elas são legitimadas pela sociedade e repassadas de geração em geração. Diante disso, cabe a nós, professoras e professores, provocar as mudanças de que a escola necessita e não nos acomodarmos diante do que nos é imposto.

Considerado o pai da educação no Brasil, o educador Paulo Freire traz alguns ensinamentos e reflexões importantíssimas para nós docentes, no livro *Pedagogia da Autonomia*. Freire nos faz refletir sobre os preconceitos, sejam eles de gênero, raça, classe, e que as práticas preconceituosas afetam diretamente a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. O autor diz que “pensar certo implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar dos sujeitos” (FREIRE, 1996, pág. 41).

Segundo Paulo Freire (1996) ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Por isso, a educação deve respeitar a liberdade de todos e as diversidades existentes entre os sujeitos. A verdadeira educadora e o verdadeiro educador devem agir de maneira coerente com seu papel, questionando as verdades que circulam na sociedade e se colocando sempre de forma a problematizá-las:

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há intelegibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade (FREIRE, 1996, p. 38).

Portanto, é por meio do diálogo constante que as verdades serão questionadas, assim também como serão os significados e as simbologias que damos aos fatos e às coisas, incluindo o que foi consagrado socialmente. Nesse sentido, também se manifesta Louro (1997) ao dizer que a professora e o professor devem questionar não só o que ensinam, mas também as práticas pedagógicas que exercem, e ainda, os sentidos que as alunas e os alunos dão àquilo que aprendem.

Além disso, é preciso estar atento à linguagem que se utiliza, bem como às teorias com as quais se trabalha. Enfim:

[...] teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar, necessariamente, com as múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. [...] Trata-se de pôr em questão relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredados/os e que, portanto, também nos dizem respeito (LOURO, 1997, p. 64-65).

É importante dotar-se de uma visão abrangente que considere os sujeitos como um todo, sem dicotomizar corpo e mente/espírito. A professora e/ou professor precisa valorizar de verdade a presença de cada aluna/aluno. Precisa reconhecer permanentemente que todas e todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todas e todos contribuem de alguma maneira.

Sendo assim, os sujeitos precisam ser considerados a partir de novos conceitos e novas teorias, sobretudo da teoria do novo *habitus*, que evidencia a relação entre sociedade e indivíduo como construções sociais e, conseqüentemente, capazes de serem transformadas. Para Setton (2002, p. 62), *habitus* é, entre outras possibilidades, “uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas”. A partir desta concepção, é possível analisar gênero e sexualidade sob outra perspectiva. Deste modo, não faz sentido a escola, um espaço democrático, reproduzir estereótipos, podar a liberdade e se resumir a obediência de normas estabelecidas que não são discutidas.

Sabe-se que no processo educativo, a professora e o professor, evidentemente, não abandonam suas crenças e ideologias. Todavia, se escolherem a busca coerente do saber, repensando as formas de organização, as chances de construir uma prática pedagógica dialógica serão maiores. Por isso, cabe às professoras e aos professores, bem como a qualquer indivíduo, duvidar sempre de verdades preestabelecidas. E essa dúvida é fundamental para a problematização e, conseqüentemente, para a construção de outras formas de pensar.

Diante disso, Freire (2001, p.16) aponta que, nós, docentes, devemos ter responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente, pois através de uma postura ética seremos capazes de ajudar nossas educandas e nossos educandos a se integrarem na sociedade, também de forma ética, ativa e participativa. Logo, a educação, numa perspectiva ética, colabora diretamente na formação de sujeitos que podem se tornar agentes transformadores na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

A ética da qual o autor fala não é a ética menor, restrita, que se curva diante dos interesses pessoais e lucrativos do mercado mas, pelo contrário, a ética universal do ser humano. Ou seja,

[...] a ética que condena o cinismo, [...] que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal. [...] A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. (FREIRE, 2001, p. 17)

Quando o autor fala da ética universal do ser humano, ele nos traz a ética como marca da natureza humana, isto é, algo absolutamente indispensável à convivência humana. Com isso, podemos considerar que esta convivência humana, de que fala Paulo Freire, é composta pelas relações entre nós, docentes, e nossas educandas e nossos educandos, que através de uma educação ética podemos promover um processo de ensino-aprendizagem efetivo, onde quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2001, p. 25). Isso é importante porque este é um processo que ao mesmo tempo é didático e possibilita gerar confiança entre ambas as partes.

Dessa maneira, falar de uma educação ética através da corporeidade, é falar de uma aprendizagem humana, é aprender de forma ética a sermos mulheres e homens que buscam viver em uma sociedade onde as desigualdades e os preconceitos sejam revertidos, vivendo em uma sociedade mais justa e igualitária. Com isso, educar através da corporeidade é trabalhar com base em uma aprendizagem humana e humanizante, em que, em sua complexidade estrutural, o ser humano possa ser considerado, ao mesmo tempo, um ser biológico, antropológico e psicológico. Por esse motivo, acreditamos que a corporeidade deve servir como eixo fundamental na formação docente, porque só é possível conhecer e definir o indivíduo a partir de sua realidade corporal.

Nóbrega (2009) afirma que o corpo demonstra a unidade na diversidade, enredando mundo cultural e mundo biológico e contribuindo assim para o rompimento do dualismo entre os níveis físicos e psíquicos. Morin (2001) também reforça dizendo que o desenvolvimento humano está atrelado a um conjunto de autonomias individuais, de participações comunitárias e de um genuíno sentido de pertença à espécie humana.

Baseado nisso, buscamos uma educação que seja capaz de mostrar as multiplicidades do ser humano enquanto membro da espécie, indivíduo, ser social e histórico, tudo isso indissociavelmente. Uma educação na qual seja possível tornar evidente a capacidade criativa de um corpo que, ao viver, se reestrutura diante das circunstâncias, revelando assim a complexidade humana. Isto é, um corpo que possa ser educado para ser livre, que seja capaz de se afirmar sem ser reprimido para se encaixar nos moldes pré-definidos da sociedade.

A partir da obra *Ética* (2009) de Spinoza, podemos fazer algumas relações entre o corpo e a educação, pois o autor escreve pensando no modo educacional, começando do modo mais simples, para o modo mais complexo. Logo no início do livro, Spinoza traz a ideia de afecção como aquilo que podemos produzir no outro ou quando algo pode produzir em nós. Isto é, fenômeno de ser tocado por alguma coisa. O nosso pensar se dá a partir das nossas afecções. Conhecemos as coisas a partir da experiência, a partir do que nos afeta. Por isso, quanto mais meu corpo é capaz, mais meu espírito é capaz de pensar e compreender coisas.

Nesse sentido, Spinoza afirma que “A mente humana é capaz de perceber muitas coisas e é tanto mais capaz quanto maior for o número de maneiras pelas quais seu corpo pode ser arranjado” (2009, Preposição 14, Parte II). A partir do momento que entendemos a vida de um ser humano como sendo a união entre corpo e mente, passamos a acreditar que só é possível educar quando desenvolvemos todos os âmbitos deste ser, ou seja, corpo e mente juntos.

Essa maneira de Spinoza pensar a relação entre corpo e mente e, conseqüentemente, a afetividade humana, entre outras coisas implica que há uma relação de mutualidade e expressão entre mente e corpo. Ambos são passivos e ativos ao mesmo tempo, isto é, o que é ação no corpo é ação na mente.

Neste caso, filósofo quer dizer que a mente é ideia do corpo e o corpo objeto da mente, o que significa que o que acontece em um, também acontece no outro:

o que, primeiramente, constitui o ser atual da mente humana não é senão a ideia de uma coisa singular existente em ato [...] o objeto da ideia que constitui a mente humana é o corpo, ou seja, um modo definido da extensão, existente em ato, e nenhuma outra coisa (SPINOZA, 2009, EII, P11 e EII, P13, p. 95-97).

Spinoza afirma que o corpo é a extensão do espírito e que as modificações do corpo se dão através do espírito. Quando sentimos algo, sentimos pelo corpo e através dele revela-se uma experiência do mundo. Então, quanto mais possibilidades de

movimento o corpo tem, mais possibilidades de afecções ele tem e na Proposição 18 da Parte II, o autor aponta que: “Se o corpo humano foi, uma vez, afetado, simultaneamente, por dois ou mais corpos, sem que, mais tarde, a mente imaginar um desses corpos, imediatamente se recordará também dos outros”. E completa:

A mente (pelo corol. Prec.) imagina um corpo qualquer porque o corpo humano é afetado e arranjado pelos traços de um corpo exterior da mesma maneira pela qual ele foi afetado quando algumas de suas partes foram impelidas por esse mesmo corpo exterior. Mas (por hipótese), o corpo foi, naquela primeira vez, arranjado de tal maneira que a mente imaginou dois corpos ao mesmo tempo. Portanto, agora, ela imaginará, igualmente, dois ao mesmo tempo, e sempre que imaginar um deles, imediatamente se recordará também do outro. (SPINOZA, 2009, PII, P18).

Ao ler a proposição acima, se substituirmos o termo *corpo exterior* por *educação*, podemos compreender que a mente se liberta quando, ao mesmo tempo, o corpo se liberta. Isto é, quando o corpo é afetado e/ou transformado pela educação.

O objetivo maior de uma educação ética é conscientizar o aluno. Isso significa, que a educação é capaz de conscientizar as pessoas, fazendo-as enxergar suas realidades de vida e agir em favor da própria libertação. Com isso, afirmo que educar não é somente ensinar ou explicar um conteúdo. Educar é libertar, é apresentar o mundo e suas possibilidades de (re)criação. Assim, podemos dizer que, uma concepção de educação é embutida numa concepção de mundo.

Diante disso, podemos refletir sobre como os corpos produzem afetos a partir das relações com a educação e como essas relações impactam nas vidas dos sujeitos. Nós, professoras e professores somos figuras importantes e muito significativas na vida de nossas alunas e nossos alunos, a ponto delas e deles jamais nos esquecer ou da possibilidade de nos tornarmos um exemplo de vida para elas e eles.

Segundo Paulo Freire, ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo", diz o autor. Isso implica um princípio fundamental, de que as e os discentes, chegam à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a nossa, docentes. Sendo assim, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro - e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todas e todos a possibilidade de se expressar.

A respeito dos afetos produzidos pelos corpos, Spinoza também aponta na proposição 10 da Parte V que: “Durante o tempo em que não estamos tomados por afetos que são contrários à nossa natureza, nós temos o poder de ordenar e concatenar as afecções do corpo segundo a ordem própria do intelecto”. Então:

Os afetos que são contrários à nossa natureza, isto é (pela prop. 30 da P. 4), que são maus à medida que impedem a mente de compreender (pela prop. 27 da P. 4). Portanto, durante o tempo em que não estamos tomados por afetos que são contrários à nossa natureza, a potência da mente, pela qual ela se esforça por compreender as coisas (pela prop. 26 da P. 4), não está impedida. E, por isso, durante esse tempo, ela tem o poder de formar ideias claras e distintas e de deduzir umas das outras (vejam-se o esc. 2 da prop. 40 e o esc. Da prop. 47 da P. 2). Consequentemente (pela prop. 1), durante esse tempo, nós temos o poder de ordenar e de concatenar as afecções do corpo segundo a ordem própria do intelecto. (SPINOZA, 2009, PV, P10)

A partir das proposições apontadas pelo filósofo, podemos refletir sobre o modelo de sociedade em que vivemos, pautado em interesses pessoais, que cria padrões de vida e estabelece regras a todo momento. Nesta mesma sociedade, corpos são inferiorizados em detrimento de outros e podemos enxergar isso também na educação, através de comportamentos machistas e excludentes, que causam o silenciamento dos corpos femininos e os tornam cada vez mais obedientes, passivos e reprodutores dessa sociedade patriarcal, desigual e competitiva em que nos encontramos.

Enquanto uma educação conservadora procura acomodar as alunas e os alunos ao mundo existente e, até mesmo, docilizar seus corpos, uma Educação Libertadora tem a intenção de inquietá-las/os e libertá-las/os.

Se podemos pensar e querer uma sociedade justa e igualitária, quer dizer que ela é possível. A mesma coisa acontece com a educação. A educação tem que ter como objetivo básico formar as pessoas para agir eticamente. Pensar a igualdade do ser humano, a partir da educação, é pensar nas essências, pois as essências são possibilidades de liberdade, de transformação.

Podemos dizer que a escola é a primeira instituição onde a cultura de uma sociedade é difundida e repassada de geração em geração, de forma dinâmica e contínua. Além dos aspectos materiais, fisiológicos, biológicos, sensíveis, o corpo também é parte dessa bagagem cultural. Precisamos entender que ele se encontra presente de diversas maneiras, tanto nas aulas de Educação Física quanto nas aulas de Português, Biologia,

Física, entre outras. Portanto, a educação deve reconhecer tanto as diversidades individuais e culturais como a possibilidade de comunicação entre os seres humanos, podendo refutar a hierarquização entre as diferentes culturas, e dentro de cada cultura, entre os diferentes seres humanos, como defende Lévi-Strauss (1983). E nós, professoras e professores devemos abrir espaço para que nossas alunas e nossos alunos possam refletir sobre suas individualidades e sobre a sociedade em que vivemos, permitindo-lhes também o reconhecimento da diversidade cultural e a possibilidade de diálogo existente. E esse desafio se faz presente e urgente.

Logo, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam baseadas em uma educação ética, ou seja, uma educação pautada em valores que promovam a compreensão e a autonomia; uma educação preocupada com a vida, com o próprio corpo e com o corpo do outro, possibilitando novas formas de ser, de viver e de estar no mundo. Existe uma grande diferença entre a educação como prática da liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação. Ensinar é um ato de resistência e se faz necessário repensar as práticas de ensino e propor estratégias construtivas para uma Educação Libertadora e Feminista.

Não há dúvidas de que ainda existem muitos obstáculos a serem ultrapassados, no que se refere a efetivação de uma educação ética a partir da corporeidade. Porém, por acreditar que este tipo de educação é possível e por compreender que o corpo é marcado por uma história de vida relacional e intersubjetiva, esta pesquisa, então, se propôs a levantar esta discussão e promover reflexões acerca desta temática, entendendo que este não é o fim, mas sim o início de um longo debate.

Em vista disso, ao pensarmos na construção de uma sociedade melhor, podemos partir do princípio de que ela é possível desde que haja uma reformulação dos saberes e a busca de novas maneiras de organização social e educacional. E por mais que isso pareça utópico, não é. Pois sim, numa sociedade, é possível existir mudanças e quem provoca tais mudanças não são os seres exteriores a ela. Pelo contrário, é quem faz parte dela e se sente afetado de alguma forma.

Finalmente, para se viver em uma sociedade melhor, mais justa, democrática e igualitária, precisamos da educação como base, pois a educação é a única coisa que pode mudar a vida das pessoas. É na perspectiva de uma educação ética, libertadora,

transformadora, e que considera as múltiplas formas de ser e estar no mundo, que esta pesquisa se propõe a discutir acerca das corporeidades femininas, pois, acreditamos que tanto na sociedade quanto no exercício da docência, podemos encontrar expressões corporais significativas para esta discussão.

4.2 Corporeidades Femininas e os Desafios da Docência: Análise e Discussões

As discussões sobre os temas corpo e educação não são consideradas fáceis, pois existe uma complexidade em torno dos conceitos, imagens, formas, sentidos e significados relativos ao corpo no âmbito educacional. E esta complexidade se amplia, ainda mais, quando tencionamos os discursos sobre corporeidades femininas, feminismo, relações de poder e desigualdade de gênero, e suas implicações frente aos discursos de instituições sociais. Em vista disso e diante de tudo que foi exposto até agora, este estudo pretende realizar uma análise sobre os discursos apresentados nos questionários respondidos pelas professoras participantes.

Essa pesquisa se desenha a partir das minhas vivências e percepções como professora. Uso Larrosa (2002), para dizer que compreendo essas vivências como experiências que me marcaram e me transformaram como sujeito, durante esse processo de formação docente.

Esta pesquisa se encontra em uma abordagem qualitativa que, segundo Minayo (1994),

se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21 e 22)

O percurso metodológico escolhido foi o de entrevistar algumas docentes. Como estamos no meio de uma pandemia, optei por elaborar um questionário com perguntas abertas, para que as professoras pudessem responder livremente expondo suas opiniões acerca dos temas apontados. Logo, este caminho coloca a minha questão central de estudo, em diálogo com os sujeitos desta pesquisa, a partir de uma experiência compartilhada. Isto é, tanto eu como pesquisadora, quanto as professoras participantes da pesquisa somos autoras deste mesmo processo.

Portanto, as docentes entrevistadas nesta pesquisa não são simplesmente informantes, bem como, em suas respostas não há neutralidade, tampouco verdades absolutas. Com isso, vejo essa escolha metodológica como uma forma de compreender a ciência que se afasta do paradigma positivista que Santos (2010) aponta:

A ciência social será sempre uma ciência subjetiva e não objetiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações, para o que é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético (SANTOS, 2010, p. 38 e 39).

Então, a partir das respostas fui destacando pontos importantes que se evidenciaram nos discursos e que permitiram colocar-me em diálogo com os referenciais teóricos dessa pesquisa, e também, fazer uma reflexão que entrelaçasse as minhas vivências como professora, as minhas questões como pesquisadora e outras tantas situações relevantes que apareceram ao longo do mestrado.

Conforme mencionado anteriormente o objetivo desta pesquisa é investigar, analisar e compreender, através das respostas das participantes, como estas vivem suas corporeidades e enfrentamentos com seu corpo, diante dos desafios da docência e diante da sociedade em que vivemos.

Dadas as características e objetivo desse estudo, e tendo em vista todos os aspectos levantados até agora nesta dissertação, esta pesquisa foi dividida em algumas fases, sendo elas: a) Estado da Arte – para investigarmos sobre as produções acadêmicas que circulam na internet acerca do temas abordados nesta pesquisa; b) Escolha do Referencial Teórico – Pesquisas bibliográficas para o embasamento teórico desta pesquisa; c) Questionários – Elaboração das perguntas e Aplicação dos questionários para análise dos dados deste estudo.

Sendo assim, os métodos de pesquisa utilizados foram: Levantamento Bibliográfico, através da procura em livros, revistas especializadas, trabalhos acadêmicos, informações de órgãos governamentais, com a finalidade de aprofundar o conhecimento necessário para o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa; e Entrevistas Individuais Semi-estruturadas (em formato de questionário), na intenção de se obter respostas abrangentes.

Para alcançar os objetivos deste estudo, foram selecionadas dez professoras, com idades entre 25 e 51 anos, sendo autodeclaradas quatro mulheres brancas, quatro pardas, uma amarela e uma preta. Dentre elas, sete se declararam heterossexuais, duas bissexuais e uma homossexual. Seis destas professoras são solteiras, duas são casadas, uma possui união estável e uma é divorciada; e apenas três delas têm filhos. Sobre a formação das entrevistadas, duas possuem doutorado, quatro delas estão fazendo doutorado, uma possui mestrado, uma possui pós-graduação lato-sensu, uma é estudante de mestrado e uma possui apenas graduação. Oito destas professoras atuam em instituições públicas de Ensino e duas na rede privada. Dentre as participantes do estudo, seis são professoras do Ensino Básico (Fundamental e Médio), três professoras do Ensino Superior e uma delas atua em ambos. O tempo de magistério das entrevistadas varia entre 2 meses e 20 anos.

Devido ao cenário de pandemia, no qual nos encontramos durante o desenvolvimento desta pesquisa, o instrumento metodológico utilizado foi um questionário virtual com perguntas abertas, a fim de investigar, analisar e compreender, através das respostas das participantes, como estas vivem suas corporeidades e enfrentamentos com seu corpo, diante dos desafios da docência e diante da sociedade em que vivemos. Por questões éticas, as identidades das participantes foram preservadas e por isso foram utilizados pseudônimos no lugar dos nomes de batismo.

Sabemos que cada ser humano carrega consigo, através do seu corpo, marcas dos processos de construção de identidade, de cultura, das relações com a família e instituições sociais. Antes de sermos professoras e professores, nós fomos alunas e alunos e recebemos influências de diversos espaços que fizeram parte do nosso processo de educação e de escolarização. E em uma das perguntas do questionário, perguntei para as docentes por que elas escolheram ser professoras. Algumas responderam que receberam influências da família, por terem pais professores, por exemplo, e outras responderam terem se identificado com a área de educação. Entretanto, assim como eu, algumas docentes responderam que enxergaram nesta profissão, possibilidades de mudar injustiças da sociedade através de uma educação transformadora.

Dando sequência, pergunto-lhes o que mais gostam na docência. A maioria das professoras respondem que gostam do contato e da troca de experiências com as alunas e alunos. Porém, algumas apontam mais uma vez o conhecimento como oportunidade

de transformação e construção da autonomia dos sujeitos. Podemos notar isso através dos seguintes discursos:

ANA- *“A oportunidade de perceber o quanto o conhecimento transforma e prepara o indivíduo para conviver em sociedade”* (51 anos; Graduada em Matemática; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Privada).

ALESSANDRA – *“O que mais me satisfaz é aprender todos os dias que precisamos ficar felizes também com os pequenos avanços, entender que cada detalhe, cada passo é fundamental para a construção da autonomia e do conhecimento do meu aluno”* (25 anos; Pós-graduada em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

Seguindo com as perguntas, pergunto-lhes sobre a maior dificuldade ou desafio que tiveram de enfrentar durante a docência. As respostas são variadas. Uma responde que percebeu que a própria formação em si foi e ainda é um desafio. Já outras apontam que os maiores desafios e dificuldades estão relacionados à prática pedagógica; processos conflituos no ambiente escolar; e suas relações com discentes. A precarização e vulnerabilidade em escolas periféricas também é apontado como um dos desafios da docência.

Depois disso, pergunto como as professoras enxergam sua atuação como docente. E as professoras respondem que estão sempre em busca de melhorar sua atuação e que trabalham sempre levando em conta os interesses de suas alunas e seus alunos. Algumas outras dizem que se enxergam como professoras comprometidas com a educação. Além disso, a professora Elen completa:

ELEN – *“Eu acredito e defendo uma educação com compromisso social. Dessa forma, busco estabelecer processos educativos em consonância com a realidade da comunidade escolar, de forma crítica e participativa. Prezo muito por uma educação mais humanizada, que na construção do conhecimento leve em conta as especificidades, os saberes, os fazeres, os valores das diferentes pessoas que convivem no ambiente escolar, professor, estudante, direção, técnicos, ajudantes de serviços gerais e/ou responsáveis”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

Portanto, até agora, podemos observar que, de maneira geral, as professoras participantes desta pesquisa atuam de maneira consciente e comprometida com uma educação libertadora e transformadora, assim como Paulo Freire propõe na obra *Pedagogia da Autonomia*.

A partir da próxima pergunta, busco abordar o tema corpo como foco das questões. Então, pergunto para as professoras se elas costumam utilizar o corpo em suas práticas como docentes. Tendo respostas positivas, pergunto-lhes também de que forma o utilizam. As respostas variam entre sair do ambiente comum da sala de aula e/ou usar o movimento corporal como forma de trabalho. A professora Ana foi a única que respondeu que não utiliza o corpo em sua prática docente.

Podemos perceber através das respostas a esta pergunta que o corpo em sala de aula é considerado por duas participantes como um importante fator de identidade e de comunicação, e que elas estão abertas para a valorização do movimento corporal em suas aulas, o que nos séculos passados era possível mas não era considerado como importante. Vemos isso nas seguintes respostas:

REBEKA - “[...] *O corpo não se desvincula de quem somos, de como aparecemos, do modo que nos dispomos esteticamente no mundo. E na aula não seria diferente. [...] Não precisa ser uma aula com uma prática dita “corporal” para que o corpo esteja ali[...]*” (36 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Médio e Ensino Superior; Instituição Pública).

PAOLA - “*Penso que todos os corpos falam por si e à medida que nós conhecemos mais sobre ele, este acaba sendo utilizado de uma forma ou de outra. [...]*” (39 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

À medida que percebemos o nosso próprio corpo, é possível percebermos os corpos de nossas alunas e alunos. E ao percebermos o nosso corpo em sala de aula, nossas reações, gesticulações e expressões faciais, podemos observar que estas são questões significativas no trabalho docente, uma vez que, a forma como o corpo da e do docente se posiciona em sala pode expressar suas intenções e intencionalidades, considerando que o corpo é carregado de significados.

Aproveito para perguntar para as professoras como elas chegam em casa depois de um dia de trabalho, quais são seus sentimentos e sensações corpóreas. Quatro entre as dez professoras, respondem que chegam cansadas e por vezes frustradas com algo que aconteceu nas aulas. Já o restante, chegam cansadas, mas com sentimento de dever cumprido. Mas gostaria de destacar três respostas que me chamaram a atenção, as das professoras Elizabeth, Elen e Alessandra:

ELIZABETH – *“Chego sempre muito cansada, tem dias que mais do que outros. Porém, me alegro em ver minha família e meu filho. Muitas vezes fico triste, pois meu filho me pede para brincar ou fazer algo que naquele dia estou sem condições físicas e mentais. Porém, é sempre gratificante receber seu carinho e abraço no final do dia, mesmo que o dia tenha sido ruim”* (33 anos; Mestranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Privada).

ELEN – *“Depois de um dia de trabalho chego esgotada em casa. Trabalhar em outra cidade; a precarização do trabalho docente, em decorrência das condições materiais de trabalho; questões salariais e/ou divergências ideológicas na comunidade escolar, são inúmeros os processos conflitivos. E para além de tais questões resolvi fazer doutorado. É muito difícil trabalhar e estudar sem apoio. Não ter licença trabalho remunerada para estudo, a falta de bolsas de pós-graduação, a cobrança por produtividade por parte dos programas, são várias questões”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

ALESSANDRA – *“Me sinto exausta, pego em média cinco horas de trânsito na minha ida e vinda do trabalho, após 8 horas de trabalho, com crianças que requerem uma carga emocional e física boa o tempo todo, o que eu mais desejo é chegar em casa e descansar, mas sou também dona de casa, não tenho esse direito, preciso colocar os afazeres domésticos em ordem, quando olho já passou da hora de dormir, 4 horas de sono e preciso levantar novamente”* (25 anos; Pós-graduada em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

Precisamos olhar atentamente para estas respostas, pois elas trazem questões muito importantes. Podemos perceber que as mulheres ainda são manietadas por um conjunto de normas que dominam, controlam e disciplinam seus corpos. Ainda há muitas dificuldades em conciliar trabalho e estudos. Sem contar que, mesmo trabalhando fora de casa, restam às mulheres as mesmas obrigações domésticas usuais, configurando assim uma dupla e, às vezes, até mesmo tripla jornada de trabalho. Além disso, ainda tem àquelas que são esposas e mães, o que podemos observar através da pergunta número 2 do questionário.

Ao perguntar como elas se enxergam sendo esposas e/ou mães, as respostas variam entre: ter uma boa relação com o parceiro; seguir padrões impostos pela sociedade; se cobrar demais. Neste caso, gostaria de destacar a resposta da professora Ana:

ANA – *“Embora tenha ido um pouco além, mas ainda assim seguindo o padrão que a sociedade sempre atribui a nós, sempre tentei mostrar para minha filha que ela podia e*

devia ir além dos padrões impostos pela sociedade. Porém percebo que ainda carrego os valores que sempre foram atribuídos a nós, mulher e mãe” (51 anos; Graduada em Matemática; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Privada).

Já outras responderam que ainda não são esposas, nem mães. E sobre estas, podemos destacar a resposta da professora Elen que diz:

ELEN – *“Para mim está sendo um desafio trabalhar em uma comunidade pequena, rural, com aspectos culturais fortemente concebidos, que despertam, em alguns sujeitos, olhares e discursos de negação ao diferente. O fato de não ser casada, não ter filhos, aos 31 anos, incomoda membros da comunidade escolar, familiares, até amigos”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

A sociedade patriarcal reforça a imagem de que as mulheres são, de diversas maneiras, submetidas às vontades do patriarcado, e sobretudo, feitas para “cuidar” do lar e dos filhos, dificultando o seu desenvolvimento social, econômico, político, cultural. Por isso, a ideia de que as mulheres devem casar antes dos 30 anos, se dedicar à família e aos filhos, por exemplo, foi normalizada durante séculos e por isso ainda há um estranhamento quando o contrário acontece. Por conta disso, acreditamos que pesquisas como essa são necessárias para pôr em discussão questões significativas relacionadas ao corpo, gênero e educação, pois não se altera uma dada realidade sem discutir a seu respeito, sem permitir um pensar diferente. Portanto, afirmo a importância de debates e reflexões como as que estamos propondo, especialmente no espaço escolar, que é um lugar privilegiado para se pensar e construir novas formas de concepções e visões de mundo.

Como vimos no decorrer desta dissertação, o controle e a subordinação da mulher na sociedade é um fenômeno milenar e universal. Até mesmo quando houve ganhos de igualdade de direitos de vários grupos na França do final do século XVIII, as mulheres não foram incluídas, passando a ganhar o direito ao voto apenas no século XIX. Muito pior que isso, os direitos das mulheres sequer eram discutidos.

No Brasil, a década de 70 é considerada um marco para o movimento de mulheres. Grupos feministas lutaram a favor da redemocratização do país e por melhores condições de vida e trabalho para o povo brasileiro. Dessa maneira, a condição feminina foi reconhecida pelo Estado Brasileiro e governos estaduais através da aceitação das propostas do movimento na Constituição Federal, da mesma forma que a elaboração de

políticas públicas voltadas para a discriminação sofrida pelas mulheres. Além disso, os Conselhos dos Direitos da Mulher, as Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher, os programas específicos de saúde integral e de prevenção e atendimento às vítimas de Violência Sexual e Doméstica foram criados; como também a aprovação de 14 leis e emendas orçamentárias.

Considerando o que foi apontado acima, perguntei para as professoras como elas se enxergam sendo mulheres na sociedade em que vivemos. Algumas se enxergam como mulheres fortes e determinadas, que conseguem se colocar e superar as dificuldades. Já outras se sentem vulneráveis e com medo de se impor ou de sofrer algum tipo de violência por ser mulher; ou ter que provar “ser capaz” o tempo todo, o que podemos ver através das seguintes respostas:

EMILY – *“Enxergo-me como uma mulher forte e determinada, ainda que em uma sociedade, infelizmente, muito machista (mesmo que seja um machismo “velado”). Nem sempre é fácil sentir-se pressionada a casar e a ser mãe, porque o tempo biológico aliado à sociedade nos cobram de uma forma muito mais cruel do que aos homens. Ainda assim, sinto-me grata por ser mulher e por poder estar nessa luta junto a várias companheiras que sentem as mesmas cobranças, e a mesma determinação em querer fazer a diferença”* (32 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

PAOLA – *“Ser mulher em nossa sociedade é um mega desafio de sobrevivência. É acordar e se tiver que sair na rua, ter medo de não voltar. Somos desvalorizadas profissionalmente e ameaçadas a todo momento. Tenho medo de ter que combater o machismo na rua e apanhar. Mas amo ser mulher!!!”* (39 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

ALESSANDRA – *“Ser mulher na sociedade em que vivemos ainda me dá medo. É inadmissível estarmos em 2020 e termos que apressar o passo quando estamos caminhando pela rua, sermos assediadas / abusadas / estupradas e usarem como argumento nossa vestimenta, de nos matarem por acharem que somos objeto e que tem propriedade sobre nós, que somos frutos de uma fraquejada e entre outros absurdos que precisamos enfrentar simplesmente por sermos mulheres em uma sociedade ainda machista e opressora”* (25 anos; Pós-graduada em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

REBEKA – *“Privilegiada por estar num momento histórico que, apesar de não ser o ideal, está permeado de avanços conseguidos por outras mulheres... que me permite uma*

posição de enfrentamento das desigualdades de gênero a partir de espaços decisivos, como a escola, por ex. No entanto, me sinto com obrigações “extra”, tendo que me reafirmar sempre e demonstrar a efetivação do meu trabalho – o que é bastantecansativo, por ex. ao dirigir, ao falar num ambiente com maioria masculina, ao realizar tarefas no ambiente de trabalho, há sempre a necessidade de um esforço além. Parece que para comprovar a nossa capacidade, como se houvesse já uma certa desvantagem estrutural. Sem mencionar o fato da vulnerabilidade e exposição à violência a que todas nós estamos submetidas, apenas pela condição de ser mulher” (36 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Médio e Ensino Superior; Instituição Pública).

ELIZABETH – *“Como mulher, acho muito complicado, é muito difícil sermos aceita na sociedade, principalmente quando começamos a nos destacar em nosso trabalho. Como mulher sinto que preciso o tempo todo mostrar que sou capaz de algo, pois o homem já tem a credibilidade antes mesmo de fazer. Como mulher sofro com a insegurança, o trabalho triplo pois, preciso dar conta de casa e família. Sem falar das situações de assédio que sofremos diariamente, que muitas vezes, vêm disfarçadas de ‘brincadeiras inocentes’” (33 anos; Mestranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Privada).*

A partir disso, podemos refletir sobre o quanto a mulher ainda é inferiorizada nos discursos que circulam no cotidiano. Hoje em dia, a pressão sobre os modos de conduta difundida pelas instituições sociais, tem a mulher como um dos alvos da estruturação da lógica política e econômica de dominação e sujeição dos corpos. Quantas vezes não vimos este tipo de situação acontecer: enquanto docentes, na maioria das vezes, podemos observar que os meninos são escolhidos como monitores ou representantes de turma ao invés das meninas, e se isso acontece repetidamente, todas e todos nós costumamos achar isso normal, mesmo que inconscientemente. Por isso que, muitas vezes, acabamos tendo que enfrentar a hierarquização de gênero também em nossos trabalhos, pois a maioria dos homens ocupam cargos de chefia, e a partir daí começamos a ter que nos sujeitar, nos limitar e ter que provar o tempo todo que somos capazes de estar ali, de ocupar tal cargo. Desta forma, é preciso subverter os esquemas de percepção incorporados e perpetuados inconscientemente por homens e mulheres que naturalizam as relações de dominação e assim fazem exercer a violência simbólica (BOURDIEU, 2002).

Dando sequência a estas questões, pergunto-lhes se sentem pressão por serem mulheres em seus ambientes de trabalho. Metade das professoras responde que não sente diretamente. Porém, a outra metade sente pressão diretamente e, além disso, tem que lidar

com situações constrangedoras. Então, baseada nisso, aproveito para discutir sobre as respostas das docentes acerca da pergunta número 16: “Já sofreu alguma situação constrangedora ou até mesmo assédio no ambiente de trabalho? Se sim, por parte de quem e como lidou com a situação?”. A esta pergunta, houveram respostas variadas, porém, quase todas sofreram algum tipo de assédio ou constrangimento em seus ambientes de trabalho. Somente uma professora respondeu que não sofreu nada diretamente.

É comum passar pela rua e notar olhares que perseguem, ouvir assobios e cantadas, na maioria das vezes depreciativas, até abordagens mais agressivas, nas quais a resposta negativa da mulher às investidas masculinas não é levada em consideração. Isso já é um absurdo e é inadmissível. Estamos completamente exaustas disso. Mas o que é ainda mais absurdo, é passarmos por esse tipo de situação em um ambiente educacional. Como venho apontando nesta dissertação, é na escola ou espaços educativos, que deveria ser ensinado que isso não deve acontecer e que os corpos femininos devem ser respeitados e não objetificados. O termo objetificação, “consiste em analisar alguém no nível de um objeto, sem considerar seus atributos emocionais e psicológicos” (LOURENÇO, 2014, p.5).

Por isso, os movimentos feministas têm lutado em prol do reconhecimento da mulher enquanto sujeito de direitos e não como simples objeto, a quem se nega direitos. Através da Carta Magna, a integridade de todas as pessoas está assegurada enquanto direito fundamental. Porém, alguns grupos minoritários ainda têm seus direitos desconsiderados, como no caso das mulheres, as quais têm sofrido violências físicas e psicológicas, durante muitos séculos, através da objetificação e controle de seus corpos. Então, reafirmo que somos donas de nossos próprios corpos e queremos mais respeito e igualdade de gênero.

E por falar em corpo, perguntei para as professoras como enxergam seus corpos e o que mais gostam e o que menos gostam neles. Dentre as respostas variadas, gostaria de destacar algumas:

EMILY – *“Eu enxergo meu corpo como algo razoável. Sou grata por ter saúde, mas não o enxergo como algo bonito. Tive uma adolescência de muito complexo e, atualmente, me aceito, mas é muito raro que eu me admire. O que mais gosto é dos meus cabelos. O que menos gosto é de minha barriga e minhas celulites”* (32 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

MARIANA – *“Nunca estou satisfeita com meu corpo. As melhores situações é quando estou vivendo em um momento com bons hábitos de vida naturalmente, sem me sentir*

pressionada a isso. Bons hábitos alimentares, bom sono, fazendo atividades físicas. Nesses momentos me sinto mais em harmonia e equilibrada. Na maioria das vezes sempre vejo defeitos, me sinto fora do peso, não gosto do tamanho de minhas coxas e bunda. Mas gosto das minhas sardas, do meu tom de pele morena, dos meus olhos” (31 anos; Doutora em Ciência Florestal; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

ALESSANDRA – *“Eu e meu relacionamento com meu corpo é uma gangorra, atualmente não me sinto bem com ele, tem coisas que eu gosto, outras nem tanto, mas aceitei e algumas que eu preciso mudar logo, mas não tenho ânimo, o resultado demorado me deixa chateada, no entanto preciso entender que se fazendo já demora imagina sem fazer”* (25 anos; Pós-graduanda em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

Em seguida, pergunto: Se pudesse mudar algo em você, o que mudaria? (Aspectos físicos e/ou personalidade). A maioria das professoras respondeu que mudaria algum aspecto físico.

Sabemos que o corpo é um assunto mais sensível e problemático para o sexo feminino. Diversas pesquisas indicam que a mulher, comparativamente com o homem, apresenta maiores preocupações e é mais exigente e ansiosa com o seu aspecto físico; que tende a ser mais insatisfeita com a sua imagem corporal; e que revela uma maior propensão para práticas que lhe permitem melhorar a sua aparência (FERREIRA, 2003; HOLDORF, 2005; VERÍSSIMO, 2008; ASHIKALI e DITTMAR, 2012; VILHJALMSSON et al., 2012; AUTIO et al., 2013). Isso inclui praticar exercícios físicos, fazer dietas, usar cosméticos, fazer depilação, fazer cirurgia plástica. Com isso, pode-se dizer que este conjunto de práticas corresponde a uma ‘disciplina feminina do corpo’, que têm como principal objetivo a modelação ou transformação do espaço corporal feminino no sentido de se aproximar de um modelo estandardizado de feminilidade (MAGALHÃES, 2011).

A partir de como estas professoras enxergam seus corpos, peço então que me respondam como elas acham que suas alunas e alunos, e suas e seus colegas de trabalho as veem. Sobre as e os discentes, a maioria responde que as veem com confiança, como uma professora amiga e que se inspiram de alguma forma nelas. Gostam do modo como se vestem e como se comportam. Já sobre as e os colegas de trabalho, algumas apontam que dependendo do ambiente em que estão, sofrem preconceitos. Outras apontam que se veem em situações conflitantes com colegas, por isso acreditam que elas e eles a veem de forma diferente. Podemos observar isso nas seguintes respostas:

PAOLA – *“Em ambientes racistas sofro muito preconceito, e com o tempo, com muito diálogo mudamos o cenário. Em ambientes mais progressistas lidam com muito respeito e como disse admiração”* (39 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

ELEN – *“Sinto que a realidade da comunidade escolar, cidade pequena, zona rural, faz com que as pessoas me olhem com certo estranhamento. Mesmo tendo vários familiares na comunidade, o fato de eu ter vindo de uma cidade maior, ser mulher, solteira, fazer pós-graduação, ter uma participação política muito ativa, no que se relaciona às questões locais, como o fechamento de escolas nas zonas rurais, e buscar estabelecer práticas educativas críticas e reflexivas, com base na realidade, remete uma série de valores, comportamentos, práticas, que para alguns colegas se fazem conflitantes. Alguns acham que eu quero me sobressair, outros que sou sonhadora. Infelizmente nosso ambiente de trabalho é marcado por muito individualismo, competição”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

Sobre corpo e ambiente de trabalho, pergunto às professoras se elas costumam seguir padrões corporais ou de comportamento. E sendo a resposta positiva, pergunto-lhes por quê. Duas professoras responderam que não seguem padrões. Outras duas afirmaram que costumam seguir padrões. A maioria responde que não segue, mas que se adequa em determinados momentos, nos quais acham que são necessários. No caso, estes padrões apontados pelas professoras têm a ver com suas vestimentas, comportamentos, etc. Infelizmente, a aparência é mais valorizada e associada à mulher, a qual parece concentrar mais as suas vivências em torno da própria fisionomia, e isso acaba exercendo uma grande influência na forma como se auto-percepciona, mas também no modo como os outros a enxergam. É ao sexo feminino que é exigido um maior cuidado e apuro com o seu aspecto físico, sendo este, inclusive, a principal propriedade que define uma ‘mulher interessante’ (PAIS, 1995).

A partir disso, eu procuro saber se as docentes acham que suas vidas pessoais, seus corpos e o seu jeito de ser, influenciam suas vidas profissionais e, conseqüentemente, a vida de suas alunas e alunos. Se sim, de que forma isso acontece. Algumas delas acham que sua vida pessoal não influencia sua vida profissional, pois dizem que conseguem separar uma da outra. Mas outras professoras já acreditam que não dá para dissociar a vida pessoal da profissional e que, de certa forma, acabam influenciando a vida de suas alunas e seus alunos através de seus comportamentos e seu jeito de ser.

Em consequência disso, pergunto se falam ou já falaram sobre questões de gênero e sexualidade em suas práticas como docentes. Em caso de resposta positiva, pergunto de que forma abordaram o tema. Todas as professoras disseram que abordam ou já abordaram o tema em suas aulas. Destaque para a resposta da professora Elen:

ELEN – *“Falar sobre questões de gênero e sexualidade no atual contexto não é uma tarefa fácil. Porém, como acredito que a educação tem um papel fundamental na construção e desconstrução de ideias e concepções, busco trabalhar tais questões na minha prática docente. Normalmente, por meio de projetos interdisciplinares. Porém quando surge alguma situação dentro do ambiente escolar relacionada a tais questões, como situações de opressão, alguma dúvida ou questionamento dos estudantes, procuro discutir com os estudantes, bem como com os colegas de trabalho”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

Também pergunto-lhes: “Caso ocorra uma situação de machismo e/ou desigualdade de gênero em sua aula, como seria o seu posicionamento diante disso?” Como resposta encontro diversos posicionamentos políticos e ideológicos. Porém, faço um destaque especial para as respostas das professoras Mariana e Alessandra:

MARIANA – *“Nós como educadores, formadores de opiniões, não podemos de maneira nenhuma ser omissos a questões de machismo e desigualdade de qualquer natureza. Procuro sempre argumentar e apresentar diferentes pontos de vista, de maneira a mostrar aos machistas e preconceituosos visões que eles não enxergam. É necessário ter empatia com pessoas com esses posicionamentos. Aceitar jamais, mas entender que pode sim ser carência de conhecimento e desta maneira, tentar ajudá-los. Percebo que, principalmente no interior, com discentes da área de ciências agrárias, criados por pais machistas e autoritários, as oportunidades desses alunos terem outras visões é muitas vezes limitada e cabe também aos educadores tentar ajudar nesse sentido”* (31 anos; Doutora em Ciência Florestal; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

ALESSANDRA – *“Apesar de ter zero paciência para o machismo, eu respiro fundo, entendo que estou lidando com seres em formação e que na maioria das vezes eu sou a única imagem de educação que eles têm. Então, de maneira que não repreenda e nem faça passar algum constrangimento, eu trago informações relevantes e o porquê de não estar certo esse tipo de comportamento. Me faço entender e abro espaço para que tirem suas dúvidas e me procurem quando for necessário”* (25 anos; Pós-graduada em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

Sabemos que não é fácil conversar sobre a questão de gênero. As pessoas se sentem desconfortáveis, às vezes até irritadas. Nem homens nem mulheres gostam de falar sobre o assunto e vão dando logo um jeitinho de contornar rapidamente o problema.

Por isso, acreditamos que as discussões em torno de questões como gênero e sexualidade, a partir da ideia de corporeidade, podem contribuir para a superação da desigualdade de gênero, ao mesmo tempo que possibilitam condições para se problematizar as formas como lidamos e entendemos as diversas relações sociais. E é por meio da educação que alcançaremos o resultado esperado. Esse é o caminho, pois a resistência e a construção coletiva de uma outra sociabilidade são a única opção. Do contrário, nos restarão velhos papéis socialmente impostos com novas roupagens, mas que não superam as cotidianas manifestações de violência, repressão e opressão contra as mulheres.

Enfim, pergunto para as professoras participantes desta pesquisa, o que é feminismo para elas e se elas se consideram feministas. Todas respondem que se consideram feministas e gostaria de destacar uma resposta interessante sobre isso:

EDUARDA – *“Cada vez que lemos ou releemos histórias sobre lutas de mulheres e nos sentimos indignadas ou nos deparamos com incompreensão sobre razões que explicam a ferrenha e constante resistência aos direitos das mulheres, temos algum grau de “ser feminista”. Ainda não sei qual o meu...”* (39 anos; Doutora em Educação; Atua no Ensino Fundamental II e Ensino Médio; Instituição Pública).

Então, assim como a professora Eduarda, se você acha que as mulheres não merecem tratamento inferior por serem mulheres, pode-se dizer que você é feminista. Algumas pessoas devem se perguntar: “Por que utilizar o termo ‘feminista’? Por que não falar e lutar somente pelos direitos humanos?” Porque ser feminista não se resume apenas a isto. É claro que o feminismo faz parte dos direitos humanos de uma forma geral, porém, utilizar uma expressão genérica como “direitos humanos” é negar a especificidade e particularidade existente de desigualdade de gênero. Seria uma maneira de fingirmos que as mulheres não foram subordinadas e inferiorizadas ao longo dos séculos. E, sabemos claramente que, durante muito tempo, os seres humanos foram divididos em dois grupos, um dos quais excluía e oprimia o outro. Logo, é no mínimo justo que a solução para esse problema esteja no reconhecimento desse fato. E podemos ver nas respostas das professoras que, para elas, feminismo é:

EDUARDA – *“Feminismo para mim é lutar constantemente para que não se negue a presença de mulheres na construção social dos novos tempos. [...]”* (39 anos; Doutora em Educação; Atua no Ensino Fundamental II e Ensino Médio; Instituição Pública).

REBEKA – *“Para mim o feminismo é a atitude política para assegurar uma vida melhor pra mulheres e homens. Uma atenção, um sentimento de justiça e igualdade [...]”* (36 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Médio e Ensino Superior; Instituição Pública).

EMILY – *“É um movimento que visa garantir iguais direitos entre homens e mulheres [...]”* (32 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

ELIZABETH – *“[...] é uma reivindicação de tudo aquilo que foi negado ao longo da história, de todas as violências que as mulheres sofrem, né? Não só sexual, mas psicológica, emotiva, afetiva, assédios. Então, não é só para mim algo como ‘ah, estou lutando pelo meu direito’, mas sim é também uma busca de dar voz a todas as mulheres que foram subjugadas no passado”* (33 anos; Mestranda em Educação; Atua no Ensino Superior; Instituição Privada).

PAOLA – *“Feminismo é luta diária, é mulheres com mesmo direitos e espaços. Acho que feminismo negro vai mais além ainda. É lutar por garantias básicas que o próprio feminismo não deu conta. É preciso refletir de que feminismo e de que pauta estamos falando sempre”* (39 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

ANA – *“O feminismo para mim é ampliar o papel das mulheres na sociedade”* (51 anos; Graduada em Matemática; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Privada).

MARIANA – *“É a luta por igualdade de direitos das mulheres em todos os aspectos (social, político, profissional...) e pela liberdade e autonomia da mulher sobre suas escolhas”* (31 anos; Doutora em Ciência Florestal; Atua no Ensino Superior; Instituição Pública).

ELEN – *“Considero o feminismo como um conjunto de movimentos de luta das mulheres, que busca a igualdade entre os gêneros, onde homens e mulheres tenham as mesmas oportunidades. [...] tais movimentos pretendem reconfigurar o papel da mulher na nossa sociedade, buscando desconstruir e romper com alguns padrões, lógicas, estereótipos, que são responsáveis por diversas opressões contra as mulheres”* (31 anos; Doutoranda em Educação; Atua no Ensino Fundamental e Ensino Médio; Instituição Pública).

SILVANA – *“Penso que são feminismos. São movimentos sociais que lutam pela igualdade e equidade dos gêneros”* (31 anos; Mestra em Educação; Atua no Ensino Fundamental II; Instituição Pública).

ALESSANDRA – *“É um movimento social importantíssimo, que luta para que nós mulheres possamos ganhar mais espaço na sociedade com igualdade de direito e melhores condições”* (25 anos; Pós-graduada em Psicopedagogia; Atua no Ensino Fundamental I e II; Instituição Pública).

O feminismo é, acima de tudo, um instrumento de reflexão e mobilização social, cuja característica é definida pelas ideias de liberdade e igualdade e, conseqüentemente, pela crítica às formas hierarquizadas de relacionamento social entre homens e mulheres.

Nota-se que as professoras participantes desta pesquisa trabalham as questões de desigualdade de gênero em suas aulas, porém não necessariamente baseadas em uma perspectiva feminista. A partir disso, também podemos notar que ao terem seus corpos cerceados e coagidos, de alguma forma, no campo da educação, essas professoras ficam impedidas de ser quem são, de terem seus corpos livres e, conseqüentemente, fica mais difícil de trabalharem os corpos de suas alunas e alunos para a liberdade.

A maneira de reduzir o corpo feminino impede que este corpo se liberte e isso é um problema para a educação e para a sociedade como um todo. Por isso, é importante que, principalmente, nós, professoras mulheres, consigamos superar e nos libertar das imposições da sociedade patriarcal, para que as novas gerações de mulheres que educamos não se deixem enganar, e que sejam livres e capazes de se amarem e amarem seus corpos do jeito que são.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA (E FEMINISTA)

Fazendo um resgate de tudo o que foi discutido ao longo desta dissertação, primeiramente, esta pesquisa procurou ampliar as discussões acerca da temática corpo, fazendo um diálogo com autores de diversas áreas, para entendermos o corpo de forma ampla e não dicotômica. Também buscou-se refletir sobre o conceito de corporeidade, por entender que nele as noções de gênero e sexualidade assumem uma leitura mais completa e atual.

Ao conceituar gênero e sexualidade, procuramos deixar claro o quanto esses conceitos são produzidos socialmente, estando atrelados a uma determinada época e cultura. Também destacamos como esses conceitos ocupam um lugar na escola e de que maneira seus estereótipos se revelam.

Logo após, o percurso histórico sobre a construção sociocultural do corpo feminino, nos faz enxergar o quanto nós, mulheres, fomos oprimidas, subordinadas e caladas por uma sociedade patriarcal e que, mesmo com a luta dos movimentos feministas, ainda nos deixam marcas significativas até hoje. Estas marcas, por sua vez, permeiam o nosso dia a dia, em casa, nas ruas e até nos ambientes educacionais, como podemos perceber através das entrevistas.

Através das entrevistas, buscamos compreender como as professoras vivem suas corporeidades e enfrentamentos com seus corpos diante da docência e diante da sociedade em que vivemos. Ao concluir a análise dos dados, podemos perceber diferenças nas falas das professoras pois, muitas vezes, a forma como elas se expressam em determinadas situações e respostas, tem a ver com seu nível de formação, com sua idade, com suas crenças, suas maneiras de ser e estar no mundo.

Portanto, nesta pesquisa, falamos sobre corpos femininos, corpos que sofrem, corpos que lutam, corpos que trabalham. E falamos sobre o significado desses corpos. Corpos sujeitos, corpos que aprendem, corpos que ensinam. Muitos corpos, muitos significados, muitas compreensões e visões de mundo. Porém, corpos em constante transformação, corpos dispostos a transformar a sociedade a partir da Educação.

Embora esta pesquisa proponha reflexões e algumas estratégias para pensarmos sobre como trabalhar corpo, gênero e feminismo na educação, sabemos que não existe um modelo pré-definido de como educar, mas sim, caminhos que podemos construir para

alcançarmos uma Educação Libertadora e Feminista. Um desses caminhos, é através de uma pedagogia engajada da que bell hooks (2017) nos fala:

A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. [...] Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. [...] Mas a maioria dos professores têm de treinar para estarem abertos em sala de aula, estarem totalmente presentes em mente, corpo e espírito. (HOOKS, 2017, p. 35-36)

Então, podemos dizer que as professoras e os professores que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce ou reproduza os sistemas de dominação, nem reflita nenhuma parcialidade, são os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada que bell hooks aponta.

Primeiramente, para a efetivação de uma Educação Libertadora e Feminista, é necessário compreender o corpo em seu sentido amplo, entendendo e trabalhando com as diversidades de corpos existentes no mundo, se pautando na ética de que Paulo Freire nos fala. Buscamos uma educação que seja capaz de mostrar as múltiplidades do ser humano enquanto membro da espécie, indivíduo, ser social e histórico. Uma educação na qual seja possível tornar evidente a capacidade criativa de um corpo. Um corpo que possa ser educado para ser livre, que seja capaz de se afirmar sem ser reprimido para se encaixar nos moldes pré-definidos da sociedade.

Para isto, é fundamental que, além das escolas, hajam grupos de conscientização feminista acontecendo dentro das comunidades, possibilitando o conhecimento sobre corpo, gênero e sexualidade e o debate feminista para todas, todos e todes, independente de gênero, raça ou classe. O feminismo nos ajuda a melhorar o modo como vemos o outro, como vemos o mundo. O direito de ser quem se é, de expressar livremente a forma de estar e de aparecer e, sobretudo, de se autocompreender é ao que o feminismo nos leva.

A partir disso, a conscientização feminista para homens é tão importante quanto para mulheres. É necessário ensinar para garotos e homens sobre o que é sexismo e como ele pode ser transformado, talvez assim, possamos reverter a ideia que circula de que o movimento feminista é anti-homem. Talvez assim, também seja possível prevenir a formação de mais movimentos antifeministas ministrados por homens. Se

não tivermos os homens como aliados na luta, uma Educação Feminista não vai pra frente.

É necessário um esforço coletivo para difundir a mensagem do feminismo. Porque o feminismo existe para acabar com o sexismo, a dominação e a opressão sexistas, isto é, é uma luta que inclui esforços para acabar com a desigualdade de gênero, mas não só para criar igualdade, mas sim equidade entre os gêneros. Por isso, é urgente que homens apoiem o feminismo e desafiem o patriarcado.

Nesta perspectiva, precisamos de uma literatura que ajude a informar um maior número de pessoas, que ajude as pessoas a compreenderem o pensamento e as políticas feministas e que seja de fácil acesso. Precisamos de mais literaturas voltadas para os jovens, mulheres e homens. Além disso, a literatura infantil também é muito importante para a Educação Feminista, pois desperta a consciência crítica, justamente porque identidades e crenças estão sendo formadas na infância. As pessoas precisam conhecer os benefícios do movimento feminista para a vida de todos e todas nós. A maioria das pessoas não têm conhecimento sobre o quanto o feminismo mudou positivamente nossa vida.

Para tanto, a educação pública precisa criar currículos sem preconceitos, num movimento de combate às desigualdades, sejam elas quais forem. É preciso pensar na Educação Feminista como algo importante na vida de todo mundo. Precisamos que as escolas trabalhem baseadas em perspectivas feministas, ensinando teorias e pensamentos feministas para todas as pessoas. Além do conhecimento formal, o conhecimento feminista precisa ser compartilhado de diversas formas, por diversos meios como por exemplo, jogos, músicas, televisão, entre outros.

É fundamental que na Educação Libertadora e Feminista existam espaços de promoção e discussão sobre a saúde da mulher, que proporcionem mais cuidado e respeito pelo corpo feminino. No mundo de hoje, sabemos que a moda dita muitas regras, nas quais, nós, mulheres, tentamos nos encaixar a qualquer custo. Com isso, independentemente da idade, todas as mulheres são socializadas tanto conscientemente quanto inconscientemente para ter ansiedade em relação ao corpo, enxergando, muitas vezes, o próprio corpo como um problema.

Apesar de muitas de nós estarmos mais cientes dos perigos e das armadilhas de aderir às noções sexistas de beleza feminina, não estamos fazendo o bastante para acabar

com isso. Então, enquanto vivermos presas às amarras da sociedade patriarcal e de consumo, não saberemos como amar nossos corpos e a nós mesmas.

É importante reconhecermos raça e classe como fatores que moldam a identidade feminina e, por isso, é fundamental que a Educação Libertadora e Feminista seja também antirracista e anticlassista.

O feminismo nos oferece esperança para o futuro. O pensamento feminista nos oferece um caminho para acabar com a dominação e mudarmos o impacto da iniquidade em nossas vidas. Não podemos negar que, grandes passos já foram dados em direção à igualdade de gênero, porém, ainda não foram suficientes para que alcancemos a liberdade que queremos. Contudo, esses passos iniciais devem nos dar força e nos encorajar a ir cada vez mais adiante.

Devemos ter coragem para aprender com o passado e trabalhar por um futuro melhor. A criação de políticas feministas é um dos meios para acabar com a dominação e nos libertar para que sejamos quem somos, para vivermos numa sociedade mais justa e igualitária. Quando criarmos um espaço educativo onde pudermos valorizar a diferença e a complexidade das questões de gênero, principalmente, questões relativas à mulher, uma Educação Libertadora e Feminista vai passar a existir. E como diz bell hooks (2018, p.167) “o feminismo é para todo mundo”.

Concluo esta dissertação, entendendo que as reflexões acerca das temáticas aqui abordadas não se encerram por aqui e, acredito que, no âmbito da Educação, devemos criar espaços de debates para que as discussões e reflexões não se esgotem e sejam sempre renovadas.

Sendo assim, reafirmo a importância de uma Educação que seja capaz de enxergar, respeitar, valorizar e potencializar os corpos femininos que circulam nos espaços educacionais. E que, conseqüentemente, esta Educação possa formar sujeitos críticos e ativos na sociedade, capazes de romper com os preconceitos e com a reprodução de comportamentos machistas, promovendo, assim, uma possível equidade entre os gêneros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. V. **O corpo na teoria antropológica**. Revista de comunicação e linguagem, Lisboa, n. 33, 2004.

ASHIKALI, E.-M. & DITTMAR, H. The effect of priming materialism on women's responses to thin-ideal media. **British Journal of Social Psychology**, 51: 2012, p. 514-533.

AUTIO, M. et al. Wealthy men and beautiful women? Constructing gender identity through consumption. In Jentl & Kaskinen (ed.). **To be young! Youth and the future**, comunicação apresentada na conferência "To be Young! Youth and the Future", Finland Futures Research Centre, 6-8 de Junho de 2012. Turku, Finlândia, 2013, p. 133-143.

BAKTHIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11ª edição. Editora Hucitec, 2004.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo sexo – fatos e mitos**; tradução de Sérgio Milliet. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.

BLAIN, Keisha. **Emerging Feminisms**. A Historical Note: Pan-African Feminist Adelaide Casely Hayford. The feminist wire. 28 de março, 2016.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Abril. 2002.

BOURDIEU, P. **Entrevistado por Maria Andréa de Loyola**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

BRAUNSTEIN, F. & PÉPIN, J. **O lugar do Corpo na Cultura Ocidental**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

BRUHNS, H. T. Corpos femininos na relação com a cultura. In: E. Romero (Org.), **Corpo, Mulher e Sociedade** (Coleção Corpo e Motricidade, pp. 71-98). Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Subjection, resistance and resignification**. In *The psychic life of power: Theories in subjections* (pp.83-105). California: Stanford University Press, 2000.

_____. **Variações sobre sexo e gênero**: Beauvoir, Witting e Foucault. In S. Benhabib & D. Cornell (Orgs.), *Feminismo como crítica da modernidade* (N. C. Caixeiro, Trad.) (pp.139-154). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1986.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe** [recurso eletrônico] / Angela Davis ; tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2016. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4248256/mod_resource/content/0/Angela%20Davis_Mulheres%2C%20raca%20e%20classe.pdf>

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>>

DESCARTES, R. **Discurso do método.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Princípios de Filosofia.** Lisboa: Guimarães Editores, 1989.

DIAMOND, I. & QUINBY, L. **Feminism & Foucault:** Reflections on resistance. Boston: Northeastern University Press, 1998.

FEDERICI, Sílvia. **Mulheres e caça às bruxas:** da Idade Média aos dias atuais. CANDIANI, Heci Regina (trad.). 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2019. 158p.

FERREIRA, V. Atitudes dos jovens portugueses perante o corpo. In Pais & Cabral (coord.). **Condutas de risco, práticas culturais e atitudes perante o corpo:** resultados de um inquérito aos jovens portugueses em 2000 (pp. 265-366). Oeiras: Celta, 2003.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **História da sexualidade I:** A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

_____. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

_____. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Maria Laura V. C.; HEILBORN, Maria Luiza. "Antropologia e feminismo". **Perspectivas Antropológicas da Mulher,** Rio de Janeiro: Zahar, v. 1. p. 11-47, 1981.

FREEMAN, J. **The Women's Liberation Movement:** Its Origins, Structures and Ideas. Recent Sociology, nº4: Family, Marriage, and the Struggle of the Sexes. New York: The Macmillan Co., pp. 201-216.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

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

FRIEDAN, Betty. A mística feminina. Tradução de Áurea B. Weissenberg. Petrópolis, RJ: Vozes, 1971. [Edição original: (1963). The feminine mystique. New York: W. W. Norton Company.]

GOELLNER, S.V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L. et al (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GREENE, J. C., CARACELLI, V. J., & GRAHAM, W. F. (1989). **Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs**. *Educational Evaluation & Policy Analysis*, 11, 255-274. Disponível em: <<https://doi.org/10.3102/01623737011003255>>.

HEMMINGS, Clare. Contando Estórias Feministas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 17(1), janeiro-abril, 2009, pp. 215-241.

HOLDORF, R. **The role of teen oriented fashion magazine content on clothing purchase behaviors and attitudes of adolescents and teens**. Florida State University D-Scholarship Repository, 2005. Disponível em: <http://digitool.fcla.edu/view/action/singleViewer.do?dvs=1346930142331606elocale=pteVIEWER_URL=/view/action/singleViewer.do?eDELIVERY_RULE_ID=7e adjacency=Ne application=DIGITOOL-3e frameId=1e usePid1=true usePid2=true> Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras**. São Paulo: Rosa dos Tempos, 2018.

HOOKS, bell. **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 16, pp. 193-210, 2015.

JICK, T. D. **Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action**. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611, 1979.

LA COLECTIVA del Rio Combahee. Una declaración feminista negra. In: Moraga, C. & Castillo, A. **Esta puente, mi espalda: voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos**. San Francisco: Ism Press, 1977/1988.

LA LIBÉRATION des Femmes: Année Zéro. *Partisans*, nº 54-55, 1970.

LÉVI-STRAUSS, C. **O olhar distanciado**. São Paulo: Martins Fontes. Tradução de Carmen de Carvalho, 1983.

LOURENÇO, Ana C. S.; ARTEMENKO, N. P.; BRAGAGLIA, A. P. **A “objetificação” feminina na publicidade: uma discussão sob a ótica dos estereótipos**. Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste - Vila Velha(ES) - 22 a 24 maio 2014.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

_____. **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**. Minas Gerais: Editora autêntica, 2010.

_____. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. In: FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (org.). Ed. 6. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010. LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação** São Paulo: Cortez, 1991.

MATOS, Maria Izilda S. De; SOIHET, Rachel (org.). **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Editora Unesp. 2003, 221 p.

MAGALHÃES, S. Como ser uma Ragazza. Discursos de sexualidade numa revista para raparigas adolescentes. **Dissertação de Doutorado em Psicologia**. 2011 Braga: Universidade do Minho. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19651/1/Sara%20Isabel%20Almeida%20Magalh%C3%A3es.pdf>> Acesso em 10/01/2021.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **O visível e o invisível**. Tradução de Artur Gianotti e Armando Mora. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MEYER, Dagmar E.; SOARES, Rosângela de Fátima R. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MONQID, S. **Mouvements féminins et féministes en Égypte: rétrospective et histoire d'une évolution (fin XIXème siècle à nos jours)**, *Insaniyat*, 17, 2016, pp. 73-49.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília: Unesco, 2001.

NAJMANOVICH, D. **O sujeito encarnado – questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e educação física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito**, Natal: EDUFRN, 2009.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito**. Natal (RN): EDUFRN, 2000.

PAIS, J. Éticas e estéticas do quotidiano. In Santos (coord.), **Cultura e Economia**. Actas do Colóquio realizado em Lisboa, 9-11 de Novembro de 1994 (pp.129-152). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 1995.

PELEGRINI, T. **Imagens do corpo: reflexões sobre as acepções corporais construídas pelas sociedades ocidentais**. [versão online]. *Revista Urutágua*, ed. 08, 2006. Acesso em 03 de abril, 2020. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/008/08edu_pelegrini.pdf>

PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: EDUSC, 2005.

_____. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, M. I. S.; SOIHET, R. **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2003. p. 13-27.

_____. A mulher popular rebelde. In **Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros** (D. Bottmann, Trad.) (2a ed., pp. 185-231). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Mulheres públicas**. São Paulo: UNESP, 1998.

PORTER, R. História do corpo. In: BURKE, P. (Org.). **A escrita da história: perspectivas**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1992. p. 291-326.

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

RODRIGUES, JC. O corpo na história [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999. Disponível em:
<<http://books.scielo.org/id/p9949/epub/rodriques-9788575415559.epub>>

ROUSSEAU, Jean J. **Emílio, ou da educação**. 1979, p. 501.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 1ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 16. ed. Porto: B. Sousa Santos e Edições Afrontamento, 2010.

SCOTT, J. W. **Deconstructing Equality-versus-Difference: Or, the Uses of Poststructuralist Theory for Feminism**. *Feminist Studies*, Vol. 14, No. 1. Spring, 1988, pp. 32-50.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2002, n. 20 [Acessado 10 Novembro 2021] , pp. 60-70. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>>.

SMITH, Barbara. **Racism and women's studies**. *Frontier: A Journal of Women's Studies*, Lincoln, NE, v. 5, n. 1, p. 48-49, 1979.

SOARES, C.L. **Corpo e História**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Tradução e Notas de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TABAK, Fanny. **A Década da Mulher como forma de participação e pressão política - Avaliação e Balanço**. Trabalho apresentado na IX Reunião Anual da ANPOCS, GT Mulher e Política, 1985.

VERÍSSIMO, J. **O corpo na publicidade**. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa, 2008.

VICENTINI, Ana Maria. **Mudar a referência para pensar a diferença: o estudo dos gêneros na crítica literária**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 70, p. 47-52, agosto 1989.

VILHJALMSSON, R. **Bodily deviations and body image in adolescence**. *Youth e Society*, 44(3): 2012, p. 366-384.

WALKER, Rebecca. **Becoming the Third Wave**. Ms., pp. 39-41, 1992.

WITZEL, D. G. **Discurso, história, e corpo feminino em antigos anúncios publicitários**. *Alfa*, São Paulo, v.58, n.3, p.525-539, 2014.

WOLF, Naomi. **O mito da beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

WOLLSTONECRAFT, M. **Reivindicação do direito das mulheres** [recurso eletrônico]; tradução Ivania Pocinho Motta. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo : Iskra, 2016. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4545865/mod_resource/content/1/Reivindica%C3%A7%C3%A3o%20dos%20direitos%20da%20mulher%20-%20Mary%20Wollstonecraft.pdf>

ZIRBEL, I. **Estudos feministas e estudos de gênero no Brasil**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

ANEXO I - Entrevistas**1- Como se enxerga sendo mulher na sociedade em que vivemos? EDUARDA**

– *“Muitas vezes invisível outras precisando gritar para ser ouvida”.*

REBEKA – *“Privilegiada por estar num momento histórico que, apesar de não ser o ideal, está permeado de avanços conseguidos por outras mulheres... que me permite uma posição de enfrentamento das desigualdades de gênero a partir de espaços decisivos, como a escola, por ex. No entanto, me sinto com obrigações “extra”, tendo que me reafirmar sempre e demonstrar a efetivação do meu trabalho – o que é bastantecansativo, por ex. ao dirigir, ao falar num ambiente com maioria masculina, ao realizar tarefas no ambiente de trabalho, há sempre a necessidade de um esforço além. Parece que para comprovar a nossa capacidade, como se houvesse já uma certa desvantagem estrutural. Sem mencionar o fato da vulnerabilidade e exposição à violência a que todas nós estamos submetidas, apenas pela condição de ser mulher”.*

EMILY – *“Enxergo-me como uma mulher forte e determinada, ainda que em uma sociedade, infelizmente, muito machista (mesmo que seja um machismo “velado”). Nem sempre é fácil sentir-se pressionada a casar e a ser mãe, porque o tempo biológico aliado à sociedade nos cobram de uma forma muito mais cruel do que aos homens. Ainda assim, sinto-me grata por ser mulher e por poder estar nessa luta junto a várias companheiras que sentem as mesmas cobranças, e a mesma determinação em querer fazer a diferença”.*

ELIZABETH – *“Como mulher, acho muito complicado, é muito difícil sermos aceita na sociedade, principalmente quando começamos a nos destacar em nosso trabalho. Como mulher sinto que preciso o tempo todo mostrar que sou capaz de algo, pois o homem já tem a credibilidade antes mesmo de fazer. Como mulher sofro com a insegurança, o trabalho triplo pois, preciso dar conta de casa e família. Sem falar de situações de assédio que sofremos diariamente, que muitas vezes, vem disfarçadas de ‘brincadeiras inocentes’”.*

PAOLA – *“Ser mulher em nossa sociedade é um mega desafio de sobrevivência. É acordar e se tiver que sair na rua, ter medo de não voltar. Somos desvalorizadas*

profissionalmente e ameaçadas a todo momento. Tenho medo de ter que combater o machismo na rua e apanhar. Mas amo ser mulher!!!”.

ANA – *“Cada dia ter que provar a todos da capacidade que temos de não ser somente aquela que cuida da casa, mas aquela que precisa força, garra e coragem para sair desse paradigma”.*

MARIANA – *“Como mulher na sociedade me vejo uma mulher forte e determinada, que saiu do interior de Minas Gerais, sem muitos recursos, e conseguiu ir em busca dos seus objetivos, objetivos estes que continuo em busca. A área florestal sempre foi uma área majoritariamente masculina. Já perdi empregos por ser mulher. Considero que sempre me virei bem com trabalhos de campo e sendo líder de equipes formadas por homens. Embora tenha sido necessário pulso firme em várias situações, sempre consegui lidar bem. Por me enxergar como uma mulher forte no meio profissional, levo isso para vida pessoal e me estimulo a não ver limitações em nada por ser mulher”.*

ELEN – *“As questões de gênero se fazem presentes, e constituem lutas diárias. Ser mulher na sociedade em que vivemos não é uma tarefa fácil. Por isso, me enxergo como uma guerreira ao lidar diariamente com desigualdades, preconceitos, injustiças, seja no trabalho, na família, em relacionamentos amorosos e/ou amizades”.*

SILVANA – *“Mais vulnerável em alguns aspectos, considerando as diversas formas de violência que já vivenciei. Porém mais realizada em outros aspectos. Considerando que em nossa cultura, alguns valores da criação das mulheres podem estar mais disponíveis na criação das meninas. Valores que se mostram fundamentais considerando a crise ética que vivemos. Cuidado, empatia, valores e comportamentos para serem ensinados a todos os seres humanos”.*

ALESSANDRA – *“Ser mulher na sociedade em que vivemos ainda me dá medo. É inadmissível estarmos em 2020 e termos que apressar o passo quando estamos caminhando pela rua, sermos assediadas / abusadas / estupradas e usarem como argumento nossa vestimenta, de nos matarem por acharem que somos objeto e que tem propriedade sobre nós, que somos frutos de uma fraquejada e entre outros absurdos que*

precisamos enfrentar simplesmente por sermos mulheres em uma sociedade ainda machista e opressora”.

2- Como se enxerga como esposa/mãe?

EDUARDA – *“Como alguém que não deixa no âmbito privado ser tratada como na esfera pública. Se como esposa e mãe for invisível ou precisar gritar, então não faz sentido nenhuma dos dois títulos”.*

REBEKA - Não se aplica.

EMILY – *“Ainda que não seja nenhuma das duas coisas, penso que serei uma boa esposa, no sentido de ser companheira e independente, e uma ótima mãe, pois gosto de cuidar, de ensinar... Imagino que as duas “funções” exijam um trabalho imenso, mas acredito que valham a pena”.*

ELIZABETH – *“Eu me cobro muito, fico ansiosa e estressada. Queria fazer mais, me dedicar mais, ser mais presente na vida do meu filho, acho que sempre está faltando algo, pois eu escolhi trabalhar e ter uma profissão. Apesar de saber que tenho me dedicado o máximo que posso, para mim, sempre vou ser culpada por não ter dado conta de algo”.*

PAOLA – *“Gosto de ser esposa. Aqui em casa temos um relacionamento muito transparente e me casei com um homem que luta contra o machismo (mesmo se reconhecendo machista em alguns momentos). Mas me fortaleço em meu relacionamento todos os dias, me faz bem. Segundo o Ju ‘eu nasci para voar’”.*

ANA – *“Embora tenha ido um pouco além, mas ainda assim seguindo o padrão que a sociedade sempre atribui a nós, sempre tentei mostrar para minha filha que ela podia e devia ir além dos padrões impostos pela sociedade. Porém percebo que ainda carrego os valores que sempre foi atribuído a nós, mulher e mãe”.*

MARIANA – *“Ainda não sou esposa e mãe, mas já consigo me ver como esposa/mãe bem resolvida, independente, e por ser sempre tão exigente comigo acredito que serei*

também exigente como esposa e mãe. Mas, acredito que vou sempre apoiar os sonhos das pessoas ao meu redor, sei o quanto o apoio dos que amamos é importante”.

ELEN – *“Para mim está sendo um desafio trabalhar em uma comunidade pequena, rural, com aspectos culturais fortemente concebidos, que despertam, em alguns sujeitos, olhares e discursos de negação ao diferente. O fato de não ser casada, não ter filhos, aos 31 anos, incomoda membros da comunidade escolar, familiares, até amigos”.*

SILVANA – *“Embora não esteja como esposa/mãe nesse momento da vida, espero passar por ambas as experiências com entusiasmos e gratidão”.*

ALESSANDRA – Não se aplica.

3- Como enxerga seu corpo? O que mais gosta e o que menos gosta nele?

EDUARDA – *“Enxergo dentro dos padrões que reconheço como sofridos, mas que não consigo me afastar. Gosto dos meios seios depois que operei, não gosto de meu nariz”.*

REBEKA – *“Enxergo meu corpo como algo divino, maravilhoso, pleno... gosto de sentir a potência do funcionamento, gosto de observar o quanto é ou não é capaz de realizar algumas tarefas, de poder observá-lo... e percebê-lo saudável, harmônico. Por isso, o que não gosto é quando percebo algumas fraquezas... rs”.*

EMILY – *“Eu enxergo meu corpo como algo razoável. Sou grata por ter saúde, mas não o enxergo como algo bonito. Tive uma adolescência de muito complexo e, atualmente, me aceito, mas é muito raro que eu me admire. O que mais gosto é dos meus cabelos. O que menos gosto é de minha barriga e minhas celulites”.*

ELIZABETH – *“Bem, aí chegamos numa situação complicada para mim hoje. Mas, vamos lá.kkkkkk. Sempre gostei muito do meu corpo, sempre tive um tempo maior para me cuidar, sempre tive o “corpão”, como sou alta nunca passei despercebida. Porém, engravidei, e com a gravidez engordei 22kg. Após a gravidez do meu filho, que hoje tem 06 anos, me dediquei a cuidar dele e a trabalhar, como trabalhava e passava o dia todo longe dele, ainda bebê, me sentia culpada em sair para me exercitar e com isso, o que*

perdi no parto e na amamentação, ganhei depois novamente. E com isso, fui desenvolvendo uma baixa autoestima, me achava feia, gorda, não tinha tempo de me cuidar, tinha dias que chorava muito. Hoje em dia, não estou nada satisfeita com o meu corpo, quero voltar a peso antes da gravidez, mesmo sabendo que os seios apenas com cirurgia e que as estrias desenvolvidas apenas com tratamento estético. Ainda me incomoda olhar roupas que gosto e que não me servem. Mas, tenho reaprendido a me amar, e com isso, buscando melhorar a autoestima e ter paciência em retornar ao peso anterior a gravidez”.

PAOLA – *“Gosto do meu corpo, mas sei que preciso perder uns quilinhos. Mais gosto é a sua distribuição e formato. Menos gosto: os seios”.*

ANA - *“Fora do padrão” dos dias de hoje, e com isso gosto de pouca coisa, aliás o que gosto em mim meus olhos, acho porque nele expresso minha essência”.*

MARIANA – *“Nunca estou satisfeita com meu corpo. As melhores situações é quando estou vivendo em um momento com bons hábitos de vida naturalmente, sem me sentir pressionada a isso. Bons hábitos alimentares, bom sono, fazendo atividades físicas. Nesses momentos me sinto mais em harmonia e equilibrada. Na maioria das vezes sempre vejo defeitos, me sinto fora do peso, não gosto do tamanho de minhas coxas e bunda. Mas gosto das minhas sardas, do meu tom de pele morena, dos meus olhos”.*

ELEN – *“Enxergo o meu corpo como uma potência de vida. Ele me proporciona liberdade, independência. Se eu pudesse cuidaria mais dele”.*

SILVANA – *“No geral, gosto da minha aparência e na confiabilidade que transmito para as pessoas. Gosto do conjunto que ele faz e hoje dia adoro meu cabelo. Não gosto muito da concentração de gordura abdominal”.*

ALESSANDRA – *“Eu e meu relacionamento com meu corpo é uma gangorra, atualmente não me sinto bem com ele, tem coisas que eu gosto, outras nem tanto, mas aceitei e algumas que eu preciso mudar logo, mas não tenho ânimo, o resultado demorado me deixa chateada, no entanto preciso entender que se fazendo já demora imagina sem fazer”.*

4- Se pudesse mudar algo em você, o que mudaria? (Aspectos físicos e/ou personalidade)

EDUARDA – *“Mudaria o nariz e seria mais ponderada”.*

REBEKA – *“Gostaria de ter uma memória que funcionasse melhor. Gostaria de ter mais paciência com pessoas desinteressantes. De ter mais habilidades práticas, como plantar ou ter capacidades que permitissem ajudar a tornar o mundo um lugar mais habitável e menos sombrio (politicamente). E, claro, um corpo com mais massa muscular também seria bem-vindo...rs”.*

EMILY – *“Em aspectos de personalidade, eu mudaria minha preocupação excessiva com tudo, seria mais relaxada. Em aspectos físicos, gostaria de ser mais magra e ter a musculatura mais definida”.*

ELIZABETH – *“Físicos seria os seios, gostaria de realizar uma cirurgia para levantar os bichinhos acabados após a gravidez, e reduzir uma mama, que sempre foi muito maior que a outra, sempre me incomodou.*

Referente a personalidade, seria diminuir a ingenuidade, muitas vezes não vejo maldade nas pessoas, pois sempre busco ser boa para elas, e com isso, cometo o erro de “falar demais”, acabo me expondo muito e no final isso me traz algum problema. Já melhorei muito com o passar dos anos, mas pretendo melhorar mais”.

PAOLA – *“Físico: Os seios e perdia uns 20 quilos. Personalidade: não sei se mudaria algo na personalidade”.*

ANA – *“Seria menos covarde, gostaria de enfrentar mais os meus medos”.*

MARIANA – *“Se eu pudesse mudar algo em mim teria uma estrutura corporal mais leve, menos coxa e bunda. Na personalidade seria menos preocupada com as coisas, e tentaria viver menos sobre a pressão que eu mesma me coloco”.*

ELEN – *“Gostaria de ter um condicionamento físico melhor, de ter mais tempo para o cuidado pessoal, seja emocional ou físico”.*

SILVANA – *“Acho que gostaria de ter mais tônus muscular no abdômen. Sobre a personalidade, sem dúvida ser menos ansiosa e menos ‘dona da verdade’”.*

ALESSANDRA – *“Amo a mulher me tornei, mas ainda falta ter mais pulso em certas coisas, principalmente nas questões emocionais, já na parte física, acho que o que mais me incomoda atualmente é minha pele, meu nariz e a balança”.*

5- Por que escolheu ser professora?

EDUARDA – *“Porque pensei que pudesse mudar injustiças com educação”.*

REBEKA – *“Na verdade, não escolhi, foi bem aleatório. Eu queria uma graduação em que pudesse apenas ler um monte, de boas... rs aos 17 não pensava muito em profissão.... No máximo tinha a consciência de que queria trabalhar com texto, lendo, escrevendo em jornais, algo vago na minha cabeça..., mas aí com a licenciatura fui tomando gosto, trazendo a docência para um horizonte de possibilidade.... E então, posso dizer que escolho me manter nessa profissão por apreço à atividade contínua de buscar conhecimento, de se comunicar, de estar atenta ao mundo. e de me encontrar com outras pessoas”.*

EMILY – *“Sempre me senti inclinada à docência, desde criança, quando, através de brincadeiras, alfabetizei meu irmão. Praticamente toda a minha família é composta por professores, sejam eles do ensino básico, superior, professores de música de dança. e todos compartilham a mesma paixão pela docência”.*

ELIZABETH – *“Na verdade, sempre falo que não escolhi ser professora, a profissão que me escolheu. Nunca tive a intenção de me tornar docente, pelo contrário, sempre falava que não iria ser professora. Porém, as circunstâncias da vida me encaminharam para essa profissão e hoje em dia, não me vejo fazendo outra coisa”.*

PAOLA – *“A escolha pela profissão está muito ligada ao curso de História como também pela inspiração em minha mãe que era professora do fundamental I.”*

ANA – *“Para que através do magistério eu tivesse oportunidade não somente deconstruir pontes de conhecimentos, mas mostrar o quanto a educação transforma”.*

MARIANA – *“Sempre tive facilidade em ensinar. Me sentia muito realizada quando meus alunos apresentavam bons resultados. Inspirada em meu pai, que também é professor, acabei me interessando cada vez mais pela carreira. Durante o colégio minhas disciplinas preferidas eram Matemática, Física e Química. A Engenharia Florestal veio por acaso. Por ser um curso relacionado as áreas de minha preferência e dentre as opções de cursos e instituições mais próximas a minha cidade natal e que caberiam na renda de minha família, acabei optando por ele”.*

ELEN – *“Quando ingressei na faculdade minha intenção era trabalhar com questões socioambientais, porém quando passei a ter contato com as disciplinas da educação e vivenciar experiências no ambiente escolar percebi o quanto me identificava com a docência”.*

SILVANA – *“Não saberia dizer porque escolhi em 2006, pois era muito nova. Talvez por gostar de esportes. Mas sei porque permaneço. O magistério é estilo de vida. É uma honra contribuir para a formação humana. E podemos aprender muito estando nesse lugar de formação”.*

ALESSANDRA – *“Sempre trabalhei na área da Educação Especial, nunca escolhi, sempre fui escolhida para estar nessa área da minha carreira”.*

6- O que mais gosta na docência?

EDUARDA – *“Ter contato com os alunos”.*

REBEKA – *“O que mais me atrai é a possibilidade de travar um constante diálogo com outras pessoas, do desafio de buscar a melhor forma de estar na presença...”.*

EMILY- *“Da liberdade de preparar as aulas ao meu modo, de poder modificar o cronograma, de conciliar teoria e prática, e da interação com os (as) alunos (as), em um diálogo construtivo. É maravilhoso perceber o quanto as minhas aulas se modificam ao longo do tempo e o quanto aprendo com os (as) discentes (até mesmo sobre minha própria prática) ”.*

ELIZABETH – *“O que mais me encanta é a troca de experiências e a interação com outros sujeitos com subjetividades diferentes da minha. Lecionar é ver que por meio da educação podemos em muitos casos mudar a realidade de uma pessoa e despertando nela o desejo pelo conhecimento”.*

PAOLA – *“O que mais gosto na profissão é a possibilidade de conhecimento que temos, bem como o leque de opções de formas de trabalho”.*

ANA – *“A oportunidade de perceber o quanto o conhecimento transforma e prepara o indivíduo para conviver em sociedade”.*

MARIANA – *“O que mais gosto na profissão de docente é a oportunidade de troca, quantas vezes saio da aula com o sentimento de que mais aprendi do que ensinei. É um sentimento muito bom o de poder ajudar as pessoas a se tornarem melhores”.*

ELEN – *“A possibilidade de trocar saberes e fazeres, constantemente, é o que mais gosto na profissão”.*

SILVANA – *“Quando os alunos gostam das novidades trazidas na aula e quando aprendem algo novo, sentindo-se capaz. O “sorriso com os olhos” é muito gratificante. Também gosto da estabilidade de ser servidora pública”.*

ALESSANDRA – *“O que mais me satisfaz é aprender todos os dias que precisamos ficar felizes também com os pequenos avanços, entender que cada detalhe, cada passo é fundamental para a construção da autonomia e do conhecimento do meu aluno”.*

7- Qual foi a maior dificuldade ou desafio que teve que enfrentar durante a docência?

EDUARDA – *“Perceber que terminar a graduação não era suficiente.”*

REBEKA - *“Encontrar emprego logo que me formei (2006, época em que a Filosofia não era regulamentada no Ensino Médio). E, em termos pedagógicos, achar o tom. Achar a medida adequada para estar em sala, para dar a melhor aula que pudesse, para elencar o conteúdo mais adequado, para orquestrar bem as tensões, as atenções...Enfim, para conseguir ser entendida de modo simples, para selecionar questões pertinentes, para fazer sentido estar ali. Aliás, esse é o meu desafio cotidiano”.*

EMILY - *“Creio que o maior desafio tenha sido tornar as aulas prazerosas e proveitosas para estudantes de cursos não diretamente ligados às disciplinas, como ocorre com os(as) discentes do curso de Arquitetura na disciplina de Estudos Ambientais. Certamente foram as aulas mais difíceis de preparar e as turmas mais difíceis de lidar, até mesmo por serem as mais numerosas (mais de 50 alunos(as))”.*

ELIZABETH - *“Uma das coisas que senti mais dificuldade, foi em relação a questão burocrática. Muitas plataformas, muitos documentos para serem preenchidos e lançados. E um curto prazo para entregarmos todas as exigências”.*

PAOLA - *“A maior dificuldade até hoje é a relação com os pares. Devido a desvalorização do trabalho, muitos professores estão desgastados e incrédulos com o trabalho, o que dificulta o andamento do trabalho”.*

ANA - *“Eu diria que enfrentamos todos os dias, se reinventar diante dos desafios que continuamente se apresentam, a tecnologia hoje como ferramenta de educação, é saber reinventar sua prática para que com isso você consiga desenvolver seu papel”.*

MARIANA - *“As maiores dificuldades que já enfrentei e enfrento na docência estão relacionadas à indisciplina dos alunos”.*

ELEN - *“O maior desafio se relaciona aos processos conflitivos que pipocam no ambiente escolar devido às diferenças ideológicas”.*

SILVANA - *“Sem dúvida, o trabalho em escolas com uma comunidade de alta vulnerabilidade social, o que resulta em um ambiente com muitos conflitos e violência, e carência de muita assistência do estado. A escola não dá conta. É adoecedor porque por um lado, você se sente incompetente e frustrado, por outro você começa a se acomodar com discurso de sobrevivência e parece ser cúmplice de todo sistema que você critica. É uma crise difícil. Confesso que deixei a prefeitura do Rio de Janeiro por isso. E tive muitas dificuldades em outra escola em Macaé, apesar de ainda ter feito um trabalho um pouco melhor”.*

ALESSANDRA - *“A docência é para quem ama, todos os dias encontramos desafios pelo caminho, precisamos estar abertos para aprender com eles. Sem dúvida o meu maior desafio foi trabalhar com um aluno que tem crises agressivas, conhecê-lo profundamente e entender qual era o seu limite foi uma batalha diária, porém entendi que era uma batalha minha, não tinha que ser outra pessoa ali, tinha que ser eu, e nós vencemos, ele me ensinou muito, tanto no profissional quanto no pessoal”.*

8- Como você enxerga sua atuação como professora?

EDUARDA – *“Com muito comprometimento e amor. Docência, ao contrário do que muitos falam não é sacerdócio. É necessário fundamentalmente compromisso”.*

REBEKA – *“Enxergo como uma ação política, como um ofício sobre o qual preciso manter o cuidado cotidiano, pois resvala nas vidas com as quais lido. Tem sido uma boa atuação, de acordo com as repostas que recebo dos estudantes”.*

EMILY – *“Enxergo minha atuação como positiva, me acho uma boa professora. É claro que preciso melhorar e trabalho nessa busca constante. Mas, de todo modo, me enxergo como uma professora dedicada, próxima aos alunos e que ama o que faz”.*

ELIZABETH – *“Eu busco trabalhar sempre de forma a levar o aluno a ser protagonista da sua história, criando o desejo pelo aprender. Sou uma professora bem progressista,*

que busca trabalhar o aluno de forma completa, levo assuntos polêmicos e relacionados as situações sociais. Busco sempre trabalhar com a relação teoria e prática, assim consigo fazer que a aluno tenha uma assimilação melhor sobre o assunto trabalhado”.

PAOLA – *“Me considero em fase de ainda aprendizado e formação, mas procuro atuar da melhor forma possível”.*

ANA – *“Busco sempre o meu melhor a cada dia, pesquisando, lendo, sempre com a preocupação de que minha aula chegue ao aluno com clareza”.*

MARIANA – *“Sempre sou muito exigente comigo e acho que as coisas podem melhorar. Mas em geral, gosto de minha atuação. Na maioria das vezes os alunos parecem compreender minha linguagem, interagem bem e me dão feedbacks positivos. Quando acho os temas cansativos, procuro fazer aulas mais curtas e sempre levar alguma atividade ou discussão para complementar. Estou apenas no início da carreira, mas já consigo imprimir algumas características que gosto muito e que vim observando nos meus professores durante a minha formação acadêmica. Sempre comentava com meus colegas sobre as características dos professores que eu gostaria de ter ou não. Em especial, características ligadas as aulas serem descontraídas; existir uma boa relação entre alunos e professor, relação essa mais pautada no respeito do que na hierarquia; e sobretudo quanto a entender e respeitar as limitações de cada um”.*

ELEN – *“Eu acredito e defendo uma educação com compromisso social. Dessa forma, busco estabelecer processos educativos em consonância com a realidade da comunidade escolar, de forma crítica e participativa. Prezo muito por uma educação mais humanizada, que na construção do conhecimento leve em conta as especificidades, os saberes, os fazeres, os valores das diferentes pessoas que convivem no ambiente escolar, professor, estudante, direção, técnicos, ajudantes de serviços gerais e/ou responsáveis”.*

SILVANA – *“Sendo realista e razoável, acredito que seja uma boa atuação. Mas pode sempre ser melhor”.*

ALESSANDRA – *“Acho que é uma coisa natural. Busco sempre estar atualizada com os interesses dos alunos, então é muito difícil eu me distanciar e conseguir me enxergar apenas como professora”.*

9- Você costuma utilizar o corpo em sua prática docente? Se sim, de que forma?

EDUARDA - *“Sim, de muitas formas. Costumo sair do espaço da sala e das carteiras. Vou ao espaço aberto da escola para que os alunos se acomodem como desejarem. Frequentemente essa atitude causa estranhamento em toda a escola. Todos nos olham. Também tenho um projeto de experimentação corporal. Quando o assunto é escravidão, por exemplo, levo os alunos a antigas fazendas de café que possuem senzalas e eles entram nelas, “experimentando” como os corpos dos escravos se “encaixavam” lá”.*

REBEKA - *“Sim, claro, sempre. O corpo não se desvincula de quem somos, de como aparecemos, do modo que nos dispomos esteticamente no mundo. E na aula não seria diferente. Ou seja, a forma como me desloco entre as cadeiras em sala, o modo como procuro olhar com atenção nos olhos de cada estudante, o modo como acontecem as minhas pausas, enfim, no momento de ouvir, sentir os estudantes...Tudo isso é corpo. Não precisa ser uma aula com uma prática dita “corporal” para que o corpo esteja ali. Mover cadeiras e sentar em círculos, falar, debater, ouvir, olhar, participar, estar atento, aguçar as presenças (que pode acontecer numa boa conversa - não necessariamente numa dança, numa prática de yoga ou numa ‘dinâmica’), enfim, ao decidir estar efetivamente ali, interagir, sentir a presença...tudo isso é corpo”.*

EMILY - *“Utilizo meu corpo apenas gesticulando bastante e andando de um lado para outro na sala, durante toda a aula”.*

ELIZABETH - *“Sim, não fico sentada na sala, me movimento o tempo todo e gesticulo muito também. E sempre que possível, utilizo dinâmicas com os alunos, assim saímos de algo tradicional. Acredito muito na sintonia corpo e mente”.*

PAOLA - *“Penso que todos os corpos falam por si e à medida que nós conhecemos mais sobre ele, este acaba sendo utilizado de uma forma ou de outra. Sou uma professora negra que pela fisionomia, como o cabelo causa “espanto” nos ambientes escolares, às*

vezes mais entre os professores, mas não tem como não utilizar este corpo junto a história”.

ANA - “Não”.

MARIANA - “Durante minhas aulas costumo gesticular muito. Sempre utilizo as mãos para completar minhas ideias de muito, pouco, coisas relacionadas, os dedos para enumerar itens. Gosto de circular entre as carteiras durante as aulas, estalar os dedos e bater palmas para chamar atenção dos alunos”.

ELEN - “Vejo que utilizo o meu corpo de forma bem limitada. Geralmente utilizo mais a fala e a escuta. Sou bastante expressiva, no que se refere à comunicação oral. Entretanto, não costumo envolver outras habilidades nas minhas práticas educativas como dança, teatro, performances, mística, etc. Uma prática diferenciada que executo, e que por sinal é uma das que mais gosto, é explorar a horta escolar, seus usos pedagógicos. Busco relacionar as práticas de plantio, colheita e/ou preparo de algum alimento com os conteúdos curriculares, e com os saberes e fazeres locais”.

SILVANA - “O tempo todo. Seja dando aulas em sala, seja em quadra demonstrando os movimentos das atividades”.

ALESSANDRA - “Sim! Gosto de ensinar em movimento. Explorando o espaço, caminhando, dançando, deitando no chão, usando meu corpo como exemplo”.

10- Como chega em casa depois de um dia de trabalho? (Sentimentos/sensações)

EDUARDA – “Satisfeita, sempre certa de que fui honesta com meus alunos. Mas isso não se aplica ao momento atual; após as aulas virtuais, sinto coisas que nunca senti. Me sinto canalha de enganar meus alunos”.

REBEKA – “Geralmente os dias letivos me deixam exausta. O corpo cansa, mas com frequência “o contágio” que a presença de estudantes causa em mim é mais revigorante e mais potente que o cansaço. O prazer de estar em exercício, na troca, no contato cotidiano da lida escolar é quase sempre motivo de felicidade. Embora a sobrecarga das

horas trabalhadas chegue com força, o que representa o contato com estudantes chega com força suplementar”.

EMILY – *“Geralmente, chego cansada, mas feliz, com o sentimento de “missão cumprida”. Às vezes, chego pensando que poderia ter feito mais, trabalhado mais, produzido mais, etc., mas, geralmente, o sentimento é de gratidão”.*

ELIZABETH – *“Chego sempre muito cansada, tem dias que mais do que outros. Porém, me alegro em ver minha família e meu filho. Muitas vezes fico triste, pois meu filho me pede para brincar ou fazer algo que naquele dia estou sem condições físicas e mentais. Porém, é sempre gratificante receber seu carinho e abraço no final do dia, mesmo que o dia tenha sido ruim”.*

PAOLA – *“Cansada, mas cheia de novidades e vontade de tomar uma cerveja e estudar”.*

ANA – *“Na maioria das vezes frustrada por saber que a educação está caminhando cada vez mais por caminhos que se distanciam daquilo que acredito, porém estou e continuarei fazendo minha parte”.*

MARIANA – *“Como tudo na vida, na docência existem dias bons e outros nem tanto. As vezes chego em casa depois de um dia de trabalho bem cansada, mas feliz, com a sensação de dever cumprido de ter feito meu melhor e ter conseguido contribuir com meus alunos. Outros dias, me sinto frustrada por não ter conseguido atingir aquilo que planejei, ou não ter conseguido despertar interesse nos alunos”.*

ELEN – *“Depois de um dia de trabalho chego esgotada em casa. Trabalhar em outra cidade; a precarização do trabalho docente, em decorrência das condições materiais de trabalho; questões salariais e/ou divergências ideológicas na comunidade escolar, são inúmeros os processos conflitivos. E para além de tais questões resolvi fazer doutorado. É muito difícil trabalhar e estudar sem apoio. Não ter licença trabalho remunerada para estudo, a falta de bolsas de pós-graduação, a cobrança por produtividade parte dos programas, são várias questões”.*

SILVANA – *“Sensação de dever cumprido e de incômodo ao mesmo tempo. Porque somos exigentes, sempre temos muito a melhorar”.*

ALESSANDRA – *“Me sinto exausta, pego em média cinco horas de trânsito na minha ida e vinda do trabalho, após 8 horas de trabalho, com crianças que requer uma carga emocional e física boa o tempo todo, o que eu mais desejo é chegar em casa e descansar, mas sou também dona de casa, não tenho esse direito, preciso colocar os afazeres domésticos em ordem, quando olho já passou da hora de dormir, 4 horas de sono e preciso levantar novamente”.*

11- Como você acha que seus alunos e alunas te veem (seu corpo, seu jeito de ser, etc)?

EDUARDA – *“Penso que eles me veem como uma mulher atraente. Alguns confundem no início, mas logo depois entendem. Me acham engraçada e me comparam a comediantes. Recorrem a mim sempre que estão angustiados, o que me mostra que há uma relação de confiança deles comigo”.*

REBEKA – *“Acho que esse tipo de percepção eles guardam, rs. Não ficam comentando muito, pois diz respeito ao conjunto das nossas percepções sobre os outros. Mas tenho a impressão de que me veem com leveza, responsabilidade, confiança. Confiam em mim porque enxergam verdade no meu trabalho. Uma vez ou outra comentam que gostam da cor do esmalte ou do meu “estilo de vestir”, como dizem. Mas muito raramente, costumam comentar mais sobre a aula, a forma ou o conteúdo”.*

EMILY – *“Acho que meus alunos me veem como uma professora que ama o que faz, que é amorosa e alto astral. Quanto ao corpo, confesso nunca ter pensado em como os (as) alunos (as) me veem”.*

ELIZABETH – *“Uma professora animada e que fala muito”.*

PAOLA – *“Muitos falam que sou ‘alternativa’, ‘exótica’, outros dizem que sou inspiração”.*

ANA – *“Acho que brincalhona, carinhosa, chata quando começo a discursar sobre coisas para vida”.*

MARIANA – *“Acredito que muitos me acham exagerada e intensa demais. Quando empolgo tenho tendência a falar alto, gesticular muito, bater palmas. Alguns alunos já me pediram para reduzir o volume. Já tive muitas experiências ruins com aulas monótonas e professores falando em tom de voz muito baixo, o que não cativava muita minha atenção. Então, acredito que tenho em mim essa forma intensa, para não correr o risco de dar aulas que não atraem atenção”.*

ELEN – *“Bom, vou falar com base nos relatos que já escutei sobre mim. Eles comentam que se identificam bastante comigo, com o meu jeito de ser, de ser vestir. Acredito que essas associações se relacionam com a minha idade, pois sou uma das professoras mais jovens da escola, com o fato de eu ser estudante de pós-graduação e com a minha trajetória de vida. Eu leciono em uma escola do campo, então eles relataram que me veem como referência, exemplo, devido as minhas vivências. Os meus pais não tiveram oportunidade de continuar os estudos, possuem apenas o ensino fundamental I incompleto. Meu pai foi trabalhador rural. A maior parte da minha vida escolar foi na rede pública. Os estudantes costumam falar que sou bastante crítica e coerente, aliando discurso e prática. Estou sempre dialogando com eles sobre a realidade que eles se inserem, questões educacionais e/ou pessoais. Devido a essa disposição para escuta, eles costumam me procurar bastante para conversar. Com relação ao meu corpo acredito que eles me acham uma pessoa que está satisfeita com a minha imagem corporal, que não liga para aquela aparência idealizada, mas se preocupa muito com a saúde, minha e dos demais. Isso eles falam bastante, que eu observando muito os seus hábitos alimentares, e o comportamento emocional”.*

SILVANA – *“Acredito que me veem como referência de que meninos e meninas podem/devem praticar a atividade física que tiverem interesse. Sempre trabalho muito na desconstrução de estereótipos nas aulas de educação física e acho que meu próprio corpo é uma desconstrução desse estereótipo e desconstrução da generificação das modalidades”.*

ALESSANDRA – *“Acho que eles me enxergam mais como uma pessoa parceira, que podem sentar para trocar uma ideia, para compartilhar vivências, mais como uma amiga do que como uma professora (aquela imagem distorcida, que muitos docentes ainda fazem uso, que é aquela pessoa que acha que ensinar é uma via de mão única) ”.*

12- Como você acha que seus colegas de trabalho te veem (seu corpo, seu jeito de ser, etc)?

EDUARDA – *“Meus colegas de EQUIPE, isto é, da equipe de História me veem com certeza com respeito e admiração e comentam respeitosamente sobre minha aparência. Porém, não sinto isso nos colegas de outras disciplinas. Para eles, penso que minha aparência sempre chega na frente”.*

REBEKA – *“Não sei. Imagino que gostem do que sou. É o que demonstrem”.*

EMILY – *“Acredito que meus colegas me vejam como uma pessoa ‘brigona’. Isso porque não desisto fácil e não aceito situações de injustiça. Luto pelos meus direitos sempre que eu considerar necessário, não importa se terei que ‘bater de frente’ com alguém. Quanto ao corpo, também nunca pensei em como me veem”.*

ELIZABETH – *“Louca, forte e com a resposta na língua, rsrs. Escutei isso). Mas, falando de forma séria. Sempre me apontam que sou assertiva e que consigo resolver conflitos de forma bem rápida. Sou a professora que questiona e sempre tem uma opinião sobre algo, pois acredito muito na troca de experiência”.*

PAOLA – *“Em ambientes racistas sofro muito preconceito, e com o tempo, com muito diálogo mudamos o cenário. Em ambientes mais progressistas lidam com muito respeito e como disse admiração”.*

ANA – *“Uma pessoa responsável dentro do meu trabalho, aquela que está sempre disposta a ajudar”.*

MARIANA – *“Acredito que consigo passar uma boa postura de trabalho, dedicada e comprometida. Mas muitas vezes, em situações que não me sinto muito à vontade, acabo*

por me tornar uma pessoa retraída e de poucas palavras. Desta forma, acredito que muitos dos colegas me enxergam fechada demais, discreta e que não se envolve muito com eles”.

ELEN – *“Sinto que a realidade da comunidade escolar, cidade pequena, zona rural, faz com que as pessoas me olhem com certo estranhamento. Mesmo tendo vários familiares na comunidade, o fato de eu ter vindo de uma cidade maior, ser mulher, solteira, fazer pós-graduação, ter uma participação política muito ativa, no que se relaciona às questões locais, como o fechamento de escolas nas zonas rurais, e buscar estabelecer práticas educativas críticas e reflexivas, com base na realidade, remete uma série de valores, comportamentos, práticas, que para alguns colegas se fazem conflitantes. Alguns acham que eu quero me sobressair, outros que sou sonhadora. Infelizmente nosso ambiente de trabalho é marcado por muito individualismo, competição”.*

SILVANA – *“De maneira geral, acredito que me vejam com admiração. Como alguém agradável que passa confiança e responsabilidade, que pensa no coletivo, que se esforça para fazer um bom trabalho e manter o ambiente agradável”.*

ALESSANDRA – *“Alguns acreditam na minha forma de trabalhar, sabem que eu tenho potencial e que eu venho de uma leva que entende a forma de educar como uma maneira mais leve e interativa. Outros, poucos, acham que eu não sei nada, que sou muito nova e que eu ainda vou entender porque a forma como eles trabalham é melhor”.*

13- Você sente pressão por ser mulher em seu ambiente de trabalho?

EDUARDA – *“Sinto sim. Trabalho em uma Instituição militar e o assédio moral e sexual é uma constante”.*

REBEKA – *“Pressão não exatamente. Mas desconfio que algumas situações aconteçam com recorte de gênero (ver exemplo das situações constrangedoras na última resposta desse questionário) ”.*

EMILY – *“Sinto em apenas alguns momentos. Tenho colegas (homens) com comportamentos machistas, mas, por sorte, não são pessoas com quem preciso lidar com frequência e/ou diretamente. Mas sinto um pouco de pressão, até de mim mesma, quando me pego pensando nas coisas que preciso fazer antes e depois de engravidar, por exemplo”.*

ELIZABETH – *“Sim, o tempo todo. Tanto para ter que provar que tenho competência para algumas pessoas do sexo masculino, como inclusive situações constrangedoras de assédio”.*

PAOLA – *“Muito. Por ser mulher e mulher negra”.*

ANA – *“Acho que por ser um ambiente de educação, acho que essa pressão diminui um pouco, mas sempre existe”.*

MARIANA – *“Como comentei no questionário anterior, sempre me considerei uma mulher forte profissionalmente. A área florestal é uma área majoritariamente masculina, mas ser mulher nunca me limitou em trabalhos de campo. E apesar dos preconceitos, sempre obtive bons resultados sendo líder de equipes formadas por homens. Por me considerar bem resolvida no mercado de trabalho, mesmo sendo mulher, no meio acadêmico também encaro desta forma. Não me recordo de situações que me senti pressionada por ser mulher no ambiente acadêmico, mas a qualquer sinal de pressão ou insatisfação neste sentido, estou certa que manifestarei defendendo meu ponto de vista”.*

ELEN – *“Com certeza, a pressão com relação ao trabalho é muito maior para as mulheres. Os padrões hegemônicos são estabelecidos por uma lógica machista, patriarcal, colonialista, que implica diretamente na forma como as mulheres são avaliadas no ambiente de trabalho, ao executar e/ ou elaborar alguma tarefa. Somos questionadas pelas nossas vestimentas, nosso estado civil, se queremos ou não ter filhos/as. E toda essa gama de comportamentos leva aos assédios, moral, sexual, etc”.*

SILVANA – *“Em alguns momentos em anos anteriores, por trabalhar com roupa de ginástica, me senti talvez um pouco assediada com olhares ou comentários por parte de*

alguns colegas professores e alguns alunos. Mas isso ocorreu bem pouco. E ultimamente não sinto mais essa pressão”.

ALESSANDRA – *“Não, a minha equipe tem por sua maioria pessoas desconstruídas. No início os alunos dos anos finais confundiam um pouco, mas com o tempo consegui construir o respeito e o limite deles para comigo”.*

14- Você costuma seguir padrões corporais ou de comportamento em seu ambiente de trabalho? Se sim, por que?

EDUARDA – *“Não sigo, embora a Instituição tenha. Faço questão sempre de burlar”.*

REBEKA – *“O padrão corporal que procuro seguir é o bom senso, rs. Procuro não atacar sem motivo, procuro estar atenta às minhas ações, para não ferir à toa, enfim, para estabelecer um bom convívio, para não atrapalhar. Então, se na sala vizinha tem uma aula acontecendo, preciso pensar no tanto de barulho que faremos em nossa sala. Não dá para expandir tanto... buscamos outro espaço. Isso tem a ver com comportamento: eu me comporto de modo a não interferir na harmonia da escola. Mas, não quer dizer que eu vá fazer requisições que deixem a aula como uma reta, sem oscilações. Quer dizer que estarei atenta aos meus gestos. Procuro ser espontânea, verdadeira, por exemplo, se vier um palavrão, que venha. Não entendo isso com mal comportamento. Se eu tiver vontade de subir uma vez o tom de voz, que seja. Enfim, o padrão, se existir, é aquele que servir para fazer uma boa aula”.*

EMILY – *“Alguns padrões. Por exemplo, não considero que eu me vista como uma “típica professora”, pois dou aula de jeans, tênis, camisas de banda, ou de série. Não me importo com padrões de vestimenta. Entretanto, sigo tentando manter a formalidade necessária em reuniões de departamento, por exemplo”.*

ELIZABETH – *“Na verdade não sigo padrões, apenas busco cuidar do meu corpo, para voltar a estar feliz comigo mesma. Mas, sempre fui muito vaidosa, então busco sempre está arrumada. Mas, isso não é por causa do ambiente do trabalho e sim, porque eu me sinto bem”.*

PAOLA – *“Não sigo. Já fiz isso quanto atuava em outra área e de 5 cinco anos para cá não me permito”.*

ANA – *“Sim, estar bem apresentável para dar minhas aulas, primo em ser pontual, cumprir com meus deveres com a escola. Acredito que ser uma boa profissional perpassa também por esses valores”.*

MARIANA – *“Dependendo de como é o ambiente de trabalho, costume. Em algumas situações, por não me sentir muito à vontade, acabo por me tornar mais retraída, de poucas palavras e evitar certas interações. Em sala de aula sempre me sinto à vontade, acredito que seja porque estou fazendo algo que gosto e me faz bem, e pela minha boa relação com os alunos. Mas em outras situações no ambiente escolar como reuniões, eventos, ou até na copa para um café, dependendo dos colegas que se encontram, tenho tendência a ter um comportamento bastante discreto”.*

ELEN – *“Eu costume não seguir. Quanto aos padrões hegemônicos eu tento ser até bastante crítica, para não contribuir com o quadro de desigualdades, de injustiças sociais, que leva aos preconceitos, assédios, e por aí vai. Mas reconheço que alguns valores acabam sendo inculcados, a gente acaba por reproduzi-los sem perceber e/ou querer. Assim, todos nós temos certos padrões corporais ou de comportamento, acho que ao responder as perguntas anteriores eu acabei por fazer referência aos meus. Procuro estabelecer padrões e comportamentos que possam contribuir para que o ambiente escolar seja harmonioso, para alunos, professores, todos profissional. Busco estar atenta à saúde física e mental. Como passo muito tempo na escola, pois atualmente também estou atuando na gestão escolar como vice-diretora, procuro cuidar da minha saúde física, mantendo uma alimentação equilibrada, movimentando o corpo. Quanto à saúde emocional estou tentando mudar alguns comportamentos. Eu tenho muita dificuldade de falar não para as pessoas, então o excesso de trabalho e a forma como eu me posicionava, posiciono, diante dos conflitos que emergem no ambiente escolar, entre os colegas de trabalho, estudantes e/ou responsáveis afetou muito o meu emocional. E nos últimos tempos esses conflitos se intensificaram bastante devido aos discursos de ódio que estão sendo propagados por aí, que se dizem neutros, mas estão encharcados de ideologia.*

Tudo isso me levou a uma sobrecarga emocional, acabei tendo que procurar atendimento psicológico”.

SILVANA – *“Sim, acho que todo professor segue algum padrão. Me parece importante evita gírias ou palavras inapropriadas, manter uma postura de seriedade e de autoridade, para que possa conduzir bem suas aulas. Não podemos esquecer também que os responsáveis estão cada vez mais atentos ao que acontece na escola, o que é fundamental, claro. Então os professores devem considerar que suas aulas estão sendo observadas não só pelos alunos e pela escola, mas pelos responsáveis também”.*

ALESSANDRA – *“Não. Sou exatamente a mesma coisa na minha vida pessoal. A única coisa que eu evito é demonstrar estresse e falar palavras chulas”.*

15- Você acha que sua vida pessoal, o seu corpo e o seu jeito de ser, influenciam na sua vida profissional e, conseqüentemente, na vida de suas alunas e alunos? De que forma?

EDUARDA – *“Claro que sim. Meu corpo, meu jeito e minha vida são minhas marcas, impossível dissociá-las da minha vida profissional. E nem quero. Se tive problemas em casa, levo-os para a escola. Fico triste. E não acho que tenha que esconder. Meus alunos precisam me ver como ‘uma deles’, que ri e chora, que tem dias ruins”.*

REBEKA – *“Claro, sempre. Antes da professora tem a pessoa, o indivíduo, portanto um não pode se desgarrar do outro. Não há um “modo professora” que se distancie do “modo ser humano” pois tudo envolve corpo, e quem nós somos”.*

EMILY – *“Acho que influencia de modo positivo, porque tento empregar a paixão pelo que faço em cada uma de minhas aulas, tento fazer com que a turma sinta isso. Negativamente, é claro que às vezes não há como evitar, mas procuro esquecer de qualquer tristeza/preocupação pela qual eu esteja passando, durante a duração da aula. Tento deixar a “Camila em um mal dia” do lado de fora. Geralmente isso dá certo, porque entro em um momento bom para mim, assim que adentro a sala. Mas não é*

garantido que eu consiga! Os (as) alunos (as) mais próximos a mim costumam perceber essas nuances”.

ELIZABETH – *“Sim, completamente. O dia que estou mais tensa, ou que o meu corpo não está legal por qualquer motivo. A aula não sai como planejei e isso influencia sim no retorno dos alunos”.*

PAOLA – *“Claro! Influencia muito. No ano passado tive várias estudantes e algumas professoras que assumiram o cabelo e até mesmo seu corpo no espaço escolar”.*

ANA – *“Com certeza, pois não há como separar, tanto eles como a mim sendo assim percebo quando estão abatidos, tristes, quando não estão conseguindo acompanhar a aula. Ensino não somente a matéria, mas a exercerem a empatia pelos colegas de sala, o respeito ao outro, valores éticos”.*

MARIANA – *“Parafraseando Antoine de Saint-Exupéry, ‘... todos que passa por nós deixam um pouco de si e levam um pouco de nós’. Desta forma, acredito que sempre influenciemos a vida das pessoas e que não é possível separar completamente o que somos na vida pessoal da vida profissional. Para mim, nossa personalidade, jeito de ser, de falar, de se expressar não modifica dependendo do lugar que estamos. São coisa que fazem parte da nossa essência e que não é possível disfarçar ou esconder, não por muito tempo. Assim, acredito que a forma como exponho o amor e prazer pelo que faço, a energia que emprego nas aulas, até o jeito repetitivo de apresentar o conteúdo mostram para meus alunos (as) meu respeito por eles e pelo que faço, e minha vontade sincera de conseguir contribuir para o crescimento deles”.*

ELEN – *“Acredito que sim. Como já referenciei a minha trajetória de vida, a minha idade, o fato de eu ser estudante de pós-graduação em uma universidade pública, em que uma parte dos estudantes sonha em ingressar, faz com os mesmos se identifiquem com alguns discursos e práticas, o que acaba por nos aproximar. As diversas dificuldades que enfrentei e enfrento na educação, como estudante de escola pública, estudante de universidade pública e professora de escola pública, com certeza contribuíram para a minha formação pessoal e profissional, a minha busca por uma formação mais crítica e reflexiva, com compromisso social. Acredito muito no potencial de transformação social*

da educação, por isso sou bem atuante na defesa de uma educação pública e de qualidade para todos e todas, seja no campo ou na cidade”.

SILVANA – *“Influencia significativamente. Se eu passo confiança, bom humor e alegria no meu jeito de ser, os alunos/alunas e as pessoas gostam de estar por perto. Você se coloca como uma referência positiva e agradável no dia deles. Já se eu me expresso de forma mais introspectiva, ausente e mau humorada, eles ficam distantes. Sem afeto, o aprendizado fica muito prejudicado”.*

ALESSANDRA – *“Acho que sim. Por ter a idade próxima a deles, ou de algum irmão ou primo que eles gostam, parece que fica mais fácil manter uma relação de aproximação. Ser muito comunicativa, brincalhona e moleca também me ajuda bastante na construção dessa relação com meus alunos”.*

16- Já sofreu alguma situação constrangedora ou até mesmo assédio no ambiente de trabalho? Se sim, por parte de quem e como lidou com a situação?

EDUARDA – *“Sim. Tive um companheiro que trabalhava no mesmo ambiente. Sofri violência doméstica por conta de seu alcoolismo e denunciei a Instituição, uma vez que após a separação não gostaria de compartilhar o mesmo ambiente de trabalho com ele. Não fui ouvida e fui ridicularizada. Procurei o Ministério Público dos Direitos da Mulher (RJ) que foi quem me auxiliou para uma transferência de Instituição, uma vez que a própria Lei Maria da Penha prevê isso e eu não sabia. Toda funcionária pública pode solicitar transferência para não compartilhar o mesmo ambiente”.*

REBEKA – *“Às vezes. Principalmente se houver uma reunião, daí acontece o famoso mansplain ou mesmo não legitimam a fala. Mas isso só a minoria. A maioria das vezes me sinto fortalecida pelos colegas. Um caso sem noção às vezes acontece (mas aí é exceção) como uma vez que um professor (chefe do departamento) entrou no meio da minha aula e me abraçou seguiu falando qualquer coisa aleatória, não respeitando o espaço ali. Mas é claramente um cara que tem problemas com ego e queria aparecer de qualquer jeito. Mas não sei se faria isso na aula de um homem... ele se sentiu no direito*

de entrar de sopetão na minha aula muito provavelmente porque existem estruturas de poder invisíveis que dão a ele a falta noção de que tem o domínio, o poder.

Em algum momento já senti a caracterização de quem sou a partir do como apareço. Então comentários sobre minha roupa, aparência e tal se sobrepondo ao que estava desenvolvendo no ambiente profissional. Acho que isso recai muito para nós, mulheres, o estar bonita ou arrumada etc parece um mantra que parece que precisa ser entoado”.

EMILY – *“Já sofri assédio por parte de alunos. Lidei afastando-me deles e deixando claro que tal comportamento não me agradava”.*

ELIZABETH – *“Sim, por parte do meu superior. Sinceramente, fiquei desconfortável e sem ação no momento. Fingi que não percebi e sai do local. Mas, foi algo que me incomodou demais”.*

PAOLA – *“Sim. Uma vez disseram que meu cabelo estava “bagunçado” e ele estava normal”.*

ANA – *“Não de assédio, mas constrangedora, e isso parece até que se tornou normal, quando me vejo sendo solicitada a mudar nota de aluno, devido a pressão que os pais exercer na escola, existe momentos em que nem sou consultada para isso e a coisa acontecesse a revelia”.*

MARIANA – *“Já ouvi comentários de alunos do ensino médio que trabalhei em uma escola do estado. Mas os comentários nunca foram diretamente falados a mim. Como se tratava de uma escola de periferia, eu sempre iniciava um novo assunto e fingia que não havia escutado. Em algumas situações, sem estrutura e apoio da escola, considero complicado tomar atitudes. No IFMG nunca passei por esse tipo de situação”.*

ELEN – *“Pelo fato de eu sempre estar contestando as injustiças que acontecem na comunidade escolar, como discursos e práticas discriminatórias, preconceituosas, abusivas, acredito que algumas pessoas evitem tais situações com a minha pessoa. Entretanto, devido à realidade da educação brasileira, eu já passei por situações de assédio moral, afinal a gestão democrática infelizmente se faz mais no discurso do que*

na prática. As situações de assédio sexual foram sob forma verbal, que, muitas vezes, são vistas como ‘piadinhas’.

SILVANA – *“Como disse em outra resposta, já recebi assobios e olhares. A última vez que isso ocorreu foi em um curso da prefeitura para professores de Educação Física no ano passado. Eu me levantei para falar e alguns colegas que estavam sentados nos bancos de trás assobiaram. Eu me senti muito constrangida e reclamei. Falei que não aceitava aquele tipo de atitude, que era assédio, que eu não tinha intimidade com nenhum deles para isso. Foi bem desagradável e provocou debate na turma. Alguns acharam que eu estava exagerando, outros me deram razão. Os professores do curso me deram razão também mas tentaram acalmar os ânimos”.*

ALESSANDRA – *“Sim, por um professor substituto. Fui pontual e coloquei ele no lugar dele, apesar de por dentro ficar me sentindo muito mal”.*

17- Você fala/ já falou sobre questões de gênero e sexualidade em sua prática como docente? Se sim, de que forma aborda/abordou o tema?

EDUARDA – *“Sim. No ensino do componente História, é possível conhecer as origens e especificidades dos diversos movimentos históricos. Em todos os conteúdos abordados é possível dar visibilidade à violência institucional e simbólica que pautou a construção imagética das mulheres ao longo da História da Humanidade. Atos de resistência às representações geradas pelo poder hegemônico de uma elite cultural que se arrogou (e arroga) o direito de representar e significar o que é ser mulher estão aos montes na História. Basta procurar. Sempre estabeleço pontos de inflexão, mesmo que seja para ‘comparar o incomparável’”.*

REBEKA – *“Sou professora de Filosofia no ensino médio, graduação, e pós-graduação, e a questão de gênero e sexualidade embora não apareça como conteúdo curricular obrigatório, tangencia as pautas. Uma atividade que costumo fazer tem a ver com a tentativa de analisar discursos e práticas. Por exemplo, em uma dessas atividades costumo mostrar duas imagens. Uma traz mulheres com uma postura de protesto explícito na rua, com frases desenhadas pelo corpo, cartazes, megafones, etc. Outra foto com mulheres em uma roda de discussão, com nenhum sinal do que o senso comum*

entende como o estereótipo de feministas. Peço que a classe que demore analisando cada detalhe das fotos. Primeiro, o que vem à mente imediatamente em cada imagem. Depois, demorando em cada imagem, perguntando a origem da ideia do que causa cada foto. Discutimos por que a 1a imagem facilmente é tida como uma atitude de um grupo de feministas e a 2a imagem, tirada de uma reunião de um grupo de feministas, ninguém ou quase ninguém identifica como tal.

Outra atividade que costumo fazer é uma que chamamos Aguçando o olhar. Num primeiro momento trago propagandas, vídeos ou fotos, tanto antigas quanto novas, que explicitam a posição subalterna de mulheres (e também a questão racial). Falamos sobre a naturalização desses símbolos com o discurso dominante, com o artifício do marketing, e de como os signos vão se constituindo socialmente. Num segundo momento, os grupos compartilham também outras propagandas buscando identificar os instrumentos de dominação do discurso, a função apelativa presente em cada roteiro de marketing, a vinculação entre emoção e simbologia do consumo, dentre outros pontos.

Costumo também convidar o Conselho municipal dos direitos da mulher de Valença RJ, cidade em que está situado o campus onde atuo, para uma roda de conversa com as turmas. Nessa atividade buscamos sempre falar sobre a função de um Conselho Municipal, da importância do engajamento coletivo na causa, sobre as formas de violência de gênero, feminicídio (mostramos os números oficiais divulgadas pela polícia da cidade), e os canais de denúncia e apoio.

De outro modo, busco trabalhar a questão de gênero escolhendo bons textos escritos por mulheres e fazendo-os circular.

Também tentando problematizar o fato de termos sido invisibilizadas, principalmente na Filosofia, área em que tão poucas mulheres transitam entre clássicos”.

EMILY – *“Sim, abordo o tema quando falo de dados históricos, quando converso com a turma sobre a atuação de biólogxs na profissão, etc”.*

ELIZABETH – *“Sim, principalmente nos cursos de formação de pedagogo, aonde eu trabalho com uma disciplina que é específica sobre gênero e sexualidade. Ou seja, a formação de professor, para que possa atuar com essa temática dentro do ensino. Então, eu começo fazendo uma abordagem histórica, de como que o feminismo e essa questão de gênero e sexualidade surge. Trabalho a temática do que é o sexo, o que é sexualidade, o que é gênero, fazendo também a separação desses conceitos para que as pessoas*

consigam entender a diferença deles. Trabalho muito com um livro chamado Barbie cor-de-rosa choque, que fala sobre essa questão do feminismo, que vem falando como desde pequeno os corpos são silenciados e como que desde pequeno o menino e menina é levado para esse conceito, desde a formação da fila na escola, desde os rituais dentro da unidade escolar. Por exemplo, as filas de menino e menina são separados, o menino não pode mostrar o sentimento, a menina não pode brincar de certas coisas. Então o livro vai abordando toda essa temática e eu gosto muito de usar a imagem do Ken e da Barbie, para mostrar os estereótipos, masculino e feminino, para que a gente comece a discutir, a partir daí, essas questões de gênero e sexualidade. Trabalho muito com a pedagogia queer também, que vai falar um pouco da questão homossexual, transexual, e é uma pedagogia própria para trabalhar com essa temática, principalmente, dos homossexuais bissexuais e transexuais na escola”.

PAOLA – *“Já sim! Sempre parto do lugar da experiência, da situação. A gente precisa dialogar a partir da demanda do outro, não das nossas”.*

ANA – *“Sim. Numa discussão em sala de aula falando sobre quem ganha mais na casa deles, lancei essa pergunta e todos foram unânimes em responder meu pai, alguns falaram que só o pai trabalhava, enfim então tive a oportunidade de falar de desigualdade, perguntando a eles por que os homens ganham mais que as mulheres? e aí falei sobre desigualdade de gênero, o quanto ainda existem a diferença de gênero na nossa sociedade”.*

MARIANA – *“Por lecionar disciplinas muito específicas da área da ciência florestal, há poucas oportunidades para abordagem dos temas. Porém, já consegui abordar a questão de gênero no mercado de trabalho florestal. Ainda há uma utopia sobre considerar as profissões das áreas das ciências agrárias e exatas como profissões dominadas por homens. Inclusive é comum relatos sobre vagas de estágio e trabalho na área florestal que aparecem na descrição da vaga que são vagas para homens. Neste aspecto, procuro sempre encorajar minhas alunas quanto a serem competentes para atuar em qualquer vaga, e a mostrar meus alunos (muitos ainda machistas neste sentido) que essa visão arcaica não pode mais predominar no meio profissional”.*

ELEN – *“Falar sobre questões de gênero e sexualidade no atual contexto não é uma tarefa fácil.*

Porém, como acredito que a educação tem um papel fundamental na construção e desconstrução de ideias e concepções, busco trabalhar tais questões na minha prática docente. Normalmente, por meio de projetos interdisciplinares. Porém quando surge alguma situação dentro do ambiente escolar relacionada a tais questões, como situações de opressão, alguma dúvida ou questionamento dos estudantes, procuro discutir com os estudantes, bem como com os colegas de trabalho”.

SILVANA – *“Desde sempre. Sendo professora de educação física, os conflitos em relação as questões de gênero saltam aos olhos o tempo todo. A evasão das meninas, as falas sexistas d@s alunos, a generificação das práticas corporais e esportivas, as diferenças salariais das atletas nos espeites, etc, todos esses temas dão pano pra manga. Então todo ano eu faço seminários com os alunos, trabalho com rodas de conversa, júri-simulado sobre as aulas mistas, e também sempre falo sobre feminismo na semana do dia 8 de março, colocando a importância de combatermos a violência contra pessoas, principalmente do gênero feminino que em nosso país tem números inaceitáveis”.*

ALESSANDRA – *“Sou uma pessoa muito aberta para todos os assuntos, na minha prática como docente não é diferente. Busco trazer, de forma natural e mais didática possível, todos os assuntos que acho pertinentes, e questões de gênero e sexualidade são alguns deles, sempre adequando para a realidade dos alunos”.*

18- Caso ocorra uma situação de machismo e/ou desigualdade de gênero em sua aula, como seria o seu posicionamento diante disso?

EDUARDA – *“É necessário que se faça uma reflexão crítica sobre o impacto negativo de fundamentalismos e extremismos nas nossas atuações com o outro. Em nome de dogmas religiosos, políticos ou culturais constrói-se uma suposta superioridade moral que impõe uma visão monolítica das relações sociais, da cultura e da sexualidade. Promover dinâmicas de empatia é sempre uma prática minha antes das aulas, quando na aula anterior houve algum tipo de problema. Nunca vou direto ao ponto confrontando,*

mas o exercício das dinâmicas faz com que, na maioria das vezes o aluno me procure ao final e diga que acha que errou em outro momento...”.

REBEKA – *“Certamente problematizando a origem, causa e consequências dessas práticas, tentando lançar mão de um olhar, uma atenção especial legada com alguns conceitos filosóficos. Se a atitude filosófica é uma forma de vida, e também um trato potencializador da reflexão, é o caso de usar dessa atitude para lidar com as situações de injustiça de gênero”.*

EMILY – *“Conversar com a turma no exato momento”.*

ELIZABETH – *“Faria uma abordagem sobre o que aconteceu. Trabalharia os conceitos que a gente já estava trabalhando dentro da sala. Já aconteceu, na verdade, e não foi de uma visão masculina, foi de uma própria mulher que aconteceu. Principalmente, porque é um assunto que quando entra, no âmbito que também se mistura com o âmbito da religião, muitas mulheres que são de religiões protestantes, religiões cristãs muito fechadas, elas não aceitam esse tipo de abordagem. Então, eu já vivenciei e a temática foi de fato tentar levar essa mulher a uma visão crítica, que no caso, nem é tão fácil. Principalmente, porque se mistura com o que está dentro dos princípios das religiões dessas pessoas. Então, a gente sofre sim com essas abordagens, e muitas vezes, nem vem só do homem, mas muitas vezes é a própria mulher que se colocanese lugar, então aí, eu tento trabalhar também com a questão da culpabilização da vítima, da cultura do estupro. Inclusive, eu tenho até um artigo que fala sobre isso, um pouquinho sobre essa forma de como trabalhar esses conceitos.*

PAOLA – *“Primeiro avalio o clima, o que tenciona a situação. É preciso abordar, mas com reflexão. As vezes trato na hora, e as vezes crio outra situação para que os próprios alunos/docentes reflitam”.*

ANA – *“Levariam a refletir sobre aquela situação e me posicionaria mostram onde está a desigualdade com a mulher e que para combater isso é preciso observar os mínimos detalhes pois as vezes o legalismo surge de forma velada, e que devemos nos posicionar sempre contra para tentar acabar de vez com isso”.*

MARIANA – *“Nós como educadores, formadores de opiniões, não podemos de maneira nenhuma ser omissos a questões de machismo e desigualdade de qualquer natureza. Procuro sempre argumentar e apresentar diferentes pontos de vista, de maneira a mostrar aos machistas e preconceituosos visões que eles não enxergam. É necessário ter empatia com pessoas com esses posicionamentos. Aceitar jamais, mas entender que pode sim ser carência de conhecimento e desta maneira, tentar ajudá-los. Percebo que, principalmente no interior, com discentes da área de ciências agrárias, criados por pais machistas e autoritários, as oportunidades desses alunos terem outras visões é muitas vezes limitada e cabe também aos educadores tentar ajudar nesse sentido”.*

ELEN – *“Como falei na questão anterior, sempre que possível busco discutir tais questões no ambiente escolar. Organizo uma roda de conversa, elaboro alguma atividade, algum trabalho. No entanto, falar sobre como eu seria o meu posicionamento é um pouco difícil, pois depende muito da situação. Trabalhamos em um ambiente diversificado, com pessoas que passaram, passam, por vivências, realidades diferentes. Não temos controle das reações e ações que tais temáticas podem desencadear em algum estudante, ou colega de trabalho.*

Por isso, falo que tratar tais temáticas no ambiente escolar não é uma tarefa fácil. Envolve, demanda, uma série de outras ações, como formação continuada, políticas públicas específicas, assistência psicossocial aos estudantes e familiares. Ainda mais diante do atual momento, no qual vivenciamos uma série de ataques aos profissionais da educação”.

SILVANA – *“Geralmente eu paro tudo. Coloco @s alun@s na arquibancada e a gente conversa. Tento levar pra el@s a responsabilidade da inclusão nas aulas de educação física, como sendo responsabilidade de tod@s. Nesse sentido, se comportar de um jeito violento e que excluía outros colegas, foge completamente do nosso objetivo principal que é a boa convivência, o prazer das práticas corporais, o respeito as diferenças e a inclusão.*

Também costumo fazer algumas dinâmicas e jogos que misturem a turma, de algum modo que eles consigam se colocar mais no lugar do outro. Vale a pena também trabalhar com outras práticas corporais e esportivas que eles tenham menos influência dos padrões

generificados que eles já conheçam, como por exemplo, a ginástica acrobática, as pirâmides humanas, etc”.

ALESSANDRA – *“Apesar de ter zero paciência para o machismo, eu respiro fundo, entendo que estou lidando com seres em formação e que na maioria das vezes eu sou a única imagem de educação que eles tem. Então, de maneira que não repreenda e nem faça passar algum constrangimento, eu trago informações relevantes e o porque não está certo esse tipo de comportamento. Me faço entender e abro espaço para que tirem suas dúvidas e me procurem quando for necessário”.*

19- O que é feminismo para você?

EDUARDA – *“Feminismo para mim é lutar constantemente para que não se negue a presença de mulheres na construção social dos novos tempos. Apesar de muitas conquistas nos inúmeros campos de conhecimento e da vida social, persistem nichos patriarcais de resistência. Ser feminista é acima de tudo ser vigilante por equidade”.*

REBEKA – *“Para mim o feminismo é a atitude política para assegurar uma vida melhor pra mulheres e homens. Uma atenção, um sentimento de justiça e igualdade. A garantia de acessos e permanências para que a toda mulher seja dado ser o máximo e o melhor de si”.*

EMILY – *“É um movimento que visa garantir iguais direitos entre homens e mulheres. Ou seja, busca a igualdade de gêneros”.*

ELIZABETH – *“Feminismo para mim nada mais é do que toda força da energia feminina em torno da busca de resgatar tudo que foi negado, de reivindicar tudo o que foi negado aos corpos femininos ao longo da história, dentro do âmbito da cultura, da criatividade, e de seus direitos. Então o feminismo, nada mais é para mim, que além de lutar pelos direitos da mulher, na atualidade, é também um resgate, é uma busca para encontrar esses corpos dentro dessa sociedade patriarcal. Então, é uma reivindicação de tudo aquilo que foi negado ao longo da história, de todas as violências que as mulheres sofrem, né? Não só sexual, mas psicológica, emotiva, afetiva, assédios. Então, não é só*

para mim algo como 'ah, estou lutando pelo meu direito', mas sim é também uma busca de dar voz a todas as mulheres que foram subjugadas no passado”.

PAOLA – *“Feminismo é luta diária, é mulheres com mesmo direitos e espaços. Acho que feminismo negro vai mais além ainda. É lutar por garantias básicas que o próprio feminismo não deu conta. É preciso refletir de que feminismo e de que pauta estamos falando sempre”.*

ANA – *“O feminismo para mim é ampliar o papel das mulheres na sociedade”.*

MARIANA – *“É a luta por igualdade de direitos das mulheres em todos os aspectos (social, político, profissional...) e pela liberdade e autonomia da mulher sobre suas escolhas”.*

ELEN – *“Considero o feminismo como um conjunto de movimentos de luta das mulheres, que busca a igualdade entre os gêneros, onde homens e mulheres tenham as mesmas oportunidades.*

Assim, além de lutarem pelos direitos das mulheres, tais movimentos pretendem reconfigurar o papel da mulher na nossa sociedade, buscando desconstruir e romper com alguns padrões, lógicas, estereótipos, que são responsáveis por diversas opressões contra as mulheres”.

SILVANA – *“Penso que são feminismos. São movimentos sociais que lutam pela igualdade e equidade dos gêneros”.*

ALESSANDRA – *“É um movimento social importantíssimo, que luta para que nós mulheres possamos ganhar mais espaço na sociedade com igualdade de direito e melhores condições”.*

20- Você se considera uma mulher feminista?

EDUARDA – *“Cada vez que lemos ou relemos histórias sobre lutas de mulheres e nos sentimos indignadas ou nos deparamos com incompreensão sobre razões que explicam a ferrenha e constante resistência aos direitos das mulheres, temos algum grau de “ser feminista”. Ainda não sei qual o meu...”*

REBEKA – *“Sim”*.

EMILY – *“Sim!”*

ELIZABETH – *“Com certeza. Eu sou uma pessoa que estou sempre buscando me fazer ser ouvida, fazer as mulheres serem ouvidas, estar mesmo em torno dessa discussão, buscando levar a conscientização, né”*.

PAOLA – *“Me considero. Mas reconheço que fui criada em um ambiente machista e violento com as mulheres, precisamos nos vigiar muito”*.

ANA – *“Sim”*.

MARIANA – *“Sim”*.

ELEN – *“Apesar de não participar de movimentos feministas, acredito que posso me considerar feminista, uma vez que busco contrapor, denunciar e enfrentar situações de opressão contra mulheres, sejam elas direcionadas a mim ou a outras mulheres”*.

SILVANA – *“Me considero feminista desde quando eu nem sabia o que era feminismo, na pré-adolescência. Pois sempre lutei contra a diminuição das meninas, os estereótipos de fragilidade, a desigualdade de oportunidades e direitos na minha infância em relação aos meus irmãos e outros meninos, etc. Porém somente na universidade aprendi mais profundamente sobre o tema”*.

ALESSANDRA – *“Me considero e tento fazer outras mulheres entender que já conquistamos muitas coisas por causa desse movimento e ainda vamos conquistar mais”*.

