



DOSSIÊ

JUVENTUDE E GÊNERO



- DESMASCARANDO A "IDEOLOGIA DE GÊNERO"
- EDUCAÇÃO SEXUAL
- OS SIGNIFICADOS DO "#ELE NÃO"
- A NOVA GERAÇÃO DE FEMINISTAS

ENTREVISTA COM MARIANNA DIAS

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER TAMBÉM É PROBLEMA SEU.

1 feminicídio a cada 2 horas.

1 estupro a cada 11 segundos.

5 espancamentos a cada 2 minutos.

503 agressões a cada hora.

**Não se omita! Disque 180 e denuncie
a violência contra a Mulher.**



fb.com/ubmnacional



uniaobrasileirademulheres.wordpress.com

CONTEÚDO

05 DOSSIÊ: JUVENTUDE E GÊNERO: O PODER JOVEM E FEMINISTA ENFRENTA BOLSONARO

07 QUESTIONANDO GÊNERO COMO IDEOLOGIA: JUVENTUDES NO BRASIL E DIREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS

13 ESTAMOS NAS REDES E FOMOS ÀS RUAS

18 AS FRONTEIRAS SEXUAIS E OS ESQUEMAS CLASSIFICATÓRIOS: NO CONTEXTO SOCIAL NASCE O CORPO HOMOERÓTICO

23 QUARTA ONDA OU UM FEMINISMO MAREMOTO? SIGNIFICADOS DO “#ELE NÃO” NAS RUAS DO BRASIL

32 A INQUISIÇÃO DO GÊNERO E DAS SEXUALIDADES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

41 AS ‘AJUDAS’ PRESTADAS À FAMÍLIA NO MEIO RURAL: SIGNIFICADOS DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA MOÇAS E RAPAZES

48 AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO ENTRE OS/AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO: IDENTIDADES E MASCULINIDADES

54 EDUCAÇÃO SEXUAL: AS MOTIVAÇÕES A PARTIR DO GÊNERO DOS JOVENS

59 “É PRECISO DAR A VIDA”: A EXALTAÇÃO DO MASCULINO ATRAVÉS DO FUTEBOL

65 A EXPLOSÃO DE HELOISA

66 ENTREVISTA: MARIANNA DIAS - PRESIDENTE DA UNE

68 OPINIÃO: MULHER: O BOLSONARO QUER ACABAR COM A SUA APOSENTADORIA!

Juventude.Br
ISSN 1809-9564

Publicação de divulgação científica do Centro de Estudos e
Memória da Juventude - CEMJ

17ª Edição - Ano 14 - junho de 2019 - 72 páginas

EDITOR
Nilson Weisheimer

EDITOR ASSISTENTE
Euzébio Jorge Silveira de Sousa

JORNALISTA RESPONSÁVEL
Luana Meneguelli Bonone

CAPA E DIAGRAMAÇÃO
Andrey Leitão

COMERCIALIZAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO
Keith Cristine Horta

TIRAGEM
10 mil exemplares

VERSÃO ON LINE IN:
www.cemj.org.br

COMISSÃO EDITORIAL
Euzébio Jorge Silveira de Sousa, Brenda Espindola, Elisângela Lizardo, Luana Bonone, Nilson Weisheimer, Thiago Custódio, Pedro Luiz Teixeira de Camargo

CONSELHO EDITORIAL
André Tokarski, Elisângela Lizardo, Euzébio Jorge Silveira de Sousa, Fabio Palácio, Luana Bonone, Lucas Coradini, Mary Garcia Castro, Nilson Weisheimer.

CONSELHO DIRETOR DO CEMJ
André Tokarski, Carlos Eduardo Siqueira Pinheiro, Elizângela Lizardo, Roberto Daniel Cardoso Landim, Renata Czekay, Aline de Souza Lima, Anderson Bahia, Maria das Neves, Flávia Calé, Monique Lemos, Ismael Almeida Chaves, Euzébio Jorge Silveira de Sousa, Larissa Miho Nishijima, Roberta Soeiro M. Souza, Marcelo Marigliani Arias, Manuela Braga, Bruna Martins, Bruno Baronetti, Beatriz Araújo Lopes Durval, Patrique Xavier de Lima, Victor Henrique Grampa, Ivan Andrade Paixão.

DIRETORIA EXECUTIVA DO CEMJ

Presidente
Euzébio Jorge Silveira de Sousa

Diretora de Planejamento e Patrimônio
Larissa Miho Nishijima

Secretária Geral
Ismael Almeida Chaves

Diretor de Políticas Públicas
Marcelo Marigliani Arias

Diretora de Estudos e Pesquisa
Elisângela Lizardo

Diretora de Memória
Bruna Martins

Diretor de Cultura
Bruno Baronetti

Diretor de Comunicação
Patrique Xavier de Lima

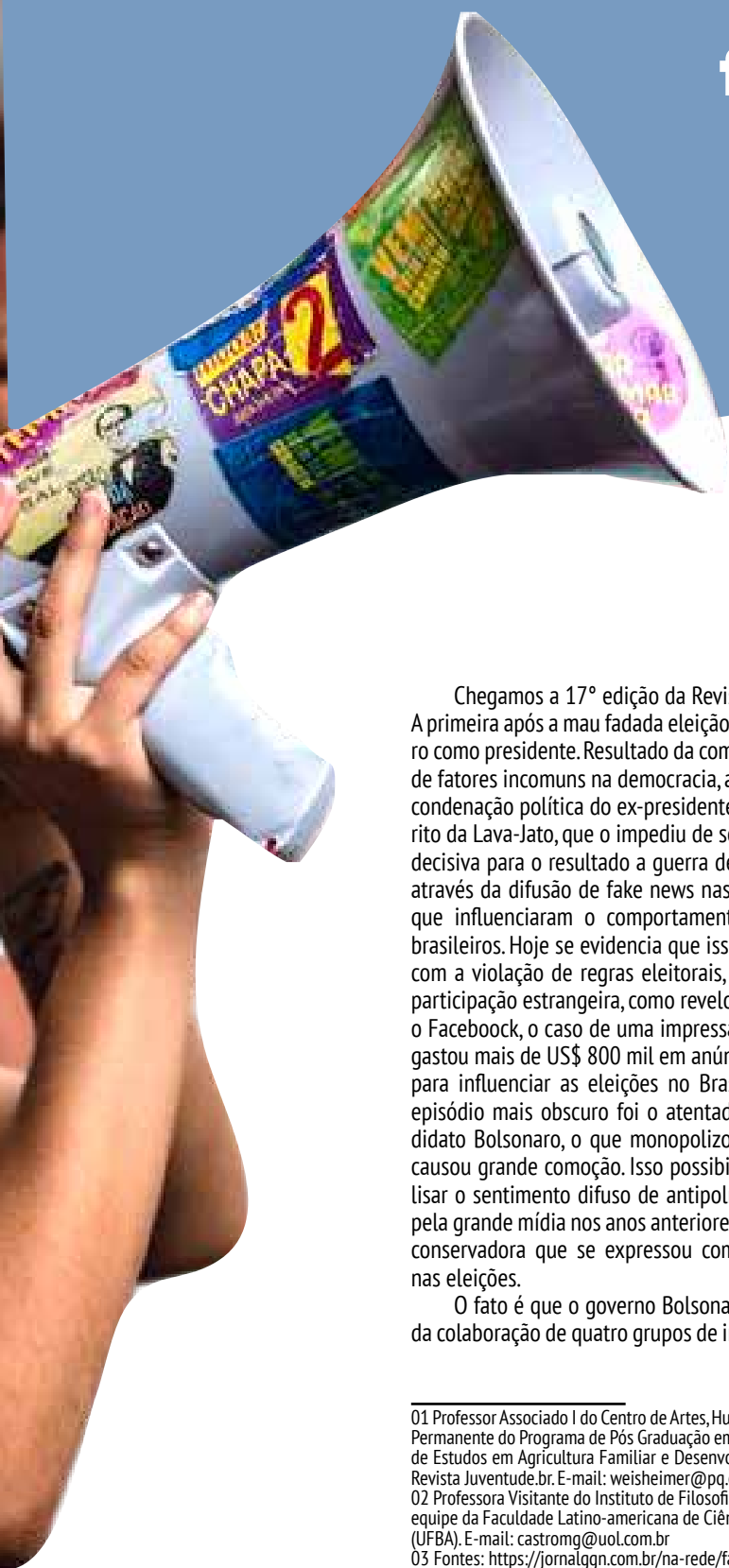
Diretor de Atividades Educativas e Esportivas
Carlos Eduardo Siqueira Pinheiro

A revista Juventude.Br aceita colaborações que lhe forem enviadas, reservando-se o direito, a critério da editoria e do Conselho Consultivo do CEMJ, de publicá-las ou não. A publicação de um artigo não implica em compromisso da revista ou do CEMJ com o seu conteúdo. As opiniões emitidas são de responsabilidade exclusiva dos autores.



AOS LEITORES

JUVENTUDE E GÊNERO: o poder jovem e feminista enfrenta Bolsonaro



Nilson Weisheimer⁰¹
Mary Garcia Castro⁰²

Chegamos a 17ª edição da Revista Juventude.br. A primeira após a mau fadada eleição de Jair Bolsonaro como presidente. Resultado da combinação sinistra de fatores incomuns na democracia, a começar pela condenação política do ex-presidente Lula, no inquérito da Lava-Jato, que o impediu de ser candidato. Foi decisiva para o resultado a guerra de desinformação através da difusão de fake news nas redes sociais, o que influenciaram o comportamento eleitoral dos brasileiros. Hoje se evidencia que isso só foi possível com a violação de regras eleitorais, inclusive com a participação estrangeira, como revelou recentemente o Facebook, o caso de uma impressa israelense que gastou mais de US\$ 800 mil em anúncios mentirosos para influenciar as eleições no Brasil.⁰³ Contudo, o episódio mais obscuro foi o atentado contra o candidato Bolsonaro, o que monopolizou o noticiário e causou grande comoção. Isso possibilitou a ele catalisar o sentimento difuso de antipolítica produzindo pela grande mídia nos anos anteriores e surfar a onda conservadora que se expressou como “antipetismo” nas eleições.

O fato é que o governo Bolsonaro é o resultado da colaboração de quatro grupos de interesses distin-

tos: o clã presidencial que combina fundamentalismo pentecostal, fascismo e milícias; o mercado financeiro internacional que quer se apropriar do patrimônio nacional; os militares com seu conservadorismo tecnocrata; e o “partido da Lava-Jato” que visa impor-se em um Estado Policial. Em comum professam o ultraliberalismo, o autoritarismo e a antipolítica. Desde sua posse, o tresloucado capitão vem afrontando cotidianamente as instituições democráticas, a soberania nacional e a dignidade do povo brasileiro. Com a recessão econômica à vista e o desemprego em nível recorde agrava-se a crise social. Sua resposta é uma proposta de reforma da previdência privatista e que se volta contra os mais pobres. Seu governo é incapaz de apresentar um programa de desenvolvimento para o país, porque está a serviço de um projeto neocolonial. Na prática esse antipresidente não demonstra possuir, sequer, a mínima capacidade política e administrativa para governar o Brasil.

Note-se que tal governo vem sendo amparado por ataques a avanços no plano de costumes e dos direitos. Economia política e cultura são combinadas para sustentar retrocessos. Mas, se isso mobiliza as hostes conservadoras, também se ampliam as frentes

01 Professor Associado I do Centro de Artes, Humanidades e Letras, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CAHL/UFRB). Professor Permanente do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdade e Desenvolvimento (PPGCS/UFRB). Líder do Núcleo de Estudos em Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural (NEAF/UFRB) e do Observatório Social da Juventude (OSJ/UFRB). Editor da Revista Juventude.br. E-mail: weisheimer@pq.cnpq.br

02 Professora Visitante do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IFCS/UFRJ). Pesquisadora da equipe da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO), Sede Brasil. Professora aposentada da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: castromg@uol.com.br

03 Fontes: <https://jornalggn.com.br/na-rede/facebook-identifica-empresa-israelense-que-espalhou-fakenews-nas-eleicoes-brasileiras/>; <https://www.apnews.com/7d334cb8793f49889be1bbf89f47ae5c>

de resistência.

Bolsonaro escolheu como seus inimigos principais os trabalhadores, as mulheres, os jovens, os negros, os povos originais, as pessoas LGBTQTT+. Faz questão de demonstrar seu desprezo pela educação, a ciência e a cultura. Sabe que enfrenta desses setores uma crescente resistência, estando aí o núcleo social capaz de atrair segmentos ainda mais amplos para derrota-lo. Na vanguarda os estudantes já sentenciam: “Bolsonaro é inimigo da educação e sentirá a força das ruas!”

Na linha de frente das mobilizações contra Bolsonaro se destacam as jovens mulheres. Elas protagonizam a transformação da dor, provocada pela exploração capitalista, agravada pela opressão do patriarcalismo e a violência do machismo, em força rebelde e impulsionadora de um novo feminismo: emancipacionista, libertário e com projeto socialista.

A emergência dessa nova geração de feministas, muitas delas estudantes, negras, de distintas orientações sexuais e das periferias urbanas provoca muito medo em Bolsonaro e sua turma. Por isso eles recorrem à desinformação, a mistificação e propagação de notícias falsas como formas de promoverem uma guerra moral contra o que classificam como “ideologia de gênero”. Essa, sim, uma falsificação ideológica que encontram respaldo em especial de fundamentalismos de cunho religioso. Ora a codificação de gênero como ideologia, omite o reconhecido acervo de produções científicas, pesquisas e inclusive a complexidade do campo, que não se resume a uma só orientação.

As relações sociais de gênero não se estabelecem apenas no mundo das ideias, como representação ideológica da realidade, mas opera principalmente no mundo material, na distribuição desigual de bens socialmente valorizados e nas práticas sociais que produzem e reproduzem as desigualdades entre homens e mulheres e os tidos como tais. As categorias de público e o privado, assim como os processos sociais de constituição das classes, codificações de raça/etnicidade e de sexualidade e gênero são acionados para reproduzir desigualdades socio-sexuais, vêm sendo também acionados para respostas de rebeldias, de forma criativa em especial por mulheres jovens “antenas” com tais antagonismos.

É nesse contexto que a Revista Juventude.br publica o Dossiê Juventude e Gênero, organizado por Mary Garcia Castro e Nilson Weisheimer. Essa edição vem contribuir para revelar como se manifesta entre as e os jovens as desigualdades de gênero no Brasil atual; problematizar como se processam os mecanis-

mos de sua reprodução; as formas de enfrentamento das jovens mulheres às desigualdades de gênero, assim como à emergência de feminismos com novas propostas, que vai além de campos identitários, enfrenta poderes macro e micro organizados, um um feminismo de nova geração.

Iniciamos o dossiê com o artigo de Mary Garcia Castro “Questionando Gênero como Ideologia: juventudes no Brasil e direitos sexuais e reprodutivos”, que desmistifica a ideologia de gênero como uma perspectiva sexista que nega o direito ao debate sobre sexualidade nas escolas. Como seu contraponto, gênero como uma categoria sociológica envolve uma perspectiva muito mais complexa que contribui, tanto para debate sobre direitos das mulheres e combate a vários tipos de violências, quanto para remodelação de projetos que afetam todas e todos. Na sequência o artigo de Mirian Teresa de Sá Leitão Martins “Estamos nas Redes Fomos às Ruas” aporta uma análise sobre o revigoramento do feminismo e na construção da identidade entre a juventude por meio de uma atualizada revisão da literatura que destaca a importância das plataformas digitais para divulgação das pautas de movimentos de mulheres emergindo um feminismo plural. Esse tema é também abordado por por Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro em “Quarta onda ou um Feminismo Maremoto? Significados do #EleNãO nas ruas do Brasil”. Tendo como foco as manifestações que ocorrem no Brasil em 29 de setembro de 2018 contra a então candidato Jair Bolsonaro, organizadas por mulheres e que ficou conhecida como #EleNãO. Também destacam múltiplas formas do feminismo e a sua possível convergência para uma crítica sistemática ao capitalismo, valendo-se também do corpo como porto/alavanca simbólica. O debate de gênero envolve múltiplas abordagens sobre sexualidade. Selma Reis Magalhaes aborda esse aspecto em “As Fronteiras Sexuais e os Esquemas Classificatórios: no contexto social nasce o corpo homoerótico”, resultado de pesquisa sobre juventude gay e seus projetos de vida familiar, com inclusão da paternidade. Pesquisa desenvolvida entre os anos de 2012 a 2015 em escolas públicas de periferia da cidade de Salvador. Em “A Inquisição do Gênero e das Sexualidades nas Políticas Públicas de Educação”, Karine Nascimento Silva apresenta percurso histórico das questões de gênero e das sexualidades nos documentos que tratam das políticas educacionais no Brasil, tendo o recorte na década de 30 até os dias atuais. Ainda abordando a questão da educação sexual “Educação Sexual: as motivações a partir do gênero dos jovens” de Ana Lucia

Barreto da Fonseca e et al, observou a partir das respostas comportamentais de 24 adolescentes de 14 a 17 anos durante uma ação educativa a necessidade de mais investimento em processos de educação sexual para essa parcela da sociedade. Os dois artigos seguintes tratam de aspectos relativos à socialização de gênero entre jovens rurais e da agricultura familiar. Em “As ‘Ajudas’ Prestadas à Família no Meio Rural: significados do trabalho e da educação escolar para moças e rapazes, Catarina Malheiros da Silva se propõe a compreender os significados do trabalho na roça para os/as jovens confirmando que o processo de socialização das e dos jovens acontece a partir da definição dos lugares de rapazes e moças nos espaços da casa e do roçado. Por sua vez, Edilania de Paiva Silva e Emanuela Oliveira C. Dourado, no artigo As Relações Sociais de Gênero entre os e as Jovens Estudantes do Campo: identidades e masculinidades, demonstram como jovens estudantes do meio rural buscam a afirmação e expressão de suas identidades culturais, apontando à escola a necessidade de repensar suas práticas pedagógicas. O modelo de masculinidade presente entre adolescentes é discutido por Gabriel Tirre Moreira em “É Preciso dar a Vida”: a exaltação do masculino através do futebol”. Para fechar o dossiê trazemos a resenha do livro de Heloisa Buarque de Hollanda, Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade, que foi escrita pela professora Batriz Resende especialmente para essa edição da Revista Juventude.br.

A Revista Juventude.br traz ainda nessa edição uma entrevista com Marianna Dias, Presidente da União Nacional do Estudantes (UNE). Ela fala sobre os desafios atuais do movimento estudantil, sobre o papel das jovens mulheres na atualidade e ainda sobre as recentes mobilizações em defesa das universidades públicas contra os cortes na educação.

O Centro de Estudos e Memória da Juventude agradece a todos os leitores, autores e colaboradores da Revista Juventude.br e reafirma seu propósito de contribuir para difusão de conhecimento científico e multidisciplinar sobre a realidade da juventude brasileira. Particularmente com essa edição, buscamos contribuir para que se possa compreender e enfrentar as desigualdades de gênero, o machismo, a homofobia e outras formas de discriminação sexista, sem apartar tais temas de outras questões de relevância nacional. Debate, esse, indispensável para empoderar as jovens e fortalecer os grupos juvenis. Tenham todas e todos uma boa leitura!

QUESTIONANDO GÊNERO COMO IDEOLOGIA: juventudes no Brasil e direitos sexuais e reprodutivos

Mary Garcia Castro⁰¹

RESUMO

Acessa-se a onda conservadora, fundamentalista que codifica gênero como ideologia, discutindo que gênero se alinha a um paradigma de conhecimento modelado na complexidade, inclusive do que se entende por direitos sexuais e reprodutivos. Não é uma ideologia, se entendido tal termo como uma “falsa consciência de materialidades vividas”. Já o que fundamentalistas chamam de “ideologia de gênero” para combater perspectiva de gênero nas escolas, é, sim, parte de um paradigma sexista, um paradigma da simplificação, que dicotomiza e hierarquiza o mundo das relações sociais e sexuais. Neste texto sublinho, considerando dados sobre juventudes-sexualidades e condições de vida- e através de debate sobre direitos sexuais e reprodutivos, que o feminismo, recorrendo a gênero, é um paradigma que enlaça conhecimentos complexos e tem muito que contribuir tanto para debate sobre direitos das mulheres, combate a vários tipos de violências como para remodelação de projetos que afetam todas, todos, combinando questões sobre desejo, subjetividade, liberdade, e, perspectiva mais alinhada ao feminismo emancipacionista, sistemas de classe, raça, gênero e domesticação de vontades. É contra paradigmas simplificadores da realidade que manipulam medos e inseguranças inclusive sobre o além.

PALAVRAS CHAVES: Gênero, paradigmas do conhecimento, ideologia, direitos sexuais e reprodutivos, juventudes

ABSTRACT

The conservative, fundamentalist wave that encodes gender as an ideology is hereby

discussed. The argument is that gender is related to a paradigm of knowledge modeled in complexity. It is not an ideology, if understood such term as a “false consciousness of lived materialities”. What fundamentalists call “gender ideology” to combat the gender perspective in schools, is part of a paradigm of simplification that dichotomize into hierarchies social relations and sexualities. In this text, I argue, taking into account data on youth and through debate on sexual and reproductive rights, that feminism, by using the concept of gender built a complex knowledge. This contributes to both women’s rights, combating various types of violence as for remodeling projects that affect all, combining questions about desire, subjectivity, freedom. Specially a feminism related to emancipation, also address class, race, gender, and domestication of the critical approach on different issues. It is a work in progress against reality simplification based on fear and insecurities.

KEY WORDS: Gender, ideology, feminism, sexual and reproductive rights, youth

INTRODUÇÃO

Um dos desafios para o campo da educação hoje é compreender que a onda neoconservadora que assola vários países, e que no Brasil tomou a forma de um golpe político-econômico-cultural instalando um regime de exceção a partir de 2015, e agora legitimado pelas últimas eleições, precisa para se sustentar de uma “(des) educação” domesticadora, contra o livre pensar, o pensamento crítico, ou seja contra o saber pensar para o saber agir e que tal golpe mescla capitalismo neoliberal com patriarcado.

Se o capitalismo neoliberal ataca o Estado

de bem-estar, apoia-se na lei do mercado, em privatizações e na precariedade do trabalho, já o patriarcado⁰² é entendido como a supremacia masculina, castradora de desejos e sexualidades que não se alinham à heteronormatividade. Apoia-se no poder do macho, do pai, da lei/autoridade, ou seja, em instituições e ideologias que consideram a mulher como objeto de reprodução e não sujeito de desejos e de escolhas próprias; e o gay, transexual, travesti como “invertidos”, ideias que vêm sendo defendidas pelo fundamentalismo religioso.

Não ao azar, tanto o golpe de base conservadora como uma Igreja patriarcal no Brasil combatem conquistas feministas, como perspectivas sobre gênero, exaltando a mulher cuidadora, a do “lar” como se essa não gostasse ou aspirasse também estar no bar. Governo neoliberal e igreja fundamentalista contribuem para violências físicas, verbais, simbólicas, ou seja, aquelas em que as vítimas indiretamente colaboram para sua opressão, comumente pela sedução de ideias sobre maternidade, amor romântico e proteção familiar. O patriarcado é um sistema de opressão de gênero, entendido como construção social sobre relações entre o sexo e sua perflilhação cultural e normativa. O patriarcado é contra mulheres, gays, lésbicas, transgêneros e outros que não se alinham à heteronormatividade. Ser contra o patriarcado não é ser contra à família, às relações sociais afetivo-sexuais entre homens e mulheres ou ser contra filiações religiosas e espirituais.

Note-se que a mulher se tornou um dos alvos privilegiados de perseguição do atual governo no Brasil, e os direitos sexuais e reprodutivos objeto de censura e simplificação, como indica a recente posição desse governo no encerramento da 63ª sessão da Comissão sobre a Situação da Mulher, em um dos maiores e mais importante encontros das Nações Unidas sobre direitos das mulheres, que reuniu mais de 5.200 representantes da sociedade civil e 1.800 delegados de governo em Nova York entre 11 e 22 de março de 2019:

O governo brasileiro se posicionou contra menções ao direito ao acesso universal a serviços de saúde reprodutiva e sexual presentes em um documento elaborado por uma conferência da ONU (Organização das Nações Unidas) por entender que estas expressões podem

01 Pesquisadora da equipe da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO), Sede Brasil. Professora aposentada da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e colaboradora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Jequié-Bahia, Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas na Contemporaneidade co bolsista CAPES- castromg@uol.com.br
Uma versão primeira deste texto foi publicado em Cadernos da Flaco-Brasil, n 14, 2018

02 Sobre o conceito de patriarcado, Saffioti recorre a Pateman, para quem: “A dominação dos homens sobre as mulheres e o direito masculino de acesso sexual regular a elas estão em questão na formulação do pacto original. O contrato social é uma história de liberdade; o contrato sexual é uma história de sujeição. O contrato original cria ambas, a liberdade e a dominação [...] O pacto original é também um contrato sexual quanto social; é social no sentido de patriarcal – isto é, o contrato cria o direito político dos homens sobre as mulheres –, e também sexual no sentido de estabelecimento de um acesso sistemático dos homens ao corpo das mulheres. O contrato original cria o que chamarei, seguindo Adrienne Rich de “lei do direito sexual masculino”. O contrato está longe de se contrapor ao patriarcado; ele é o meio pelo qual se constitui o patriarcado moderno” (PATEMAN, 1988, p. 16-17 apud SAFFIOTI, 2004, p. 53-54)

dar margem à “promoção do aborto.”⁰³

Tal postura bem ilustra a simplificação do que se entende por direitos sexuais e reprodutivos, tema mais discutido neste texto, indicando sua complexidade, bem como desconhecimento da situação de tantas mulheres jovens. Já em 2013, relatório das Nações Unidas, baseado em pesquisa internacional indicava que cerca de 15 em cada 100 adolescentes grávidas fazem aborto⁰⁴. Estima-se que “a cada dois dias, uma mulher morre vítima de aborto inseguro no Brasil”⁰⁵

Gênero se alinha a um paradigma de conhecimento modelado na complexidade, não simplificando ou ficando nas aparências e não é uma ideologia, se entendido tal termo como uma “falsa consciência de materialidades vividas”. Já o que fundamentalistas chamam de “ideologia de gênero” para combater perspectiva de gênero nas escolas, é sim parte de um paradigma sexista, um paradigma da simplificação, que dicotomiza e hierarquiza o mundo das relações sociais e sexuais. É um gênero de

ideologia que há muito é defendida por dogmas religiosos, como o “pariás com dor”, que associa prazer a pecado, que estigmatiza a mulher como a amiga da serpente – a que trouxe vários males ao mundo- que reduz a mulher à agente de reprodução e/ou a cuidadora (noção de mãe, ideologizada) e que considera a família como uma instituição que se sustenta pela autoridade do pai/marido, além de formatar Igrejas como organizações masculinas. Segundo a filósofa/teóloga Ivone Gebara, uma expoente do grupo feminista “Católicas pelo Direito a Decidir”:

Percebi que o monoteísmo, em especial o cristianismo e particularmente o catolicismo são muito marcados pela figura do Deus Pai, que eles dizem ser “puro espírito”, mas que na verdade é um espírito controlado pelo masculino. Afinal as autoridades que se julgam representantes de Deus e que falam em seu nome são homens (GEBARA, 2017, p. 14).

Neste texto sublinho, através de debate

sobre direitos sexuais e reprodutivos, que o feminismo, recorrendo a gênero, é um paradigma que enlaça conhecimentos complexos e tem muito que contribuir tanto para direitos das mulheres, combate a vários tipos de violências como para remodelação de projetos que afetam a todas e todos, combinando questões sobre desejo, subjetividade e liberdade. Sendo que correntes feministas que discutem emancipação como um projeto para todos/todas, acessando sistemas de classe, raça, gênero e domesticação de vontades questionam além do patriarcado, o racismo e o sistema de classes sociais próprio do capitalismo. É contra paradigmas simplificadores da realidade que manipulam medos e inseguranças inclusive sobre o além. Sobre como o paradigma da complexidade se opõe ao da simplificação ou da simplicidade, recorro a Edgar Morin e Le Moigne (apud VASCONCELOS, 2009 in CASTRO, 2012). Morin questiona como “paradigma da simplicidade”, o saber convencional, que se apegua à tradição, que inspira a fragmentação e o hermetismo atual das

03 In <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47675399>, consultado em 01/04/2019

04 In <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2013/07/11/quinze-em-cada-cem-adolescentes-gravidas-faz-aborto-diz-onu.htm> consultado em 01.04.2019

05 In <https://catracalivre.com.br/cidadania/8-dados-chocantes-sobre-o-aborto-no-brasil-que-voce-precisa-saber/> consultado em 01.04.2019



ciências. Apoiar-se em ideários que se pretendem normativos, que se fixam em verdades e determinismos, fogem do novo, do emergente, e não dialogam com outros conhecimentos. Morin (Morin e Le Moigne, op.cit), entende por complexidade o que foi tecido junto. De fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, as partes entre si.

Para melhor ilustrar contribuições do feminismo, sua ênfase em gênero e sexualidade, para que se saia de simplificações quanto direitos sexuais e reprodutivos, focaliza-se a seguir tais conceitos, assim como sobre juventudes e escola.

Insisto nos desafios de disputas de ideias, algumas como a que se trava com a Igreja de orientação fundamentalista e com o governo, na sua atual formação que vem orientando campanhas contra gênero nas escolas, o que

pede mais investimento unificado de forças progressistas, em especial entre juventudes, pois é essa geração que mais seria prejudicada com um retrocesso no avanço do pensar criticamente, ter o reconhecimento do outro/ outra como parâmetro civilizatório e com o engessamento da escola por domesticação.

Ao final, volto ao debate sobre gênero como um saber inscrito no paradigma da complexidade versus a perspectiva que recorre a um pré-conceito, "ideologia de gênero", identificando estereótipos enviesados por simplificações.

2. DIREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS

É de amplo reconhecimento que no campo dos direitos sexuais e reprodutivos foram muitas e significativas, não somente para as mulheres mas para a humanidade, as conquistas por lutas feministas. Inclusive o próprio conceito de direitos sexuais e reprodutivos é uma destaca-

da conquista no campo dos direitos humanos. Só em 1997, por ocasião do XV Congresso Mundial de Sexologia, em Hong Kong, foi instituída a Declaração dos Direitos Sexuais.

De acordo com a Declaração dos Direitos Sexuais, "sexualidade é uma parte integral da personalidade de todo ser humano"⁰⁶. Assim sendo, inclui: Direito de escolher o(a) parceiro(a) sexual; Direito de viver plenamente a sexualidade sem medo, vergonha, culpa e falsas crenças; Direito de viver a sexualidade independentemente de estado civil, idade ou condição física; Direito de escolher se quer ou não quer ter relação sexual; Direito de expressar livremente sua orientação sexual: heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, entre outras; Direito de ter relação sexual independente da reprodução; Direito ao sexo seguro para prevenção da gravidez indesejada e de DST/HIV/AIDS; Direito a serviços de saúde que garantam privacidade, sigilo e atendimento de qualidade e sem discriminação; Direito à informação e à educação sexual e reprodutiva.

O século XXI presencia o avanço do reco-

06 Ver Declaração na íntegra em Associação Mundial para a Saúde Sexual, Declaração dos direitos sexuais. In <http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/DSR-Portugese.pdf>, consultado em 18.02.2019



nhcimento legal de direitos das mulheres e da agenda do feminismo para uma “revolução” de costumes e ideias em nível internacional e a importância de serviços públicos como os de saúde e de educação sobre direitos sexuais e reprodutivos, tendo a mulher como sujeito na formulação desses. Destaco no plano do conhecimento, ou seja, em termos epistemológicos, algumas contribuições do feminismo, hoje respeitável área do conhecimento:

a separação da sexualidade da reprodução;

a reivindicação da maternidade como uma opção;

a apropriação do corpo, saindo da esfera das representações ou melhor de construções sociais normatizadoras e restritivas;

a possibilidade de ser sujeito de desejos e de prazeres, inclusive não mapeados e questionar dicotomias e binarismos, como o estar homem ou o estar mulher, por desidentificações quer em relação à natureza quer em relação à cultura;

identificação de vários tipos de violências sofridas por crianças, mulheres e homens, em especial os tidos como não restritos a uma orientação sexual heteronormativa e militância por políticas públicas no campo dos direitos sexuais e reprodutivos.

Mas essas conquistas, por lutas feministas, se contam com histórias de embates, não podem ser etiquetadas de batalhas vencidas, pois pedem vigilância e avanço contínuo e contam hoje, como no passado, com significativos adversários, poderes que podem acionar oposições, em micro e macro políticas, como o patriarcado, a Igreja, o saber médico, o Estado, o sistema econômico político assim como ideologias sobre família, amor romântico e afetos.

Saffioti (2004) se refere a uma economia política da sexualidade, o que sugere que uma sexualidade libertária, se enriquecida por pontos de vista feministas, esbarra na materialidade de condições de vida, em intersecções de sistemas normatizadores de relações sociais, como os informados na raça, no gênero e na classe e por dogmas apoiados em símbolos, afetos e religiões. Insisto, as conquistas em direitos sexuais e reprodutivos são também ameaçadas por fundamentalismos de ordem religiosa, o que mais elaboro a seguir tendo como referência juventudes nestes tempos.

3. JUVENTUDES: DESAFIOS

Aterrissando em desafios atuais friso a atualidade das recomendações dos jovens ativistas no campo das políticas públicas para juventudes (PPJs), considerando que saúde, e em particular direitos sexuais e reprodutivos foi um dos temas mais discutidos em todo país quando da preparação da Conferência Nacional de Políticas de Juventude em 2008. Note-se que entre 11 principais prioridades da Conferência Nacional de Políticas de Juventude, por 378 votos, os 1850 participantes dessa Conferência acolheram proposta do grupo de Jovens Feministas, relacionada a direitos sexuais e reprodutivos, qual seja: “Implementar políticas públicas de promoção dos direitos sexuais e direitos reprodutivos das jovens mulheres, garantindo mecanismos que evitem mortes maternas, aplicando a lei de planejamento familiar, garantindo o acesso a métodos contraceptivos e a legalização do aborto”⁰⁷.

Já a 18ª bandeira alçada à prioridade das juventudes na I Conferência Nacional de Políticas Públicas para Juventude se referia à ‘cidadania gay’: Incentivar e garantir à SENASP/MJ, incluir o respeito à livre orientação afetivo-sexual e de identidade de gênero, em todas as esferas dos cursos de formação dos operadores/as de segurança pública e privada, em nível nacional, estadual e municipal, no atendimento e abordagem, com ampliação da Delegacia de Crimes Raciais e Intolerância (DECRADI)⁰⁸.

Na 2ª Conferência Nacional de Políticas para a Juventude, destacou-se a reivindicação pela: “Implementação do Plano Nacional de Saúde Integral da População de lésbicas, gays, bissexuais e travestis (LGBT) para a superação de vulnerabilidade de saúde dos jovens de 15 a 29 de idade”⁰⁹.

Parodiando Foucault (1984), nunca se falou (e se fez) tanto sexo como nestes tempos, principalmente entre jovens, e sobre corpos jovens, mas repressões, violências, codificações da sexualidade se reproduzem, com outras modelações.

Conhecidas como geração Y e Z, aquelas com mais acesso à internet e poder aquisitivo, algumas juventudes modelam sexualidade por performances anunciadas como buscas que se afastam de parâmetros de amor romântico e flexibilizam fronteiras entre o público e o privado, é o sexo anunciado. Já outras juventudes seguem caminhos diferentes, entrelando sexo e amor. Outras militam em várias frentes, estão em ocupações de escolas, discutem sobre a perspectiva queer, reinventam projetos por

sexualidade libertária, diversificando por fraternas, classe e tipos de família. E muitas jovens negras rebelam-se como suas sexualidades são representadas e coisificadas, carne com valor no mercado:

Nas raras ocasiões em que a sociedade expressa algum desejo por mulheres negras, é quase sempre pela ideia de que a mulher negra é um ‘sabor diferente’ e ‘mais apimentado’ de mulher. O corpo feminino negro é hipersexualizado e considerado exótico e pecaminoso. Quem nunca ouviu falar que a mulher negra tem a ‘cor do pecado’? (ARRAES, 2013, p 5)

Hoje a marca seria o não ter marcas, o domínio da diversidade, limitada por desigualdades e feminismos jovens, também em se fazendo. Movimentos de jovens destacam a escola como um ambiente em que se reproduzem LGBTTO+ fobias¹⁰ e violências, muitas pautadas no nexos patriarcalismo e neoliberalismo.

A prática de violências contra homossexuais nas escolas é antiga. Os insultos, xingamentos homofóbicos, são encontrados constantemente nas escolas, “biroba, bicha, Barbie girl, Maria macho, Maria João” entre outros, bem como o silêncio de professores em relação a tais violências verbais, tidas como “brincadeiras” (ver entre outras pesquisas sobre violências nas escolas ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009).

São formas de desprestigiar aqueles e aquelas que saem da heteronormatividade social validada nas escolas, na família, na mídia e em outros ambientes. São discriminados por trejeitos, maneira de falar, de se vestir. A violência verbal e humilhações reproduzem a ordem moral da sociedade, tendente a binarismo e discriminações, reforçando o sofrimento e comprometendo o presente e o futuro de crianças e adolescentes.

Na pesquisa sobre “Juventudes, Gênero e Sexualidades nas escolas”, ponderamos (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA; REIS, 2017, p 132):

A sexualidade presente na escola transita pelos corredores nas conversas dos alunos, falas, nas portas dos banheiros, nos grafites e pichações produzidos pelos jovens, nas piadas e brincadeiras, na linguagem gestual, ou nas atitudes dos professores e alunos em sala de aula (LOURO, 2010), entretanto, há de se perceber que as mesmas mentes que comunicam a sexualidade nos espaços escolares são moldadas e preparadas

07 Ver Conselho Nacional de Juventude e Secretaria Nacional de Juventude. Propostas da I Conferência Nacional de Políticas de Juventude-Biblioteca Digital de Juventude. In <http://bibju-ventude.ibict.br/jspui/handle/192/193>, consultado em janeiro 2019.

08 Ver sobre as 22 prioridades da 1ª Conferência. em: <<http://www.jsb.org.br/anexos/3.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

09 Ver sobre eixos de reivindicações da 2ª Conferência, <<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2011-12-12/conferencia-nacional-de-juventude-termina-com-pedido-demaioir-espaco-politico>>. Acesso em: 13 fev. 2019

10 LGBTTO+ fobias: fobias à lésbicas, gays, transexuais, transgêneros, intersexos e pessoas com orientação queer

para aprender a ser homem ou mulher, sufocando qualquer outra sexualidade que começa por despertar ocasionando exclusão e melindres por parte daqueles que estão à sua volta.

Pesquisa realizada pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), no interior de São Paulo, divulgada em 2017, mostrou que 32% dos homossexuais entrevistados afirmaram sofrer preconceito dentro das salas de aula e também que os educadores ainda não sabem reagir apropriadamente diante das agressões, que podem ser físicas ou verbais, no ambiente escolar. Tanto os resultados dessa pesquisa como a chamada de sua coordenadora, Professora Viviane Melo de Mendonça para a importância de educação com perspectiva de gênero nas escolas vão na mesma linha de tantas outras como as que desde 2004 vimos realizando:

A urgência de uma educação anti LGBTIQfóbica na escola se impõe e vem sendo há muito defendida por diversos pesquisadores, considerando a dor que as práticas de ódio vêm causando em tantas crianças, adolescentes e jovens. Inclusive para que as leis bem-intencionadas de respeito a direitos civis dos homossexuais encontrem acolhida no imaginário social. Assim como se faz necessário que tal educação se paute por enfoques de gênero, ressaltando singularidades inclusive de identidades no lesbianismo e a reprodução de divisões sexuais e hierarquias. A escola viria deixando de lado o desenvolvimento de capacidades por um 'sentir pensante'¹¹ crítico, que colabore no fazer escolhas, que combine o reconhecimento de vulnerabilidades sociais e a importância de proteção amiga, não castradora, considerando-se que o exercício de autonomia requer tanto ambiências protegidas como que se oportunize a liberdade e a capacidade de se fazer escolhas (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA; REIS, 2017, p. 23).

Insiste-se que há indícios de que se diversificam e se visibilizam formas de viver a sexualidade, subversões acionadas por jovens contra formas repressivas, e que a influência da herança feminista é notável. Mas ainda predominam as tendências a assimetrias por conta de gênero/classe/raça. São nas escolas gritantes as reproduções de divisões sexuais de poder, e casos de violências contra gays e mulheres jovens, inclusive nas relações afetivo e sexuais. Violências que possivelmente tenderão a ser

legitimadas, considerando a campanha em curso contra estudos sobre gênero, saber que se destaca por combate a violências relacionadas à sexualidade e às relações sócio sexuais.

A campanha conservadora contra o que se demoniza como "ideologia de gênero", defendendo como a única norma possível a heterossexualidade vem contraventos libertários, debate crítico sobre estereótipos em relação ao que seria ser mulher e ser homem, questionando desigualdades sócio sexuais. As escolas têm sido alvo privilegiado de tal ataque e em tal campanha vem se divulgando pós verdades como a ideia de que uma educação em gênero retiraria a autoridade da família ou que propiciaria a pedofilia. O mais terrível é o apelo para a religiosidade do povo e a autoridade de religiosos junto a famílias, em especial de baixo poder aquisitivo.

A confusão entre gênero, como perspectiva sobre respeito ao outro, a outra; ênfase em direitos sexuais e reprodutivos; combate a violências várias contra homossexuais, transexuais com a ideia simplificadora de que gênero seria um conhecimento contra a família, a favor da pedofilia e da exploração sexual das crianças bem denota uma leitura enviesada sobre gênero e o reconhecimento de sua importância nas escolas.

Segundo escrito da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) em 2015, dirigido a vereadores contra uma perspectiva de gênero nos planos municipais de educação:

Essa ideologia [de gênero] comporta diversos inconvenientes para a educação: (1) a confusão causada nas crianças no processo de formação de sua identidade, fazendo-as perder as referências; (2) a sexualidade precoce, na medida em que a ideologia de gênero promove a necessidade de uma diversidade de experiências sexuais para a formação do próprio 'gênero'; (3) a abertura de um perigoso caminho para a legitimação da pedofilia, também considerada um tipo de gênero; (4) a banalização da sexualidade humana podendo aumentar a violência sexual, sobretudo contra mulheres e homossexuais; (5) a usurpação da autoridade dos pais, em matéria de educação de seus filhos, principalmente em temas de moral e sexualidade, já que todas as crianças serão submetidas a influência dessa ideologia, muitas vezes sem o conhecimento e o consentimento dos pais¹².

Ora, tal pronunciamento sobre o que chamam "ideologia de gênero" desconhece a complexidade de vivências de juventudes em relação à sexualidade e a orientação da perspectiva de gênero nas escolas contra violências, insiste-se.

Fala-se em precocidade da sexualidade e se desconhece que em grande medida a chamada 'gravidez precoce' se associa a ideias românticas sobre sexualidade e à falta de debates sobre respeito, dignidade da mulher, autoestima e prevenção, ou seja, à falta de uma educação sexual com perspectiva de gênero.

A fecundidade entre as mulheres jovens, na faixa entre 15 e 19 anos vem crescendo com mais intensidade a partir dos anos 80. Para 2004 tinha -se que cerca de 107 mil adolescentes e jovens no ensino médio e dois últimos anos do fundamental, nas 14 principais cidades do país, ou seja, 22% da população feminina entre 10 e 24 anos naqueles níveis escolares já haviam ficado grávida, (dados para 2002 da pesquisa da UNESCO, in CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004). Sobre o tema tem-se que:

☒ em 2012, 26,8% da população sexualmente ativa (15-64 anos) iniciou sua vida sexual antes dos 15 anos no Brasil;

☒ cerca de 19,3% das crianças nascidas vivas em 2010 no Brasil são filhas e filhas de mulheres de 19 anos ou menos;

☒ em 2009, 2,8% das adolescentes de 12 a 17 anos possuíam 1 filho ou mais;

☒ em 2010, 12% das adolescentes de 15 a 19 anos possuíam pelo menos um filho (em 2000, o índice para essa faixa etária era de 15%). (Dados in UNFPA, 2013).

Cerca da metade dos nascidos vivos de mães entre 15 e 19 anos, com a maior probabilidade vivem em famílias sem a presença do pai biológico. A gravidez entre adolescentes e jovens tem um perfil social próprio: estima-se que mais da metade das adolescentes de 15 a 19 anos, sem nenhum ano de escolaridade, já tenham se tornado mães. A taxa de fecundidade das jovens com mais baixo rendimento (menos de um salário mínimo) era de 128 por mil mulheres, entre as jovens com rendimentos mais altos (10 salários mínimos ou mais), a taxa de fecundidade baixaria para 13 por mil, segundo Camarano (1998) para a década de 1990 e vários estudos indicam que tal quadro não se alterou muito nos períodos mais recentes, a maior proporção de fecundidade está entre adolescentes de baixa renda e baixa escolaridade.

Existe um vazio, inclusive no plano de políticas públicas, por uma educação que colabore em questionar formas de pensar e viver

11 Expressão de Eduardo Galeano sobre a necessidade de um conhecimento latino-americano que reúna a reflexão intelectual, emoções e empatia em relação à dor do outro/a.

12 Artigo de Dom Murilo S. R. Krueger, "Prezados vereadores". Jornal A Tarde, Salvador Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/opiniaõ/noticias/1690446-prezados-vereadores>>. Acesso em: 21 jun. 2015.

a sexualidade, que invista na autoestima das mulheres jovens e na formação de uma massa crítica juvenil. O universo feminino juvenil, suas referências culturais, os sentidos de seus corpos são silenciados por uma educação pouco crítica ou por valores de uma “adultocracia” bem-intencionada, mas distante de tal universo. Possivelmente tal quadro irá piorar com o atual governo, com o empobrecimento da população, a não discussão sobre relações de gênero na escola e em especial sobre violências de gênero/classe e raça nas escolas.

Concorda-se com o texto da CNBB sobre a importância da família na orientação sexual, contudo que família se tem como referência? Segundo CAMARANO (1998: p 109-134): “Não necessariamente toda família é fonte de proteção ou pode exercer tal papel”.

De fato, que meios o Estado, o mercado e a Igreja concedem às famílias contra às vulnerabilidades sociais sofridas por jovens e crianças? Cerca de 30% dos jovens no Brasil em 2013 viviam em famílias em situação de pobreza extrema (famílias sem rendimentos ou com até 1/2 salário mínimo de renda familiar per capita). Nesse estrato estariam 20% dos jovens reenseados como brancos e 33% como “pardos”, “pretos” e “morenos”, segundo dados da então Secretaria Nacional de Juventude¹³

Segundo o “Mapa da Violência de 2015: homicídios de mulheres”, organizado pelo pesquisador Júlio Jacobo Waiselfisz, sobre atendimentos nos hospitais de casos de violência doméstica, registrados através do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), do Ministério da Saúde (que documenta os atendimentos do Sistema Único de Saúde (SUS) no campo das violências), o registro de que os atendimentos por violência doméstica, sexual

e/ou outras violências registrados no SINAN, em 2014, foram atendidas 223.796 vítimas de diversos tipos de violência. Duas em cada três dessas vítimas de violência (147.691) foram mulheres que precisaram de atenção médica por violências domésticas, sexuais e/ou outras. Isto é: a cada dia de 2014, 405 mulheres demandaram atendimento em uma unidade de saúde, por alguma violência sofrida. Destaca-se no Mapa que a maior taxa de atendimento está registrada entre os de 12 e 17 anos de idade: 18,0 atendimentos por 10 mil adolescentes de ambos os sexos.

A proibição do conceito de gênero nos planos de educação estaduais e municipais se embasa no disciplinar, nos dois sentidos, controlar vontades e corpos e eleger um conhecimento, não laico como o pensamento único. O debate sobre gênero em perspectiva feminista crítica do patriarcalismo e ênfase na sua relação com classe e raça, como saber em aberto ilustra a meu juízo a construção de um conhecimento complexo que se embebe de uma epistemologia feminista em se fazendo. Já o saber que se pretende normativo que fundamentalistas e o pensamento conservador estigmatiza como “ideologia de gênero”, advogando princípios criacionistas, determinismos da natureza, do sexo, negando especificidades político-culturais do ser ou estar homem ou ser ou estar mulher e assimetrias de poder, subordinando mulheres e os não inscritos em uma lógica heteronormativa, a meu juízo estaria mais afim ao paradigma da simplificação com interesses de dominação. A Igreja da inquisição moderniza-se nas aparências, mas insiste em dogmas que ‘objetificam’ a mulher e defendem a heteronormatividade como regime único. Insisto, o paradigma de orientação feminista é temido pelo conhe-

cimento conservador, normatizador, que busca disciplinar corpos, vontades e principalmente o que mais teme, a constituição de “cidadanias insurgentes” (HOLSTON, 2013) jovens, contestadores e críticos:

O amadurecimento de uma “cidadania insurgente” com conotação de participação ativa, progressista e acento, repito feminista emancipacionista, ou seja um feminismo classista, antirracista que tem como frente mais imediata a emancipação política (conquista de direitos na ordem atual) e como horizonte a emancipação humana (a construção do socialismo)¹⁴ é um desafio a ser enfrentado pelo trabalho formiguinha, debochado e informativo, aliando arte a educação política, mas a partir de problemas concretos das comunidades, coisa que as mulheres à esquerda estão bem gabaritadas, como cuidadoras e provedoras do presente e por um outro futuro. De mulher para mulher, compartilhando histórias cotidianas e desmentindo ideologias conservadoras, outra história pode ser contada e um projeto atento a necessidades e diversidades dos ditos diferentes, e subalternizados ser pavimentado. Rua, ação, combate à desinformação, atenção para dores e necessidades das trabalhadoras, das mulheres nas comunidades, no privado e no público, mobilizando afetos, a relação entre política, democracia, enfim um feminismo de corte emancipacionista, é muito mais que um movimento no aqui e agora, contra um golpe, é um golpe no patriarcalismo e no capitalismo.

Mais que disputas discursivas sobre paradigmas, estes são tempos de ataques ao pensar criticamente. Simplificar o complexo é tentar negar a possibilidade de cidadanias ativas, sujeitos por emancipação e sexualidades plurais

Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, Miriam; CUNHA, Ana Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latinoamericana, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2009
- ARRAES, Jarid. A sexualidade da mulher negra. Disponível em: <blogueirasnegras/org.2013>. Acesso em: 12 nov. 2018
- CAMARANO, Ana Amélia. Fecundidade e Anticoncepção da População Jovem. In: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD). Jovens acontecendo nas Trilhas de Políticas Públicas. Brasília: CNPD/IPEA, 1998. p. 109-134.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; REIS MAGALHAES, Selma; NASCIMENTO SILVA, Karine. Juventude, Gênero, Sexualidade, Família e Escola: perfil da população escolar jovem de 15-29 anos, e expectativas em relação à escola – Bahia e Brasil. Estudos de caso com ênfase em percepções sobre formação escolar e o lugar da família e da escola quanto a sexualidade – Salvador e Jequié, Bahia. Projeto de Pesquisa aprovado pelo CNPq, em 2013. Entregue out. 2010. -não publicado.
- CASTRO, Mary Garcia. Entre a Intenção e o Gesto ou Quão Interdisciplinar Somos? Ensaio sobre a Perspectiva Interdisciplinar e Estudo de Caso sobre uma Produção de Estudos no Campo de Família In Anais do CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 03 a 06 de setembro de 2012, ISSN 2316-266X
- FOUCAULT, Michel. A história da sexualidade. 11 eds. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- GARCIA, Leila Posenato (Coord.). Violência contra a mulher: feminicídios no Brasil. Brasília: Ipea, 2014.
- GEBARA, Ivone. Uma rebelde no rebanho. Entrevista por Amanda MASSUELA. In: Revista Cult 221, ano 20, mar. 2017.
- HOLSTON, James. Cidadania Insurgente. Disjunções da Democracia e da Modernidade no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 2013.
- SAFFIOTI, Helleieth. Gênero Patriarcal, Violência. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 2004.
- UNFPA. United States Fund for Population. UNFPA Annual Report. 2013. Disponível em: <https://www.unfpa.org/publications/unfpa-annual-report-2013>. Acesso em: 22 jun. 2017.
- VALADARES, Loreta. As Faces do Feminismo. São Paulo: Ed. Anita Garibaldi, 2007.
- WASELFSZ, Júlio Jacobo. Mapa da Violência 2015. Caderno complementar 1: Homicídio de Mulheres no Brasil. Brasília: Presidência da República, 2016.

13 Relatório de gestão do exercício de 2013, Presidência da República, Secretária-geral, Secretaria Nacional de Juventude, 2013. Disponível em: <http://www.secretariadegoverno.gov.br/acesso-ainformacao/auditorias/relatorio-snj-2013->. Acesso em: 22 mar. 2017

14 Sobre feminismo emancipacionista, ver entre outros: VALADARES, 2007

ESTAMOS NAS REDES E FOMOS ÀS RUAS

Mirian Teresa de Sá Leitão Martins⁰¹

RESUMO

Este artigo por meio de revisão de literatura, buscou analisar se a eclosão das redes sociais tem potencializado as reivindicações das diversas bandeiras das jovens mulheres que estão presentes na sociedade, que se formam também a partir de espaços escolares. Discute o feminismo plural e como reverbera entre as jovens em contextos que plataformas digitais são cada vez mais utilizadas para a divulgação e organização de pautas feministas, e denúncias contra os diferentes tipos de violências, machismo, e demais opressões; vindo a se construir como um espaço “público virtual” de empoderamento. E se as redes sociais são instrumento para o revigoramento do feminismo e na construção dessa identidade entre a juventude feminina.

PALAVRAS CHAVE: Empoderamento. Feminismo. Jovens. Mulheres. Redes Sociais.

Abstract. This article, through a literature review, sought to analyze if the outbreak of social networks has strengthened the demands of the various flags of young women who are present in society, which also form from school spaces. I discuss plural feminism and how it reverberates among young women in contexts where digital platforms are increasingly used for the dissemination and organization of feminist agendas and denunciations against different types of violence, machismo, and other oppressions; coming to be built as a “virtual public space” of empuesta. And if social networks are instruments for the reinvigoration of feminism and the construction of this identity among the female youth.

KEY WORDS: Empoderamento. Feminism. Young. Women. Social networks.

1. INTRODUÇÃO

O interesse em conhecer como o movimento feminista reverbera entre a juventude já foi objeto de estudo em 2012 em uma Escola Pública Federal no Rio de Janeiro (Martins e Alcantara, 2012). Naquele momento, como agora, questões como a representatividade e visibilidade dos feminismos entre mulheres jovens nos inquieta, e continuam propositivas para novas pesquisas. Pretendo no presente trabalho discutir os feminismos em contextos que plataformas digitais são cada vez mais utilizadas entre a juventude feminina, na divulgação de suas lutas e denúncias contra os diferentes tipos de violências. Vindo a se construir como um espaço “público virtual” de empoderamento⁰².

A partir do pressuposto que a web é um espaço de interação, troca de informações, organização e atuação de diferentes sujeitos políticos, procura-se averiguar, por meio de revisão de literatura, se a eclosão das redes sociais digitais tem potencializado as reivindicações das diversas bandeiras das mulheres. Com isso pretende-se discutir os feminismos em contextos nos quais plataformas digitais são cada vez mais utilizadas entre a juventude feminina, na divulgação de suas lutas e denúncias contra os diferentes tipos de violências

Metodologia Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, do tipo bibliográfico exploratório. O procedimento técnico deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, utilizando a metanálise, que se caracteriza por ser uma revisão sistemática de outros estudos com o intuito de analisar e produzir novos resultados.

2. DISCUSSÃO

O “Feminismo” na sua consolidação como movimento social está intimamente relacionado a uma gama de acontecimentos históricos

01 Psicóloga, Mestre em Ciências Médicas pelo PGCM/Uerj. Pesquisadora. Mestranda do Programa de Saúde Coletiva/UFF. mirianteresad@yahoo.com.br.

02 Conceito que surgiu nos anos 70 da luta de movimentos civis para a superação de opressões (ROMANO, 2002).



e políticos nos quais emergem reivindicações de mulheres. Diversas lutas se fortaleceram desde as primeiras conquistas, no séc. XIX, das sufragistas e suas lutas pelo direito ao voto das mulheres. Uma trajetória que vem aglutinando uma diversidade de sujeitos cujas demandas, envolvem o fim das violências de gênero, do patriarcado, das inequidades; com suas identidades e representatividades diversas.

Esse processo mostra-nos que houve e há rupturas, contradições e avanços ao longo do processo histórico de construção. As diferenças marcaram as “ondas feministas”² ao longo do séc. XX. Por serem as desigualdades diferenciadas, as “bandeiras” se construíram em ações específicas contra as opressões e na busca de direitos.

Essa visão de que não há um movimento unificado, e sim um feminismo plural marcado pelas diferenças, geracionais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, raciais e, mais recentemente, da própria identidade de gênero, foi se consolidando a partir da intitulada “terceira onda”, após a década de 1990. Ao lado das lutas pela igualdade de gênero outras se somam.

Há nos países latinos americanos uma identidade pautada pelas diversas opressões de classe, raça, etnia, econômica, entre outras, que aproximam diferentes grupos. Para Matos (2010) poderíamos pensar em uma “quarta onda feminista” própria dos territórios sul americano, focada em questões como:

[...] institucionalização das demandas das mulheres e do feminismo por intermédio da elaboração, implantação e tentativas de monitoramento e controle de políticas públicas para as mulheres que tenham claramente o recorte racial, sexual e etário, bem como a busca do poder político, inclusive o parlamentar;

2) criação de novos mecanismos e órgãos executivos de coordenação e gestão de tais políticas no âmbito federal, estadual e municipal;

3) desdobramentos oriundo da institucionalização, com a criação de organizações não transnacionais e da agenda internacional das governamentais (ONGs), fóruns e redes feministas e, em especial sob a influência das inúmeras redes comunicativas do feminismo;

e, finalmente e ainda mais importante, por meio de um novo frame para a atuação do feminismo, desta vez numa

perspectiva trans ou pós-nacional que deriva daí um esforço sistemático de atuação em duas frentes concomitantes: uma luta por meio do esforço de construção da articulação entre feminismos horizontais, e de uma luta radicalizada pelo encontro de feminismos no âmbito das articulações globais de países na moldura Sul-Sul (MATOS, 2010, p.69).

3. MULHERES JOVENS E OS FEMINISMOS.

Entendemos ser importante definir antes de prosseguirmos o presente estudo, o que entendemos por juventude, pois houve nas últimas décadas uma mudança da concepção exclusiva do campo métrico. Na atualidade, como nos lembra Brandão (2004) existe uma relativização na demarcação das categorias adolescência e juventude e os limites etários não são tão rígidos, não há uma distinção clara dos dois grupos, o que se observa, é o alargamento do que se considera juventude. Ou seja, a demarcação rígida de ambos e a juventude dita dos 15 aos 24 anos passou a ser repensada, tendo influencia os aspectos sociais, culturais, econô-

micos e de gênero para delimitar-se esse grupo etário. A juventude sempre esteve presente nos mais diferentes contextos dos feminismos ao longo da história. Como sujeito de direitos no nosso país é recente sua articulação, e há muito que conquistar nesse sentido.

De forma mais organizada, grupos que surgiram inclusive em espaços universitários, temos a seguinte cronologia de fortalecimento das agendas juvenis: Fórum Cone Sul de Mulheres Jovens Políticas 2001, X Encontro Feminista Latino-Americano e do Caribe de 2005 (neste afirmaram-se as mulheres jovens como sujeito político passando a ter uma participação ativa tanto na organização, como participação do programa), Encontro Nacional de Jovens Feministas-2008, XI Encontro Feminista Latino Americano e do Caribe- 2009 e o Encontro Nacional de Negras Jovens Feministas-2009 (MARTINS e SILVA, 2019 apud PAPA e BORGES, 2014).

Vale ressaltar no I Encontro Nacional de Jovens Feministas de 2005 que reuniu várias identidades políticas de mulheres jovens, houve a produção de uma “Carta de Princípios” lançada pela Articulação Brasileira Jovens Feministas. E uma carta manifesto das Negras Jovens Feministas, na qual repudiam: o racismo, sexismo, lesbofobia e adulto centrismo (PAPA e BORGES, 2014).

Para compreender melhor qual era a re-



apresentação do “Feminismo” de jovens que nasceram e se socializaram em um período no qual algumas conquistas como um pouco mais de equidade e direitos das mulheres já ocorreram, a autora em 2012 realizou entrevistas com alunas do último ano do Ensino Médio, que eram estudantes de um Colégio Federal da cidade do Rio de Janeiro.

E que tinham entre 17 e 19 anos e pertenciam às camadas populares e médias (Martins e Alcântara, 2012). As entrevistas foram feitas de forma aleatória nas dependências do referido colégio e apenas uma, das vinte entrevistadas, via o “feminismo” como um movimento de luta pela equidade de gênero, e se intitulava também feminista. As demais entrevistadas falaram sobre as conquistas femininas na sociedade como inerente a mesma, sem referirem-se às suas bandeiras e resistências.

Apoiando-nos em Giddens (1993), pôde-se inferir que as novas formas de relações entre homens e mulheres um pouco mais igualitárias nas sociedades ocidentais atuais, vivenciadas no cotidiano desses jovens, produziria uma naturalização em um momento de afirmação das minorias (MARTINS e ALCANTARA, 2012).

Enquanto que o movimento social de maior destaque entre essas jovens entrevistadas era luta dos afrodescendentes em busca de reconhecimento e direitos. Na sua grande

maioria, elas eram sensíveis a causa e faziam parte de alguns grupos (MARTINS e ALCANTARA, 2012).

Esses dados coletados nos convidam a pensar a questão de se reconhecer e ser reconhecido em determinadas identidades no contexto atual, no qual há uma atomização das mesmas, para os jovens as identidades não são fixas. E há uma busca própria desse período das suas vidas, por questões que representem as suas vivências e expectativas.

Assim como no estudo citado acima, Zanetti (2011) ao investigar a aproximação de jovens mulheres militantes com o “feminismo” e outras lutas, identificou a múltipla identidade de jovens na contemporaneidade e sua articulação com a pluralidade feminista. E que mesmo tendo experiências na militância, esse processo não forjou de fato nessas mulheres uma identidade feminista.

Para Mary Castro (2004), os estudos sobre juventude e feminismo nas culturas juvenis, não apontam ainda essa identidade nesse grupo etário. Pelo “ (...) fato de as mulheres jovens ainda não se constituírem em um coletivo feminista, sujeito social de pressão, sujeitos de uma cidadania ativa juvenil feminista” (CASTRO, 2004, p.298).

Já em Pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo (2010) mostra que entre os

anos de 2001 a 2010 houve um aumento de 21% para 31% do contingente de brasileiras que se consideram feminista, e que entre este havia uma prevalência de jovens: das jovens entre 15 e 17 anos, quarenta por cento e na faixa etária de 25 a 34 anos, 37%, se consideram feministas.

Devo salientar que há na questão identitária aspectos a serem analisados. Embora os feminismos tenham se aproximado mais das vivências diárias das mulheres, há o reconhecimento das mudanças na sociedade no sentido de uma maior equidade de gênero pelas jovens, ao mesmo tempo as entrevistadas, na sua grande maioria não se identificaram como sendo feministas (MARTINS e ALCANTARA, 2012 e ZANETTI, 2011).

Igualmente verificado na análise de Castro (2004), que para a autora ainda é incipiente a articulação da juventude como sujeito político e, portanto, não se constituindo como feministas. Embora os dados coletados demonstrem um aumento percentual nessa auto nomeação entre jovens mulheres (PERSEU e ABRAMO, 2010).

Para Weller (2005) o movimento feminista não teria a possibilidade de aglutinar em uma só luta as diversas demandas que fazem parte dos movimentos da juventude, as jovens tem perspectivas políticas diferenciadas, que seria para a pesquisadora, uma marca geracional.

Carneiro (2003) aponta uma explicação; é fundamental que exista uma pluralidade que possa dar voz às diferentes opressões, para além do sexismo. Há a necessidade de que nos processos de identificação, as mulheres vejam nos grupos “outras iguais” a si, com vivências parecidas, sendo esse reconhecimento fundamental na construção da identidade.

Assim como Gonçalves et al (2013), que ressaltam que quando ocorre uma aglutinação das diferenças nos grupos feministas ou articulações específicas, como por exemplo, as das jovens negras ou lésbicas, abre-se possibilidades de se forjar uma identidade feminista, pois essas mulheres ao se auto afirmarem, aspiram uma identidade política que possa responder às suas realidades, pois estas são plurais.

E ampliando um pouco mais as conclusões, contextualizando os resultados obtidos, trago um fato relevante que pode contribuir como mais um na discussão. Naquele momento, quando foram realizadas as entrevistas citadas em uma Escola Pública Federal do Rio de Janeiro, ainda não havia ocorrido o boom da juventude às ruas, cuja ação emblemática foram as grandes manifestações de 2013, ocorridas em todas as capitais do Brasil.

As manifestações de 2013 chamaram atenção para os movimentos sociais e também



para os feminismos. Muitas ativistas foram às ruas com suas “marchas” e diversos atores sociais se colocaram em cena, em especial os jovens, que passaram a se identificar com diferentes frentes de luta e a reivindicar mais direitos, entre outras bandeiras (RODRIGUES, 2016).

Além desse, outro fator que contribuiu para essa maior participação das pessoas no cenário político e que nos instiga como uma reflexão no presente estudo, foi: 1- a eclosão do ativismo online- das mídias e redes sociais, proporcionado pelo amplo acesso às tecnologias de comunicação e informação e alta usabilidade dos recursos digitais. 2-As Mídias e Redes Sociais.

As mídias e redes sociais são novas formas comunicacionais mediadas pela internet, um instrumento eficaz para a expressão de diferentes grupos das suas ideias, reivindicações e concepções, além de servir como um espaço de denúncia, principalmente no que se refere as mais diversas violências.

A internet se tornou a partir de 2013 uma grande difusora das lutas sociais (Castells, 2013) no mundo e no Brasil. O que ampliou no movimento das mulheres essa forma comunicacional, principalmente entre a população mais jovem.. Surgiram “Coletivos” (formas de ações coletivas horizontalizadas) que utilizam a web, com perfis em facebook, blogs e twittes, para discussões e organizaram diversas marchas em um contexto altamente conectado, partindo do virtual alcançaram as ruas e se multiplicavam na web (RODRIGUES, 2016).

A popularização das mídias e redes sociais ocorreu a partir dos anos 2000, mas desde a década de 1990 o ciberfeminismo já despontava como um novo fenômeno social. Definido como “um conjunto de estratégias estético-políticas-comunicacionais orientadas à cultura eletrônica, sobretudo a internet e a tecnologia digital” (FERREIRA, 2015, p. 37).

O ciberfeminismo se caracteriza como um movimento de expressão estética, política e de comunicação. As primeiras manifestações ocorreram na Austrália com o coletivo artístico VNS Matrix. Este realizou instalações artísticas e eventos que circulavam pela internet, sendo o mais conhecido é Cyberfeminist Manifest for the 21st Century. Outros exemplos ocorreram nos EUA com os grupos performativos de artistas feministas (SHAH, 2005).

A partir de discursos e práticas feministas, plurais e heterogêneas, ou seja, vários grupos e denominações se apropriaram dessa nova forma de ativismo como: ciberpunk, o transfeminismo e tecnofeminismo⁰³, entre outros Es-

ses coletivos utilizam as redes sociais, que se popularizaram cada vez mais a partir da segunda metade do séc. XXI, como ferramentas para disseminação de suas lutas pela igualdade de gênero e emponderamento das mulheres.

De acordo com Marnito (2014) os blogs feministas e o facebook possibilitam que mulheres divulgassem de maneira direta em seus relatos opressões das mais diversas vivenciadas, a partir de uma fala pessoal sem cortes e sem edição de um editor ou revisor.

Por isso, passam a ter um valor de notícia. Nesses espaços há denúncias das violências que sofrem, do sexismo e das iniquidades. Para Lima (2013, p.10), “(...) as redes sociais virtuais constituem-se, como um espaço de confronto aos discursos dominantes. A popularização da internet contribuiu para fazer circular massivamente discursos de valorização do feminismo”.

Entender como no mundo contemporâneo as relações se dão nesse espaço virtual de comunicação é fundamental, para se pensar o movimento das mulheres no contexto atual. Para além da virtualidade esses grupos rompem a web e vão as ruas, são bandeiras de diferentes feminismos que afirmam suas resistências.

No Brasil, um marco segundo autores, para o impulso do ativismo online feminino seria a “Marcha das Vadias de 2012”, composto por jovens mulheres. A Marcha começou em Toronto no Canadá em 2011, quando um policial em um campus universitário ao declarar sobre segurança sugeriu que as mulheres poderiam evitar serem estupradas se não se vestissem como: sluts (vagabundas) (GOMES e SORJ, 2014).

A “Marcha das Vadias” foi organizada por um grupo de mulheres jovens que utilizam os recursos da internet, com seus blogs, perfis e twittes para debater assuntos muitas das vezes silenciados, como: aborto, direito ao corpo e liberdade sexual. No Brasil conseguiu com sua forma irreverente aglutinar um número significativo de mulheres, a maioria universitárias, porém não se consolidaram enquanto “grupo” e não deram continuidade as marchas. Produziram uma linguagem midiática para chamar atenção para o machismo, a homofobia, a lesbiofobia e assédios com frases, por exemplo: “Eu Não Sou Cachorra,Não!” e “Minha Roupa Não Me Define!”, entre outras. Que foram amplamente divulgadas nas mídias tradicionais, nas redes e nas ruas, em especial na “Marcha” de maior destaque no Brasil, a de 2013 (FERREIRA, 2015).

Outra marcha extremamente importante foi a “I Marcha das Mulheres Negras Contra o Racismo a Violência e Pelo Bem Viver”, de 2015,

que reuniu uma diversidade de mulheres, estudantes e trabalhadoras em Brasília; aproximadamente 50 mil mulheres negras das diversas regiões do Brasil e de diferentes gerações. Foi fruto da militância organizada pela Articulação de Mulheres Negras do Brasil afiliadas e entidades parceiras, que durante três anos gestaram esse encontro com pautas de denúncias a respeito da intersecção racial, sexual e de gênero na construção e perpetuação das desigualdades vivenciadas por mulheres negras (ABMN, 2016).

Para a mobilização dessa “Marcha” no processo de comunicação se utilizaram também das novas ferramentas virtuais, ocuparam a página da (AMNB) na web, e outros blogs, o facebook e listas de e-mails. Além dos encontros presenciais que essas ativistas fizeram com seus grupos, “(...) foram realizadas agendas, debates, rodas de diálogo, samba, bingo, passeata, seminários, exposições, oficinas, sarau de poesia, audiências públicas entre outras ações (ABMN, 2016, p.4).

As mulheres jovens, muitas estudantes, protagonizaram a “I Marcha das Mulheres Negras Contra o Racismo a Violência e Pelo Bem Viver”, pois “(...) o termo violência foi incorporado para ressaltar a impunidade na matança de negros, sobretudo da juventude” (Abmn, 2016, p.9), além dos Femicídios (assassinato de mulheres no qual a causa foi o gênero da vítima), e mortes de mulheres negras grávidas nos sistemas precarizados da saúde, a exclusão, a pobreza e buscou romper com os estereótipos de não ser padrão de beleza.

A web se transforma cada vez mais em um espaço de articulação para a juventude feminista. As mulheres Negras e Jovens engajadas lançaram uma página no facebook intitulada “II-Encontro-de-Negras-Jovens-Feministas” para divulgar e organizar o 2º Encontro Negras Jovens Feministas, em setembro de 2017, na cidade de Brasília (ABMN, 2016).

Além de terem uma página online, nesse espaço fazem referências a “I Marcha das Mulheres Negras Contra o Racismo a Violência e Pelo Bem Viver”. Afirmam como a mesma foi um divisor de águas para o compromisso pela eliminação ao racismo no Brasil. Movimento que possibilitou as jovens se identificarem e, consequentemente, a se mobilizar. O legado histórico da “Marcha” foi a criação de coletivos e articulações entre as militantes.

Já na Argentina em 2015 as ativistas do movimento “NI UNA MENOS” composto por jovens, na sua maioria, iniciou após as mortes violentas de mulheres, várias “marchas” pelo país. Na primeira grande mobilização jovens

03 Ciberpunk-uma subcultura que se destaca pela preferência por música psicodélica e os gêneros entre punk rock e música eletrônica (WIKIPEDIA).Transfeminismo –corrente no movimento feminista, para a transformação a partir de uma crítica a biologização do conceito de gênero.Tecnofeminismo-movimento que discute as relações de gênero no uso das tecnologias (Rodrigues, 2016)

tomaram as ruas de Buenos Aires, indo até uma praça em Frente ao Congresso Argentino para protestar.

Este movimento logo se espalhou por vários países da América do Sul, possui um blog e um perfil nas redes sociais, dos quais se articulam, organizando grandes protestos contra o feminicídio, diferentes abusos contra as mulheres, por direitos e leis afirmativas (FREITAS, 2016).

As organizadoras do “Ni UNa Menos” se apropriaram assertivamente da web a partir de uma página própria do coletivo, perfil do facebook e twittes, e com suas hashtags, entre outros recursos obtém uma grande visibilidade às suas marchas e bandeiras. E tiveram ganhos concretos, a partir de suas lutas o governo argentino criou em 2015 um Registro Nacional de Feminicídios. E uma pasta de Direitos Humanos das Mulheres, dedicada as Políticas Públicas para os casos de violação, na Secretaria de Direitos Humanos (FREITAS, 2016).

Entendo que há vários grupos feministas que surgiram e surgem, nas escolas, universidades e outros espaços, estão presentes na web. Sendo principalmente de jovens militantes, que utilizam mais frequentemente essas ferramentas.

Seja para as lutas pelo reconhecimento de direitos específicos da juventude, ou inerentes ao feminismo plural. Porém dei destaque as “Marchas” acima citadas pelo fato que possuem uma visibilidade política alcançada desde que surgiram, tem mais destaque nas mídias tradicionais e alternativas, uma capacidade de

aglutinar um número significativo de mulheres a partir das suas bandeiras e propor mudanças.

São grupos que levam muitas militantes às ruas e ampliaram diversos debates sobre: os assédios, feminicídio, racismo, machismo, direito ao corpo, sexualidades, opressões de raça, etnia, classe e de identidade de gênero e democratizam suas ideias utilizando também os diferentes artefatos da mídia, um espaço virtual político para as juventudes, com discussões propositivas. Contribuindo para a afirmação dessas jovens mulheres como sujeito político, enfim emponderando-as.

4. CONCLUSÕES

Os feminismos sempre foram um instrumento de pressão para que de fato ocorressem mudanças nas mais diversas Políticas Públicas direcionadas a vida das mulheres, na sociedade e para o emponderamento feminino. E continua vivo para as novas gerações, nas escolas, nas universidades e nas ruas. Identifico na contemporaneidade a internet como um instrumento para o revigoramento da luta feminista, principalmente entre as mulheres jovens. Com o seu advento e com a explosão das redes sociais em sociedades nas quais as pessoas estão cada vez mais conectadas, surgiram vários coletivos e antigos grupos feministas na web, o chamado: ciberfeminismo. Este amplia um ativismo online

que ocorre a partir dos conteúdos em blogs e facebook, das discussões, links e enchendo as redes com suas hashtags. Nesse espaço público virtual as mulheres jovens, como sujeito político, afirmam sua identidade feminista nomeando as diversas opressões sejam de raça, classe, etnia, geracional e gênero e participando ativamente das discussões online, organizando e participando de marchas feministas promovidas com o uso da internet.

A web ao favorecer e lhes dar visibilidade, amplia suas lutas e promove entre as jovens um encontro com outros sujeitos, que tem vivências, opressões e anseios em comum a elas, nesse novo local - o virtual. O que possibilita a sua identificação com um “outro igual a si”, no sentido que percebem que outras mulheres vivem igualmente as mesmas opressões, e assim se sentem à vontade e estimuladas a se expressar e compartilhar ideias e denúncias; ou seja, há uma circulação dos discursos.

Vale ressaltar que, é justamente a possibilidade de se ter uma diversidade de informações que circulam nas redes sociais e expressam diferentes realidades, que favorece a representatividade e uma identificação com “seus iguais”, pois elas percebem que suas realidades diferenciadas, seja pelo gênero, idade, classe, etnia e raça, e outras, não são únicas. O que possibilita a construção de uma identidade. Essas novas identidades tem a marca da geração: são jovens e feministas.

Referências

- ADRIÃO, Karla. Galvão.; MÉLLO, Ricardo. Pimentel. As jovens feministas: sujeitos políticos que entrelaçam questões de gênero e geração? In: XV Encontro Nacional da Abrapso 2009, Maceió. Anais do XV Encontro Nacional da Abrapso, Maceió, 2009, p.133-143.
- ABMN.E-book-Marcha-das-Mulheres-Negras16, Brasília, 2016. Disponível em: Acesso em: 01 maio 2018.
- BRANDÃO, Eliane. Iniciação sexual e afetiva: exercício de Autonomia juvenil. In: Heilborn, M. L. (org). Família e Sexualidade. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2004, p-63-86.
- CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. Estudos Avançados, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-132, jun. 2003.
- CASTELLS, Manuel. Redes de Indignação e Esperança: movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro. Zahar, 2014.
- CASTRO, Mary Garcia. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (Orgs.). Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 275-303.
- FERREIRA, Gleidiane. Feminismo Mídias e Redes Sociais Na Marcha Das Vadias No Brasil. Revista Artemis, Paraíba, v. XV, n. 1, p. 33-43, jan-jul, 2013.
- FERREIRA, C. B. de C. Feminismos web: linhas de ação e maneiras de atuação no debate feminista contemporâneo. Cadernos Pagu, Campinas, São Paulo, n.44, p.199- 228, jun. 2015.
- FREITAS, Ana. #Niunamenos: por que as mulheres argentinas entraram em greve e foram às ruas. Nexo Jornal, 2016. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/10/19/Niunamenos-por-que-as-mulheres-argentinas-entraram-em-grevo-e-foram-%C3%A0s-ruas>. Acessado em 2 mar 2018.
- GOMES, Carla e SORJ, Bila. Corpo, geração e identidade: a Marcha das vadias no Brasil. Revista Sociedade Estado. vol.29 no.2 Brasília May/Aug. 2014.
- GONÇALVES, Evelin de Freitas et al. Das Idades Transitórias: As “Jovens” No Feminismo Brasileiro Contemporâneo, Suas Ações e Seus Dilemas. Revista Feminismos, Bahia, v.1, n.3, p-79-109, set- dez. 2013.
- MATOS, Marlise. Movimento e teoria feminista: e possível reconstruir a teoria feminista a partir do Sul global? In: SZWACO, J., ADELMAN, M. (Orgs) Dossiê Teoria Política Feminista. Paraná: Revista de Sociologia e Política, v. 18, n. 36, p. 67- 92, 2010.
- MARTINO, Luís Mauro Sá. Teorias das Mídias Digitais – Linguagens, ambientes e redes. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.
- MARTINS, Mirian Teresa de Sá Leitão e ALCANTARA, Karoline. Mudanças na Condição Feminina na Atualidade: Revisitando a História do feminismo. Revista Ártemis. Paraíba, v14, ago-dez 2012, p-98-110.
- MARTINS, e SILVA, Thaiana, Rodrigues. Um estudo sobre coletivos feministas: Jovens secundaristas e universitárias. Cadernos De Gênero e Tecnologia(CEFET/PR), 2019, (no Prelo)
- PAPA, Fernanda e BORGE, Larissá. Imaginando cores que nunca vimos. In: LOBATO, A. L. (org). Jovens Mulheres e Políticas Públicas. Brasília: Presidência da República: Coleção Juventude. Série Estudos, n. 2, p.187-201, 2014.
- RODRIGUES, Laís. Modelo. Blogs Coletivos Feministas: um Estudo Sobre o Feminismo Brasileiro Na Era Das Redes Sociais Na Internet. 2016. Dissertação de Mestrado no (Programa de Pós-Graduação em Comunicação Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação)-Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Bauru, São Paulo, 1976.
- ROMANO, Jorge. O. Empoderamento: enfrentemos primeiro a questão do poder para combater juntos a pobreza documento de apoio. In: International Workshop Empowerment And Rights Based Approach In Fighting Povert Together. Rio de Janeiro.2002.
- SHAH, Nancy. PlayBlog: Pornography, performance and cyberspace. Cutt-up.com Magazine, Holanda, 2005 vol.2.5, p. 42. Disponível em: [<http://www.cutup.com/news/detail.php?sid=413> Acesso em 2 abril 2018.
- WELLER, Wivian. A presença feminina nas (sub) culturas juvenis: a arte de se tornar visível. Revista Estudos Feministas. Florianópolis, v. 13, n. 01, 2005, p. 107-126.
- ZANETTI, Júlia. Jovens Feministas do Rio de Janeiro; trajetórias, pautas e relações intergeracionais. Cadernos Pagu. Campinas, São Paulo, v 36, p- 47 -75, jun.2011.

AS FRONTEIRAS SEXUAIS E OS ESQUEMAS CLASSIFICATÓRIOS:

no contexto social nasce o corpo homoerótico.



Selma Reis Magalhães⁰¹

RESUMO

A proposta é apresentar, aqui, o resultado da pesquisa sobre juventude gay e seus projetos de vida familiar, com inclusão da paternidade, desenvolvida entre os anos de 2012 a 2015 nas escolas públicas de periferia da cidade de Salvador. Escolas sedimentadas em territórios com alto índice de violência, crime organizado e tráfico de drogas. Jovens gays, negros, com idade entre 18 a 29, que vivem economicamente da renda como ambulantes. Como metodologia foi utilizada a técnica da entrevista. A análise dos dados se constituiu no momento de discutir questões relacionadas às representações, por ser o público alvo da pesquisa jovens que lidam com questões raciais, de gênero e sexualidades. Identificam-se como gays, mesmo convivendo numa sociedade ortodoxa para o erótico heterossexual, que os consideram seres pervertidos, incapazes de constituírem uma vida familiar, com a presença de um terceiro elemento na vida do casal, que é o filho.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Juventude. Sexualidades.

SUMMARY: the proposal is to present, here, the result of research on gay youth and their family life projects, including fatherhood, developed between the years 2012 to 2015 in the public schools of the periphery of the city of Salvador. Schools fielded in territories with high rate of violence, organized crime and drug trafficking. Young gay people, black people, aged 18 to 29, living economically as income stalls. As methodology was used to interview technique.

The analysis of the data has time to discuss issues related to country offices, to be the target audience of young research dealing with racial issues, gender and Sexualities. Identify themselves as gay, even living in Orthodox society for the erotic heterosexual, who regard them as perverted beings, incapable of constituting a family life, with the presence of a third element in the life of the couple, who is the son.

KEYWORDS: Genre. Youth. Sexualities.

INTRODUÇÃO

Explorar um pouco as características da “cultura homoerótica” através do corpo masculino parece relevante quando se procura dialogar com a identidade hegemônica da masculinidade dentro da heterossexualidade normativa. O que interessa no momento, não é discutir a produção da homossexualidade ou heterossexualidade como senso ou contrassenso da sexualidade, mas como através das experiências sexuais, os jovens produzem o sentido do desejo, utilizando como ferramenta de análise o que se fundamenta como o “ideal de masculinidade”. Primeiro é preciso responder aos questionamentos: O que é erótico? Como se fundamenta o erotismo?

Para responder a tais questionamentos, é preciso analisar o corpo como fonte das inquietações sociais, da necessidade do “eu” e dos desejos que emanam das representações carregadas de significações. Assim, “no corpo estão inscritas todas as regras, as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário de indivíduos com o ambiente que o cerca” (DAOLIO, 1995, p.105).

A partir de então pode-se observar o corpo erotizado a partir das manifestações de uma das suas representações do corpo: desejo, como estrutura da relação do sujeito com o outro – uma relação simbólica, social e humanas que atribui identidade ao sujeito.

NAS FRONTEIRAS DAS SEXUALIDADES, NASCE O CORPO (HOMO)ERÓTICO.

Originado do latim *eroticus*, e este do grego *erotikós*, se refere ao amor sensual. Para a Psicologia, o amor paixão. Vinculado a Eros, na mitologia grega um deus jovem, alado e por vezes perverso, ou seja, Eros é o amor prazer. Para muitos teóricos como Branco (1987), o erótico não se define de forma precisa e cristalina, haja vista, que os caminhos de Eros são nebulosos e movediços. Para a autora é a busca pela outra metade que se define o impulso erótico.

Para, Bataille (1987), o erótico é a busca interior e não exterior. É preciso compreender que o desejo vem de dentro do indivíduo. O que confunde é que o erótico passou a ser sinônimo de outro elemento, no caso a sexualidade, que está no plano exterior do ser. “O erotismo do homem difere da sexualidade animal justamente por colocar em questão a vida interior. O erotismo é, na consciência do homem, o que nele coloca o ser em questão. (BATAILLE, 1987, p. 53)”, enquanto a sexualidade ganha contornos ligados à dimensão do desejo nas relações carnis, em que homens e mulheres experimentam o prazer.

Assim, desejo e prazer se constituem por múltiplos signos, que varia do contexto social,

⁰¹ Selma Reis Magalhães é Doutora e Mestre em Família na Sociedade Contemporânea, Licenciada em História e Especialista em História Social e Educação pela Universidade Católica do Salvador. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Cayru.

passando pelo histórico e desaguando no cultural. Erótico e sexualidade passaram a serem vistas como análogas e promíscuas, quando o social aderiu a visão religiosa que virgindade e relação sexual era fruto, apenas, do casamento e para a procriação. Pensar o corpo erótico entre pessoas do mesmo sexo é considerar que no imaginário coletivo, ainda atentos as prescrições da religiosidade, os desejos e o prazeres entre elas são comportamentos desviantes, contrário ao que se concebe a relação entre os sexos.

O corpo erótico, portanto, aparece como fronteira das relações do “eu” com o “outro”, ou seja, a fronteira simbólica na construção dos desejos se organiza em torno das categorias e se conformam nas trajetórias afetivas, sexuais, reprodutivas dos sujeitos no social-histórico, como a heterossexual, que demarca os espaços de pertencimentos, de aceitação, de interesses e de poder. O corpo como território das identidades de sexualidades e gênero, se cruzam e se deslocam e se reinterpretam mutuamente a depender como os sujeitos são interpelados ou representados.

Jovem 1 : “Desde criança eu me sentia atraído por meninos. No começo, eu achava estranho, porque todos os meus amigos falavam das meninas que gostavam, ou que namoravam e eu inventava coisas usando o nome de uma grande amiga, na época. O meu comportamento mais feminino também vem desde criança, embora não seja indício de homossexualidade”.

Para Gagnon (2006) quando os sujeitos estruturam os cenários do desejo e as construções de si mesmo, criam roteiros como parte de um instrumental teórico que possibilita interpretar os contextos etnográficos de sexualidade e da “escolha”. A própria ideia de preferência nas relações homoeróticas em detrimento de outras categorias mais consagradas é uma tentativa de desconstruir os pressupostos existentes em construções como “orientação sexual” e “preferência sexual”, assim como em “homossexualidade” e “heterossexualidade”. (GAGNON, 2006, p.162)

Não se pode pensar, por exemplo, que os jovens que fizeram parte dessa pesquisa têm a mesma concepção de prazer, de desejo e de sexualidade, haja vista, de acordo com estudos de estudos Heilborn (2004), a elaboração de identidades sexuais, consideradas em um universo simbólico não pode ser marcada pela propagação do igualitarismo. No plano das práticas sexuais é preciso considerar as articulações entre identidades sexuais e os construtos

da atração erótica por pessoas do mesmo sexo. Tal análise se configura em linhas mestre para se atentar concretamente às normas e comportamentos de valorização das singularidades, das liberdades individuais e de afirmações das sexualidades.

O discurso do estudante prioriza a experimentação homossexual ainda na infância, onde aparecem períodos de predomínio de aspectos femininos como referencial das suas predileções. Mas há as contradições e conflitos quando nas relações de amizade, utiliza o seu lado masculino como uma de proteção – a amizade é idealizada. Ilustra-se, nesse caso, o sofrimento assumido por ter a sua orientação sexual não heteronormativa.

Jovem 1: “Professora sou andrógino”.

O jovem tem identificações para o gênero, entretanto, não gostaria de fazer a transsexualização. As referências, no momento do depoimento, correspondem à fase da incerteza e do medo na construção das relações com os outros e com o próprio “eu”. No trânsito das sensações apresenta a autoestima, as dificuldades que seu corpo transita entre o desejo e o prazer que os gêneros experimentam quando acoplados aos sexos e comportamentos heterossexuais. Um depoimento carregado de sofrimento, sobretudo, por causa do processo de socialização de meninos e meninas que são ensinados desde cedo as hierarquias e identidades de gênero. Por fim, o medo de perder a virilidade, causando desconforto e violência silenciosa, situando-o à margem da ‘normalidade’.

Segundo Isay (1998), a juventude é a fase da vida em que eles reprimem seus sentimentos por causa do medo da rejeição. A percepção do preconceito social, as atitudes dos pais e amigos fazem com que muitos adolescentes de doze até quinze anos, por exemplo, suprimem seus impulsos e fantasias sexuais e se negarem a si mesmos.

Jovem 1: “Às vezes eu prendia uma camisa na cabeça para simular um cabelo longo. Minha família soube disso recentemente, porque eu fazia tudo escondido, com medo de que eles deixassem de me amar.”

As incertezas são, aqui, entendidas com um conflito não só interno como social. No que diz respeito à família, muitas vezes essa não oferece uma formação a orientação sexual adequada aos filhos, ainda existe o tabu. Esperam que a vida os ensine e naturalize seus ingressos na vida sexual como heterossexuais. “É compreensível que, neste delicado e complexo contexto

semiótico, isto é, formado por sistemas interligados de signos e códigos, pais e filhos encontrem dificuldades em iniciarem conversas sobre sexualidade.” (DIAS; GOMES, 1999, p. 82).

Jovem 7: Alguns perguntam, outros não porque tem uns que eu dou intimidade e têm outros que eu não dou, realmente eu sou um tipo de pessoa que eu só gosto de me envolver com hetero, não gosto de me envolver com pessoas do mesmo sexo que eu porque eu acho que não dá nada certo, gay com gay pra mim não dá certo, eu só gosto de me envolver com hetero.

Para Moscovici (2011) e Jodelet (2005) que dialogam com os múltiplos processos das representações sociais, esses jovens podem ser categorizados como jovens que fazem parte das minorias desviantes, por fazerem parte de subgrupos sociais, que enfrentam às normas impostas pelos grupos, portanto, são sujeitos geradores de conflitos. Importante ressaltar que muitos deles não se apresentam, por exemplo, com o gênero discordante do sexo biológico, mas o prazer e o desejo, sim, fogem das normas entre a relação erótica entre os sexos.

Jovem 1: “ele me fazia como se fosse uma pessoa feminina pra ele e ele fazia a parte masculina, o ativo e o passivo, então eu era o passivo e ele masculino, logo no início.”

No processo de naturalização dessas identidades, aparece o gênero como elemento de fronteira classificatória para de discutir o corpo erotizados desses jovens gays – na maioria das vezes associado a sexualidade. Daí se fazer “interessante observar, neste sentido, quais os aspectos da “masculinidade” e “feminilidade” são escolhidos neste jogo com os papéis sexuais”. (FRY; MACRAE, 1983, p. 46).

Jovem 3: “[...] um homossexual que ele venha a ser passivo, ele tem uma mente feminina, ele vai amar, dar carinho; ele vai ser aquele homossexual que vai saber qual o gosto. Não que o ativo não venha saber, mas o passivo a mente deles tá mais pro lado feminino, a criação, o jeito, a tolerância.”

São discursos alicerçados pelos argumentos da diferença entre os sexos. Simbolicamente são pensados a partir de “uma série de injunções normatizantes que asseguram as fronteiras do sexo através da ameaça da psicose, da abjeção e da impossibilidade psíquica de viver”

(BUTLER, 2007, p. 169) e agrupados numa rede produtiva, os seus corpos eróticos homossexuais ao atravessar o corpo social se adequam ao determinismo patriarcal de que ao feminino é negado o desejo pelo prazer sexual. Em seu lugar é colocado o romantismo, a docilidade, a submissão.

Os discursos revelam o poder do heteroerótica, que é patriarcal, nas formas possíveis para se pensar a relação homoerótica, em que o “eu” exerce a posição semelhante ao da mulher. Suas sensações orgásticas, nas falas tem como base o poder masculino, simbolizado pela penetração, ou o ativo. O corpo erotizado, portanto, se configura a partir dos lugares que os sujeitos ocupam no momento do ato sexual, que é cultural para os sexos. Segundo Gagnon (2006), os roteiros sexuais não se localizam como experiência concreta, mas como uma expectativa de projetos ou mesmo fantasias sexuais. “Qualquer vida de um gay ou uma lésbica, feliz ou infeliz, assumida ou enrustida, é uma vida que foi criada e preservada, às vezes por um preço muito alto [...]” (GAGNON, 2006, p. 165), pois são identidades categorizadas e uniformizadas.

As representações binárias procuram constituir sujeitos homogeneizados, sedimentando nos seus discursos as estruturas que se alicerçam no fator biológico dos sexos em construções permanentes. Para Butler (2010), o corpo na dimensão biológica está imerso em uma “ordem compulsória” em consonância com o sexo, gênero e desejo, ou seja, dentro de uma ordem que contempla os diferentes. São corpos marcados pelas vulnerabilidades do macho e da fêmea que pressupõem necessidades de “ajuste”.

Outro aspecto nas fronteiras e os esquemas classificatório do corpo (homo) erótico desses jovens, é o afetivo-sexual em relação aos projetos de vida conjugal, principalmente a estabilidade conjugal e os projetos de vida a dois.

Jovem 2: “Eu namoro, tenho 2 anos que estou namorando... Primeiro, a gente vai comprar uma casa juntos. Meu companheiro, depois que a gente casasse quer que a gente (eh) adotasse um menino, eu peguei todas as vezes e dei risada, não disse que sim nem que não só fiz dar risada.”

Jovem 4: “Não, eu não quero ficar. Eu gosto de relacionamento sério, como estou num relacionamento sério que eu já tenho 5 anos já.... Se eu tiver precisando ele me ajuda, se ele tiver precisando eu ajudo ele, ele tem o emprego dele, eu tenho meu emprego, eu trabalho pra ter o que é meu, ele trabalha pra ter o que é dele, aí a gente comprou

uma casa, comprou os móveis, tudo junto... Foi, ele que me tirou de casa.”

Apesar dos depoimentos estarem marcados por identidades individuais, suas posições revelam o quanto é importante para eles a estabilidade do relacionamento com projetos de vida conjugal. Na expressão “Tirar de casa”, por exemplo, reporta-se ao período em que a virgindade era considerada tabu, e a sexualidade feminina era propriedade do homem de desposasse. A ideia circula como um ato de integridade do outro, no caso o companheiro, de reparar pelo erro de ser o primeiro a penetrá-lo.

Importante perceber nos discursos a relação de poder, que segundo Foucault (2009) age como uma força coercitiva aplicada pela sociedade aos indivíduos, logo em seus corpos geram os diferentes discursos sobre os territórios de identidades. “Em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições e obrigações” (FOUCAULT, 2009, p. 132). São corpos em que a sociedade cria os modelos aceitáveis para os comportamentos do macho e da fêmea e esses sujeitos, de formação, foram educados para uma vida em sociedade heterossexual. Daí desejarem o casamento no estilo heterossexual como garantia de direitos civis e como tentativa de superação da falsa “anormalidade” conferida aos homossexuais. Utilizando os estudos de Colling (2013), podemos afirmar que, historicamente, sejamos ou não heterossexuais, vivemos a herança da heteronormatividade.

Jovem 3 : Eu sou um pouco promíscuo por conta mesmo de muito cedo eu ter relacionamento sério e ter ficado com uma pessoa que era bissexual. E aí o que acontece? Terminamos e aí eu fiquei sentido, sofri, tudo muito cedo. Então assim eu tô curtindo, eu tô ficando e não vejo essa necessidade ainda de ter um relacionamento sério porque eu acho que um relacionamento tem que ser duradouro e tem que ter sentimento as pessoas.”

Jovem 6: Não, no caso, quando eu era mais novo, eu pegava vários, vários entre aspas né? Namorava com um aqui, não, sabe? Não tinha uma mente, hoje em dia não, eu prefiro pegar uma pessoa séria, namorar mesmo, ter um relacionamento sério mesmo, se não for isso nem quero.

As identidades eróticas não são naturalizadas, mas produto de construções culturais

que se amplia nos discursos do senso comum, e assim se constroem os sujeitos normais, adequados e sadios versus os diferentes, ou seja, aqueles que ferem as referências de gênero. A posição “normal” é de alguma forma legitimada e reiterada. O binarismo do gênero transita livremente nos territórios. Apesar de não negarem predileção sexual pelo homoerotismo, nem a materialidade dos corpos, seus discursos estão implicados pelas hierarquias do poder heteronormativo. Segundo Colling (2013), mesmo não tendo práticas heteroeróticas, esses jovens se comportam e aspiram, em seus discursos, o modelo do macho heterossexual. O que é ser promíscuo? Seria ter impulsos complexos que envolve os sexos em corpos eróticos, no sentido da perversão como ponto-chave do desejo? Nesse sentido, as práticas sexuais são guiadas por diferentes estilos de vida sexuais, como ilustra Gagnon (2006, p. 67), “uma reinterpretação de variáveis que atendem a diferentes necessidades sociais e psicológicas entre os sujeitos”.

Importante observar nos discursos são os resultados das trocas não correspondidas, tendo como consequência a sensação de medo por uma nova paixão, haja vista, o amor romântico para eles, é baseado na cumplicidade, na troca de carinho e na dependência do afeto - quando há a ausência desses fatores, os sentimentos se transformam em decepção e negação. São os discursos que ilustram as violências subjetivas entre o “eu” e o “outro”, que na concepção de Moscovici (2011, 79), é um “contraste entre os princípios e a realidade”. São comportamentos que desenham situações diversas. Conscientes ou inconscientes demarcam o fator exclusão por causa da sexualidade. Eles não só criam conflitos internos, como também um “sentimento de culpabilidade” (MOSCOVICI, 2011, p.79), o que justifica seus pontos de vista, quando adotam um estilo de vida através de renúncias.

Em contrapartida, há momentos em seus depoimentos que esses jovens se mostram contrários ao que afirmaram anteriormente sobre relacionamentos estáveis, por acreditarem que a juventude é o momento fascinante na vida do ser humanos. Por serem jovens, preferem “ficar”, viver a liberdade. Isto não os isenta de terem um relacionamento sério, apenas defendem circunstâncias que podem estar com o outro sem proximidade afetiva ou seja, têm em mente, em determinado momentos, que a liberdade do “ficar” lhes proporciona um ir e vir mais solto, o que lhes permite conhecer novas experiências:

Jovem 3: “Eu tive uma relação, estava com uma pessoa amiga e uma terceira pessoa queria comigo. Ele hetero, considerado como hetero, nos beijamos,



tiramos roupa, ficamos nus né? Não foi amor porque foi assim, à primeira vista e ter uma relação, então não foi amor, foi um prazer ali rápido.”

Jovem 5: “Eu namorei 6 meses, terminei, foi meu primeiro namorado, sério mesmo porque pegava um aqui, outro ali, outro ali. Terminei por causa de ciúmes, era muito ciumento. Pegava muito no meu pé, me prendia demais, queria ser dono da minha vida...”

Tais depoimentos interferem nos esquemas classificatórios das fronteiras sexuais dos jovens, quando evidenciam fazerem parte de uma geração em que dissocia relacionamento de casamento. Com maior liberdade sexual, “o ficar” - uma relação passageira e requer um grau mínimo de afetividade - é traduzida pela atração física, apenas, como objeto de aproximação dos corpos. Segundo Tiba (1994) quem vê de fora pensa que são namorados, porque se beijam e se acariciam, mas há a falta de compromisso, componente básico do namoro. Em uma noite, por exemplo, um jovem pode ficar com três ou mais parceiros; o simples fato de beijar já caracteriza “o ficar”, mas não tem a

obrigatoriedade do compromisso, como existe no namoro.

Jovem 7: “A maioria dos que eu peguei realmente se relaciona com homem e com mulher, disse que fica com mulher, namora com mulher e quando alguma vez assim curte, curte gay, mas não é só dizer curte gay, gay, gay, gay não, bissexual.”

Utilizando os roteiros sexuais, defendidos por Gagnon (2006), a constituição sexual e do desejo, assim como o sentido do amor e da estabilidade no relacionamento podem ser percebidos a partir da roteirização das condições sociais e cotidiana que dá a cada um deles a possibilidade para viver o erótico. O erótico, portanto, pode ser percebido no universo dos jovens gays sob várias versões, mas o mais importante nesse trânsito é como se compreender os fenômenos que se encontram nesse jogo de interesses. Ele se constitui um ato, onde os jovens concebem a si e ao outro. Doravante são as mais variadas interações sociais que os conduzem a ação prática, às vezes, vivenciando sentimento que consideram “amor”, em outros momentos não, traduzindo o momento como

“paixão”.

Jovem 7: “Só dois, que é boy, boy, boy, é gay só que é boy, gay machuda.... É porque ele é gay, mas aos olhos do povo que olha pra ele pensa que ele é heterossexual, pelo jeito dele se vestir, pelo jeito dele ser, que não é mole... quem não amostra assim afeminado é gay machuda”

As aspirações pessoais afloram na juventude através das descobertas, das relações amorosas, das primeiras experiências sexuais vem carregada de contradições e conflitos entre as diferentes possibilidades de viver a sexualidade e a própria definição de identidade sexual. Os discursos são carregados de forte pressão para a conformidade aos padrões sexuais dominantes. Suas crenças pairam na existência de um modelo de homem idealizado, que representa a verdade de masculinidade, nega os vínculos mais profundos de afetividade que pode viver o homossexual.

Observa-se um conceito novo para discutir os esquemas classificatórios, onde estão presentes situações que envolvem o corpo homoerótico. O jovem categoriza alguns homens homossexuais como “gays machudas”. Usando uma linguagem mais técnica, presente no senso-comum, o grupo de homens considerados “machudas”, são aqueles que tentam reprimir sua atração por pessoas do mesmo sexo, por não conseguirem compreender seus próprios impulsos. Segundo Isay (1998), os “gays machudas” fazem parte de grupo de homens que sofre bastante por não aceitarem sua homossexualidade e sentem necessidades de adequar às expectativas da sociedade, muitos deles decidem pelo casamento heterossexual. Normalmente estão numa zona instável, se de um lado tornar sua homossexualidade pública significa arcar com os preconceitos e a estigmatização, por outro experimentam um relativo conforto e respeitabilidade no social que é conferido a heterossexualidade.

No livro “Uma Interpretação do Desejo”, Gagnon (2006), analisa as escalas do desejo utilizando os estudos de Alfred Kinsey, na década de 1950, sobre as diferentes práticas sexuais dos seres humanos e os conflitos e tensões sobre as condutas, a partir das proporções de atos sexuais - incluindo as fantasias que os sujeitos tinham com o outro sexo e com o mesmo sexo.

Na teoria de Alfred Kinsey, os indivíduos não têm durante todo o ciclo de vida, uma quantidade substancial de experiências eróticas com o mesmo gênero, nem representa uma categoria unitária. Defende que em cada fase da vida, o indivíduo está associado a uma nova fase da

sexualidade, portanto, o comportamento sexual pode ser descrito num continuum, denominada escala de 0 a 6, onde cada um dos extremos representa um comportamento exclusivamente heterossexual ou homossexual e na interface permanece as predominâncias. Na escala de 1 a 5 encontramos aqueles que são considerados heterossexuais e apenas incidentalmente homossexuais; os heterossexuais e com experiências homossexuais mais que incidentais; aqueles que são igualmente heterossexuais e homossexuais; os homossexuais e com experiências heterossexuais mais que incidentes; homossexuais e apenas incidentalmente heterossexuais.

Jovem 2: “[...]Jesse Arlindo também era gay, é gay e se ajoelhou nos meus pés querendo namorar comigo, ele se ajoelhou, eu falei assim: não dá você é gay igual a mim, não dá pra namorar com você porque eu gosto de homem e você não é homem, você é gay e aí ele se ajoelhou dizendo que eu desse uma chance a ele... eu não sabia que eu podia me apaixonar por outro gay.”

A partir do depoimento acima é possível perceber que o estudo de Alfred Kinsey representou uma grande ruptura no comportamento do corpo erótico. A homossexualidade, a masturbação e o sexo oral são atividades comuns na “herança mamífera”, portanto, tais atividades entre os sujeitos representa a diversidade da natureza e não a perversão e desvio de uma norma biológica.

O problema do jovem em relação ao outro, é a humanidade construiu no processo histórico-social uma sexualidade com graves tensões entre as ofertas da natureza e as restrições culturais. Na natureza há uma variedade de ofertas que os seres humanos, ainda, denominam de natureza não controlada em relação aos desejos, prazeres e satisfações sexuais. São instintos naturais polidos pela cultura e de maneira repressora, discriminatória e preconceituosa – o ato sexual, em si, está diretamente relacionado ao fator reprodução, procriação e perpetuação da espécie.

Ao se debruçar sobre as pesquisas de Gagnon (2006), em relação a roteirização, é possível perceber que a escala de Kinsey em relação as sexualidades existentes no universo humano, é uma constatação empírica quanto a variedade de tipos de sensações eróticas que o indivíduo pode experimentar, também, ao longo da vida. Para Gagnon, não se pode afirmar que todo homem gays é homossexual porque faz sexo com outro homem, mas porque tem comportamento gay, haja vista, que muitos homens que tem relação com outros homens, não se apresentam como gays porque não se pensam como gays.

Jovem 7: “ Só dois, que é boy, boy, boy, é gay só que é boy, gay machuda.... É porque ele é gay, mas aos olhos do povo que olha pra ele pensa que ele é heterossexual, pelo jeito dele se vestir, pelo jeito dele ser, que não é mole... quem não amostra assim afeminado é gay machuda”

A roteirização das sexualidades e as motivações para os desempenhos imediatos, em geral, costumam restringir-se as causas ou os motivos extraídos dos campos convencionados da sexualidade e do gênero estabelecidos pela heterossexualidade. Há nos depoimentos dos jovens uma complexidade de identidades sexuais. Em suas falas há momentos de instabilidade marcantes em relação “ao que eu sou” e “como o outro se percebe”. Se em determinados momentos se auto definem gays, por sentirem-se atraídos por outro indivíduo do mesmo sexo, suas falas são heterossexuais, pois o outro não é gay, logo, eles são o lado fêmea e feminino da relação. Eles não definem os pares como: somos gays, a nossa relação é gays, a nossa visão e pontos de vistas são os prazeres do corpo dos iguais. De volta a escala de Kinsey, os comportamentos são recheados de reações de reações, fantasias, posições que determinam, também relações de poder.

São leituras que trazem substanciais análises para se compreender que “o corpo não é um lugar sobre o qual uma construção tem lugar, é uma destruição que forma o sujeito” (BUTLER, 2010, p.147). Sendo assim, esses jovens estão

vivendo um momento de transitoriedade na busca individual, de construção do universo dos prazeres. Por certo transitam por mais diversos vieses de conflitos sejam eles, étnicas, social e de gênero. Nesta dimensão destaca-se o fato de a subordinação feminina e a dominação masculina constituírem uma linha divisória de poder na configuração de suas falas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos da pesquisa apresentam experiências sexuais concretas, ligadas as reações que Kinsey denomina de “reações psicossociais”, ou seja, reações excitadas por diversos estímulos físicos, visuais, mentais, entre outros que eles veem no outro – o parceiro. Consciente ou inconscientemente constroem suas performances identitárias. Em algumas passagens vão para além da relação binária quando o parâmetro de análise do desejo são os sexos, mas suas experiências de desejo e prazer volta-se para o binário quando o parâmetro de apreciação são os gêneros.

As fronteiras sexuais e os esquemas classificatório para se entender o os mecanismos do corpo homoerótico são diversos, pois para sobre esse corpo investimentos simbólicos, uma parte subjetiva do “ser”, relações de idade e de poder. Segundo Bourdieu (2007) os sistemas simbólicos que se estabelecem na relação homoerótica, nada mais do que a oposição ativo/passivo, penetrador/penetrou-a, identifica e segue uma lógica de dominação -o penetrador é o que domina - e os jovens, nesse momento, se sentem feminizados por participarem de uma relação sexual que só se aplica a uma mulher.

Os interlocutores apesar dos conflitos existenciais se percebem em múltiplas situações que vai desde as relações assimétricas para os sexos, perpassando pelas fronteiras na construção do gênero, até chegarem à construção da sua própria identidade, quando podem afirmar “sou gay e vou encarar a vida de gay. O poder simbólico é tão forte que em uma de suas falas o companheiro se auto afirma: “não ser gay”, o que apresenta um grande conflito de identidade.

Referências

- BATAILLE, Georges. O erotismo. Porto Alegre: L&PM, 1987.
 BOURDIEU, P.A. dominação masculina. Tradução Maria Helena Kühner. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
 BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
 BUTLER, Judith. Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
 COLLING, Leandro. A igualdade não faz o meu gênero: em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. Revista Contemporânea, v.3, nº2, p. 405-427, jul-dez 2013.
 DAOLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas, SP: Papius, 1995.
 DIAS, Ana Cristina Garcia; GOMES, William B.. Conversas sobre sexualidade na família e gravidez na adolescência: a percepção dos pais. Estud. psicol. (Natal) [online]. 1999, vol.4, n.1, pp. 79-106. ISSN 1413-294X.
 FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
 FRY, Peter; MACRAE, Edward. O que é homossexualidade. São Paulo: Brasiliense, 1983.
 GAGNON, John. Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
 HEILBORN, Maria Luiza. Dois é par: gênero e identidade sexual em contexto igualitário. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2004.
 ISAY, Richard A. Tornar-se gay: o caminho da auto aceitação. São Paulo: Summus, 1998.

Quarta onda ou um Feminismo Maremoto?

Significados do “#ELE NÃO” nas ruas do Brasil

Mary Garcia Castro⁰¹ e Miriam Abramovay⁰²

RESUMO

É comum classificar as tônicas no espaço/tempo do feminismo na América Latina por ondas como. Defendemos que combinação dialética entre múltiplas referências, disputas discursivas e a criação de frentes, unidade na crítica ao Estado neoliberal, que no Brasil se modela por governo neofacista, tendo a rua como ponto de encontro viria caracterizando mobilizações feministas de protesto, questionando a histórica codificação do feminismo como, movimento identitário e o destacando como força estruturante na defesa da democracia. Temos mais que “uma onda no ar”.

Decola-se da grande manifestação no Brasil em 29 de setembro de 2018 e por várias cidades em outras partes do mundo, organizada por mulheres e que ficou conhecida como #EleNão por ter como alvo um presidencial que se destacou por seus pronunciamentos discriminatórios e agenda ultraconservadora e que veio a se eleito. Discute-se que tal manifestação e outras que a seguem é parte de um processo histórico que vem em um crescente, que toma múltiplas formas de feminismos que cada vez mais conjugam direitos de mulheres e da população gay, com uma crítica sistêmica da economia política, enlaçando o material e o simbólico, quando o corpo fala, protesta por si, por muitos, por democracia (Butler, 2018).

Palavras chave: manifestações; feminismos; juventudes; violências; mulheres.

Summary: This article comes up out of marches in Brazil (September 29, 2018) and in several towns in other parts of the world. They were organized by women and became to be known as “#EleNão” (“Not He”) by targeting a presidential candidate who stood out for his discriminatory pronouncements and ultracon-

servative agenda. It is defended that such act is part of a historical process, which comes in a growing. It takes multiple forms of types of feminisms that combine women and the gay population rights with a systemic critique of political economy. The material and the symbolic are linked and the body are a special protest language in such fights for democracy (Butler, 2018). Violence against women and indicators of their precarious lives as well as those related to young people are analyzed. Public mobilization are them embedded in resistance and clashes against a patriarchal gender order (Saffioti, 2004) and Neoliberalism. Besides data on violence and precarious life conditions of young persons, with special references to women, some authors on feminism and social movements in Brazil are discussed.

KEYWORDS: manifestations; feminisms; youths; violence; women.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo decola da grande manifestação no Brasil em 29 de setembro de 2018 e por várias cidades em outras partes do mundo, organizada por mulheres e que ficou conhecida como #EleNão por ter como alvo um presidencial, Jair Bolsonaro, que se destacou por seus pronunciamentos discriminatórios e agenda ultraconservadora, o que vem se acentuando neste início do seu mandato presidencial, combinando expressões de misoginia, racismo, xenofobia, subserviência aos EUA e ataque a conquistas dos/das trabalhadores.

Defende-se que aquela manifestação que vem se multiplicando em outras similares, é parte de um processo histórico que toma múltiplas formas de feminismos que cada vez mais



conjugam o que se qualifica de maneira simplista de lutas “identitárias” ou específicas por direitos de mulheres, dos/das negros e negras, dos povos originais e da população gay com ênfase culturalista ou por políticas sociais, ênfase em experiências vividas e suas marcas no corpo, com uma crítica sistêmica da economia política, enlaçando o material e o simbólico, quando o corpo fala, protesta por si, por muitos, por democracia (Butler, 2018).

Demonstra-se que há um cenário de diversas violências contra mulheres, em especial as negras e o povo gay e de precariedades, o que daria lastro para combinar resistências e enfrentamentos contra uma ordem patriarcal de gênero (Saffioti, 2004) que se entrelaça com processos de desigualdades sociais que sustentam discriminações, em ambiências de avanços do neoliberalismo com conotações de barbárie.

Defende-se que nestes tempos há uma relação dialética entre violências de ordem patriarcal/capitalista e o medo da assertividade das mulheres no público e no privado, que se vem realizando em contra ataques que tomam as ruas, irradiam subversões em múltiplos espaços, como na família e na escola. Não ao azar mais se visibiliza a violência doméstica, os femlncídios. O medo à tendência a reações delas se traduz em violências. Mas a inércia emancipacionista se sofrida, grita e avança, inclusive, por movimentos que têm na sororidade e sensibilidade à dor do outro, da outra, potencialidades como traduz o slogan “estamos juntas”.

Não são somente as jovens que estão em tais protestos, e protagonizam resistências variadas, mas elas se destacam em especial pela diversidade de referências nos coletivos feministas em que estão engajadas, muitas vezes em duras disputas discursivas entre si, que se

01 Mary Garcia Castro - PHD em sociologia; aposentada UFBA; bolsista pós-graduação sênior CAPES/PPGRC/UESB-Jequié; pesquisadora Flacso-Brasil.

02 Miriam Abramovay - Doutora em Educação; Socióloga; pesquisadora; Coordenadora da área de Juventude e Políticas Públicas da FLACSO-Brasil

Este texto, resgata e amplia análises do que publicamos em “Juventude, Gênero, Sexualidade, Família e Escola”, com o título “Elas, jovens nas ruas, tomando partido: Brasil, pós 2013” (série cadernos Flacso) Rio de Janeiro, n. 14, 2018

traduz em quase “linchamentos virtuais” e pela capacidade de se unirem, em tais manifestações públicas massivas contra “Ele”. Um “ele” uno e plural, um estado militarista, que faz apologia à tortura, à misoginia, à homofobia, corta conquistas por direitos de mulheres, dos/das negros/as, dos/das trabalhadores, dos povos originais, e que tem como projeto terra arrasada, se de patrimônio ecológico e soberania econômica se trata. Por desespero e arrogância nesta fase, em países como o Brasil, o capitalismo financeiro, o agronegócio, as empresas multinacionais, os colonialismos se afastam da social democracia, do Estado de bem-estar, e atestam que economia conservadora pede uma cultura de domesticação de corpos, não crítica.

Ao que parece, as feministas jovens, mais que a esquerda tradicional, que continua a torcer o nariz para o que codificam como “lutas identitárias”, rompe com a ideologia original, de separação entre economia e cultura, entre infra e superestrutura. No “#Elenão”, na rua, “ninguém larga a mão de ninguém”. E impressiona, feministas como nós, as velhas, as sutis mudanças dos 8 de março, quem fala e o que se fala. O microfone está com a trabalhadora doméstica, a trans, a jovem negra, a da quebrada, enquanto que antes, comandávamos nós as acadêmicas, as feministas brancas de classe média, as “políticas”.

Claro, essa é uma anotação impressionista de um 8 de março de 2019 em Salvador (Bahia) mas que sugere que não é mais uma onda de feminismo que se estrutura, e sim possivelmente um maremoto, misturas que não vão se contentar apenas com inclusão, reivindicar direitos específicos “das mulheres”, “dos/das trans” e outros, outras em subalternidades.

Em “Explosão Feminista” Heloisa Buarque de Hollanda (2018) apresenta testemunhos de vários coletivos feministas no Brasil, uma rica antologia de corpos e falas e sublinha que a 4ª onda do feminismo, se caracteriza pela diversidade.

O recurso de analisar o feminismo na América Latina por ondas, tem elementos positivos mas também pode ser restritivo, reduzindo o complexo a classificações simples. Sobre ondas no feminismo se refere Caetano (2017) :

“Em um esforço analítico os movimentos feministas são apresentados por meio de “ondas”, que são períodos cronológicos que auxiliam na compreensão e diferenciação as suas demandas. Essa distinção cronológica está associada a compreensão de que tais movimentos apresentavam demandas específicas, evoluindo em direção a outras matérias conforme a passagem

do tempo e as mudanças na sociedade, que traziam questões novas e o amadurecimento do próprio movimento feminista”.

Caetano sobre a primeira onda, a considerada por apelo à igualdade, no caso do Brasil, destaca que essa surgiu em meados do século XIX, “onde as reivindicações eram pelo reconhecimento de direitos políticos, sociais e econômicos para as mulheres;” Considera para tanto, como condicionantes a Revolução Industrial e a Primeira e Segunda Guerra mundiais: “Foram marcas da época o movimento de mulheres proletárias pela igualdade de direitos e condições de trabalho, e o movimento sufragista, formado majoritariamente por mulheres de classe alta, o qual chegou ao Brasil com a Proclamação da República, em 1889” (Caetano 1917).

A segunda onda, mais focaliza diferenças no gênero e a questão da autonomia do movimento em especial em relação aos partidos de esquerda:

“Teria início da década de 1960, ganhando impulso no Brasil em 1964, durante a ditadura militar. O feminismo de segunda se ocupou da proteção da mulher com as suas especificidades, partindo-se de uma perspectiva de isonomia formal, característica da primeira onda, para de isonomia material. Esse é um movimento de caráter libertário, que não restringe as suas reivindicações ao lugar da mulher ‘no trabalho, na vida pública, na educação’, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade’ (Siqueira). E, portanto, é exatamente nisso que consiste a sua originalidade, ou seja, na compreensão de que existe uma outra forma de dominação – além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias. (Caetano, 2017)”

Já na década de 70, o outro do feminismo não seria tanto a esquerda e o patriarcado, iniciando-se debates sobre a diversidade entre as mulheres. É a terceira onda, problematizando diferença e representação, insurgindo-se contra uma mulher universal. São tempos de início dos debates sobre interseccionalidade, que a nosso juízo em muito virá a contribuir para a quarta onda, pois mais que ecoar a diversidade entre mulheres, ao interseccionar classe, gênero e raça, como insistiriam as feministas negras,

viria prenunciar um maremoto epistêmico, combinando sistemas de opressões, discutindo quando cada fator - raça, gênero e classe - se ao mesmo tempo estruturante e mutuamente estruturado, considerando o corpo eu e o corpo nação.

A associação analítica de gênero, raça e classe tem origem no questionamento sobre a adoção de apenas um destes marcos para a compreensão das desigualdades sociais. É por isso, que a interseccionalidade coloca em questão os modelos analíticos pautados no marxismo tradicional e, também, no feminismo de segunda onda, que apontava um marcador específico como fundados da opressão dos demais. Em perspectiva interseccional, portanto, não se observa tão somente a mera sobreposição de padrões de dominação, mas um “entrelaçamento complexo, o que faz com que qualquer interpretação aprofundada do mundo social e qualquer projeto emancipatório consequente precisem incorporar simultaneamente os três eixos (Caetano 2017)

Mas nosso foco não é o debate teórico sobre o conceito de interseccionalidade e suas diferentes modelações, mas ressaltar sua importância para que outros sujeitos, ou sujeitas, como as mulheres negras da periferia tomassem as ruas, sendo emblemático que muitas delas venham se candidatando a representações no parlamento, lutando por vários tipos de desigualdades e amalgamando diferentes tipos de opressão de como era o caso da vereadora Marielle Franco, assassinada em 2017 e que se transformou em ícone mundial de resistência. Era jovem, negra, lésbica, da periferia, membra de um partido de esquerda e entre suas frentes de luta estava a defesa de moradores em favelas contra o poder da milícia e o direito de familiares de policiais mortos em serviço de receber benefícios devidos pelo Estado.

Contudo, são lideranças que conseguiram romper as barreiras de escolaridade, muitas pelo sistema de cotas. São mulheres, grande parte líderes do feminismo negro, com diploma universitário. A classe que em muitos dos escritos de feministas negras é marginalizada, se faz presente e por outro lado sugere porque no plano de grandes números, ainda que nos entusiasmemos, poucas são as mulheres pobres, do “povão” nas manifestações, daí a importância de mais explorar cenários. Antes do debate de tais teses, apresenta-se a seguir cenários que condicionam condições de vida de juventudes no Brasil, especialmente de mulheres, destacando-



-se precariedades e violências. Segue breve referência a algumas autoras que discutem sobre movimentos sociais, juventudes e feminismos.

2 CENÁRIOS CONTEMPORÂNEOS QUE VULNERABILIZAM JOVENS MULHERES: PRECARIIDADES E VIOLÊNCIAS

Na contemporaneidade, são múltiplos e singulares os desafios e vulnerabilidades sociais enfrentadas por muitos jovens, principalmente as mulheres. Os jovens catalisam de forma especial as mudanças de paradigmas, a complexidade destes tempos. Os problemas com que se depara a economia política, primeiro os/as atingem, haja vista que, em todos os países envolvidos na chamada crise atual do capitalismo, as mais altas taxas de desemprego se relacionam à corte jovem. Eles/elas também são mais bombardeados por apelos a

consumos e a pluralidades do prazer ou por pressões por viver em “um eterno presente” (Bauman, 2008, entre outros), sendo sensíveis à ampliação das referências quanto a direitos e à orientação por inventar novos direitos.

Note-se que em 2017, o índice de desemprego no Brasil foi de 11,8%, mas a taxa foi maior para mulheres, jovens e pessoas com baixa escolaridade. Entre as mulheres, o índice de desemprego foi de 13,4%, contra 10,5% entre os homens⁰³ O desemprego entre os jovens no Brasil atingiu sua maior taxa em 27 anos. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), ao final de 2017, praticamente 30% dos jovens brasileiros estariam sem trabalho.⁰⁴

O quadro a seguir, a partir do último Censo de 2010 sobre jovens mulheres no Brasil, segundo alguns indicadores, apresentados por Papa e Borges (2014, p. 25), ilustra o deterioro das condições de vida da população brasileira jovem e feminina, nos últimos anos, que devem ser hoje, 2019, possivelmente mais negativas.

Quadro 1: Realidade Brasil da Juventude/ de Juventudes Mulheres

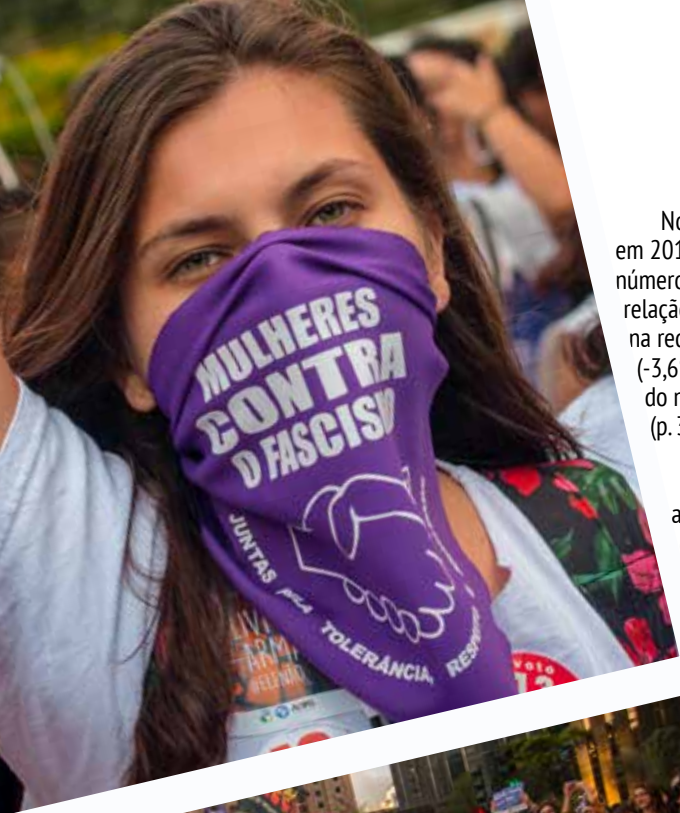
“De acordo com dados do Censo 2010 do IBGE, o Brasil possui mais de 51 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos, o que significa que 27% da população total do país é jovem. As moças correspondem a 50% desse grupo, dentre as quais 52,8% se autodeclararam negras (7,4% pretas, 45,4% pardas) e as mulheres jovens vivem majoritariamente nas cidades. De acordo com o Censo, 35,8% da juventude brasileira está estudando. Do total de mulheres jovens, 36,8% estão na escola, ou seja, elas correspondem a 51,3% dos jovens que estudam. No ensino superior, superam os rapazes, chegando a 57% dos que cursam faculdade. Esse desempenho superior não se reflete, no entanto, em igual ou melhor acesso ao mercado de trabalho e às condições de trabalho que enfrentam. Em que pese as mulheres representarem 42,1% das pessoas jovens que trabalham no Brasil, uma série de desigualdades ainda se reproduz afetando suas trajetórias e perspectiva de construção de autonomia. São as jovens negras, por exemplo, as que vivenciam pior condição salarial e informalidade, estando muitas delas dedicadas ao trabalho doméstico, com prejuízo à sua trajetória escolar e outras possibilidades de escolha profissional.

A maternidade, desejada ou não, também afeta a conclusão dos estudos para parte das jovens brasileiras, que passam a compor a maior parte do contingente dos jovens que não trabalham e não estudam, chegando a 64% deles.”

Note-se que há bases materiais históricas para a insistência das feministas negras na interseccionalidade, entendida como enlace de opressões como aquelas por raça, gênero e classe. Em todas as estatísticas e estudos de caso a equação que combina situação de classe, de raça e gênero tem como produto, piores condições e sofrimentos sociais das mulheres negras pobres, tidas como na “base da pirâmide social brasileira”, como bem alertam Bueno, Burigo e Pinheiro no artigo “O Brasil Pós Impeachment a partir da vida das Mulheres” (2017). Segundo essas autoras:

A violência, o machismo, o racismo e a xenofobia são o próprio sistema [capitalista]. Portanto vale certa cautela com análises que percebem a crítica feminista e antirracista como unicamente “culturais” – e não estruturais, como de

⁰³ Dados do quarto trimestre de 2017 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) trimestral divulgada (23/02/2018) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
⁰⁴ In economia.estadão.com.br/noticias/geral, desemprego-entre-jovens-no-brasil-tem-maior-taxa-em-27-anos-diz-08,70002091029 - consultado em 03/10/2018



os homens, seguem prematuramente perdendo as suas vidas.

No país, 33.590 jovens foram assassinados em 2016, sendo 94,6% do sexo masculino. Esse número representa um aumento de 7,4% em relação ao ano anterior. Se, em 2015, pequena redução fora registrada em relação a 2014 (-3,6%), em 2016 voltamos a ter crescimento do número de jovens mortos violentamente. (p. 33)

Também há muito se alerta sobre a alta concentração de jovens negros nos casos de homicídios, bem como denúncias sobre a responsabilidade da polícia em vários desses casos: “o uso da força pelos agentes estatais é um tema central para a democracia brasileira, já que frequentemente as polícias brasileiras têm sido acusadas de violações de direitos e de serem violentas” (Cerqueira, 2018, p. 35). Desde os primeiros Mapas da Violência, focalizando juventudes, de 2002, alerta-se que a principal causa de morte de jovens de 15 a 29 anos no Brasil seria o homicídio principalmente entre os negros pobres, moradores de periferias e favelas. Segundo o Mapa 2014, utilizando dados do SIM/Datasus do Ministério da Saúde, mais

da metade dos 56.337 mortos por homicídios, em 2012, no Brasil, eram jovens (30.072, equivalente a 53,37%), dos quais 77,0% negros (pretos e pardos) e 93,30% do sexo masculino. Se entre os jovens brancos no período de 2002 a 2012 o número de vítimas caiu 32,3% já as vítimas negras aumentaram em 32,4% (Waisselfiz, 2014).

Precariedades de vida e violência se retroalimentam considerando classe e raça. Entre os jovens a situação é mais preocupante: o número de vítimas brancas cai 32,3%. O número de vítimas jovens negras aumenta 32,4%: são jovens que em sua trajetória de vida com a maior probabilidade, não contaram com oportunidades de escolaridade, emprego e que são estigmatizados como “bandidos”, “vidas descartáveis” (Agamben, 2007), cujo assassinato é banalizado se não festejado socialmente. Destaca-se que um dos slogans do presidente repudiado em manifestações organizadas por mulheres, denominadas “#EleNão”, seria que “bandido bom é bandido morto”.

É também comum ressaltar que se a violência tem classe e raça, tem também gênero/sexo, já que no caso de homicídios, cerca de 95% dos jovens são homens. Mas tais mortes costumam se irradiar em sofrimentos, vitimando várias mulheres relacionadas à vítima letal, como a mãe, a esposa ou companheira ou irmã. E de fato um movimento social composto basicamente de mulheres que viria se visibilizando nos últimos anos, é o de mães de jovens assassinados por forças do Estado. São mulheres, comumente chefes de família, organizadas em redes que clamam por justiça, por “limpar o nome do filho”, contra a banalização de suas mortes, e sua culpabilização, que lutam por reconhecimento da violência institucionalizada pelo Estado, tanto por meios jurídicos como por apoio mútuo e contra o silenciamento de tais violências – contra seus filhos e contra elas, vítimas também de “discursos de ódio”⁰⁵ como ilustra declaração do General Mourão, vice do presidente, também alvo da campanha “#EleNão”:

Famílias sem pais é fábrica de elementos desajustados. A partir do momento em que a família é dissociada, surgem os problemas sociais. Atacam eminentemente nas áreas carentes, onde não há pai e avô, mas sim mãe e avó. Por isso é uma fábrica de elementos desajustados que tendem a ingressar nessas narcoquadrilhas.⁰⁶

Mas no mesmo contexto, há que reconhecer que as violências contra as mulheres vêm merecendo atenção e instrumentos legais. A controvérsia é se, apesar de tais medidas reduzirem os casos fatais. Contudo, se sublinha que aumentariam as denúncias sobre violência doméstica por parte das mulheres vítimas.

O início do ano de 2018 foi marcado pelo assassinato de Marielle Franco, que chocou a população brasileira. Mulher, negra, lesbica, mãe e moradora da favela da Maré, Marielle Franco era vereadora da Câmara Municipal do Rio de Janeiro e, no dia 14 de março, foi morta em um atentado. Treze tiros atingiram o veículo onde ela estava. A comoção pública e a transformação de seu nome em símbolo de resistência são sinais de que a violência contra a mulher está deixando de ser naturalizada.

Em 2016, 4.645 mulheres foram assassinadas no país, o que representa uma taxa de 4,5 homicídios para cada 100 mil brasileiras. Em dez anos, observa-se um aumento de 6,4%. (Cerqueira, 2018, p.45)

Mais uma vez o entrelace entre raça, classe

fato são. Logo uma crítica adequada ao capitalismo será necessariamente uma crítica feminista e antirracista, pois a dimensão violenta do capital se manifesta entre as maiorias subalternizadas. (p. 34)

O Brasil há muito se destaca por tristes estatísticas quanto a homicídios de jovens. De acordo com o “Atlas da Violência 2018”, (Cerqueira, 2018):

A vitimização por homicídio de jovens (15 a 29 anos) no país é fenômeno denunciado ao longo das últimas décadas, mas que permanece sem a devida resposta em termos de políticas públicas que efetivamente venham a enfrentar o problema. Os dados de 2016 indicam o agravamento do quadro em boa parte do país: os jovens, sobretudo

05 Ver, entre outros Carlos Nobre, “Uma História de Protagonismo Social. Mães de Acari”, PUC Rio, 2005; e Carvalho, Deize “Vencendo as Adversidades. Autobiografia de Deize Carvalho. Coleção Nós por Nós, Movimento Mães de Maio e Rede de Comunidades e Movimento Contra a Violência, Rio de Janeiro, 2014.

06 In www.oantagonista.com de 17.09.2018, consultado em 04.10.2018.

e gênero indica a pior situação quanto à violência letal, das mulheres negras. Com dados de 2016 do Atlas da Violência, tem-se que “a taxa de homicídios é maior entre as mulheres negras (5,3) que entre as não negras (3,1) – a diferença é de 71%”. (p. 68)

Acessando dados do Sistema de Saúde, o Atlas da Violência registra hospitalizações por estupro. Sendo que 68% dos registros se referem a estupro de menores, destacando que cerca de quase um terço dos agressores das crianças (até 13 anos) são amigos e conhecidos da vítima e outros 30% são familiares mais próximos como pais, mães, padrastos e irmãos. Sublinha-se que, quando o violador era conhecido da vítima, em 54,9% dos casos tratam-se de ações que já vinham acontecendo anteriormente e 78,5% dos casos ocorreram na própria residência. (p. 5)

O Brasil dispõe de duas leis consideradas modelares para apoio de mulheres vítimas de violências domésticas: a Lei Maria da Penha e a Lei contra feminicídio⁰⁷. A Lei Maria da Penha tem um sofisticado aparato de classificação de violências, mas seus efeitos em relação à diminuição de casos têm sido objeto de debates. Por exemplo, alguns estudos, como o de Posenato et al. (2013) considerando séries estatísticas de mortes de mulheres por agressão entre 2001 a 2011 conclui que, não tiveram significativo decréscimo no período tais mortes. Já em outra pesquisa (Cerqueira et al., 2015) para o período de 2006 a 2015 ter-se-ia dados indicativos que essa lei teve impacto positivo na redução de assassinatos de mulheres em decorrência da violência doméstica. Um dos impactos incontestáveis da lei seria a ampliação do caso de denúncias por mulheres, frisando que é uma lei que vem sendo objeto de acompanhamento por distintas organizações voltadas aos direitos das mulheres.

Muitos jovens no Brasil hoje existem e não existem, ou deixam de existir, sem que se dê muita conta, são “vidas descartáveis”, vítimas da “tanatopolítica”, mas a juventude é uma potencialidade. Ser jovem potencializa questionar projetos políticos-culturais que sufocam transformações, ainda que não necessariamente todos os indivíduos em idades jovens busquem mudanças e, por outro lado, nem todos etariamente jovens possam ser jovens.

A seguir aborda-se autoras sobre o tema juventudes, gênero e movimentos sociais, o que

precede capítulos sobre como mulheres, principalmente jovens vêm tomando às ruas em resistências contra precariedades e distintos tipos de violências, como por exemplo, as institucionais, relacionadas ao Estado no período contemporâneo.

2 BREVE RECORRÊNCIA A TEXTOS SOBRE JUVENTUDES, GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL

No campo de estudos sobre movimentos sociais, os trabalhos de Maria da Glória Gohn têm destaque, e juventudes são focalizadas, em particular, nos mais recentes, quando a autora assim como outros chama a atenção para a diversidade de tipos de participação dos jovens; defende a tese de que as chamadas formas clássicas de movimentos sociais, como partidos, sindicatos e o movimento estudantil estariam sendo questionados.

Insistimos na defesa da diversidade de bandeiras, assim como fissuras que os movimentos por reconhecimento da humanidade do negro, da mulher e de povos gays vêm provocando naqueles tidos como clássicos, como por exemplo, o “Fora Temer” e o “#EleNão” e pela crítica ao capitalismo, afirmando nexos entre diversos movimentos e coletivos.

Gohn (2016) vem defendendo também a importância das redes virtuais, mas reconhecendo que a partir de 2013 o trânsito, a combinação de mobilização nas ruas e a virtual mais se afirmam.

A predominância de algumas juventudes em manifestações a partir de 2013, o papel da violência da polícia no acirramento de violências de grupos de jovens e no que ela defende como predominância de “novos movimentos sociais” nos movimentos de protesto entre 2010 a 2013 em vários países, mais caracterizaria as mobilizações.

Insistimos na questão de diversidade de bandeiras, frentes e formas de organização, no cuidado com o engessamento artificial quando se fala em clássicos e novos movimentos sociais, assim como no alerta de que os projetos, as redes e ações conjuntas não se impõem por si, mas nas relações antagônicas com poderes, como agências do capitalismo, o Estado neoliberal, o patriarcado e os diversos tipos de racismo, como o institucional.

Alvarez (2014) é outra autora que colabora com reflexões para melhor situar ideários de jovens feministas. A autora empreendeu várias entrevistas em distintas partes do Brasil, no período 2013-2014, com algumas representações de feminismos, como de correntes do feminismo negro, da Marcha Mundial, da Marcha das Vadias, e do Levante, no intuito de mais discutir o novo no feminismo. Ela destaca a importância do feminismo entre jovens – embora frise que as militantes desses coletivos preferam se intitular apenas como feministas; reafirmar a pluralidade entre esses e a ênfase por um “retorno às ruas”, o que se diferenciaria de outros períodos em que predominaria uma tendência à institucionalidade, associando movimentos sociais à maquinaria do Estado. Vale destacar algumas de suas reflexões, em particular com as que mais nos alinhamos, ou seja, o reconhecimento da pluralidade mesmo entre feminismos jovens e a preocupação por estar nas ruas. A seguir algumas de suas análises:

No Brasil essa complexa formação política que é o feminismo atual continua se movendo e se remodelando em interação dinâmica com as chamadas Jornadas de Junho de 2013 e suas “sequelas” mais radicais, anticapitalistas, anti-Copa Mundial de 2014 e, recentemente, anti-Olimpíadas. Esses outros campos discursivos paralelos, por sua vez, se articularam com os feminismos através de um “retorno às ruas” liderado por mulheres e homens atuantes nos movimentos autonomistas, anarquistas, neo-leninistas e trotskistas (de todas as colorações imagináveis), os quais têm múltiplos pontos de interseção e influência mútua, – mas uma relação nem sempre tranquila – com diversos setores do campo feminista atual, especialmente com os mais variados setores do chamado “feminismo jovem”. {...}

‘Quase todas [jovens] com que dialoguei declararam que querem construir um “movimento feminista que vá novamente às ruas” (Name e Zanetti, 2013, p. 15), e muitas entendem o feminismo por uma ótica deveras irreverente: querem “fazer o feminismo ser uma ameaça de novo, fazer o feminismo ser uma ameaça real”.

⁰⁷ A Lei Maria da Penha (lei nº 11.340/06) é uma lei criada para reprimir a violência familiar ou doméstica contra as mulheres. A lei trouxe regulamentações específicas em relação à punição e tratamento da violência doméstica e familiar. A Lei Maria da Penha pode ser aplicada para qualquer mulher que seja vítima de abusos ou agressões e que esteja em condição de fragilidade em relação ao seu agressor.

“Feminicídio significa a perseguição e morte intencional de pessoas do sexo feminino, classificado como um crime hediondo no Brasil. Sobre a lei do Feminicídio notar que a lei alterou o Código Penal, como a introdução do parágrafo 9, do Artigo 129, possibilitando que agressores de mulheres em âmbito doméstico ou familiar sejam presos em flagrante ou tenham sua prisão preventiva decretada. Estes agressores também não poderão mais ser punidos com penas alternativas. A legislação aumenta o tempo máximo de detenção previsto” in <https://www.todapolitica.com/lei-maria-da-penha/> consultado em 03.10.2018

3 MULHERES EM RESISTÊNCIAS

No contemporâneo, resistências diversas alinhadas à crítica da biopolítica⁰⁸, ou seja, a um capitalismo que sequestra corpos, realiza-se por assujeitamentos da sexualidade e discriminações segundo inscrições étnicas raciais além da exploração básica, a clássica luta de classe no terreno da economia política.

Carla Rodrigues (2018) nos lembra:

O filósofo Michel Foucault afirma que o Estado só consegue garantir sua função de assassino se funcionar 'no medo do biopoder, pelo racismo'. O que ele definiu como biopoder é a forma política de controle sobre os corpos marcados, controle que do meu ponto de vista, se dá preferencialmente sobre os corpos marcados pela subalternidade, ou para falar como Michelle Perrot, sobre os excluídos da história: operário, mulheres e prisioneiros [...] os feminismos são a constituição histórica da resistência e esse controle estatal sobre o corpo. (p.3)

Desde 2013 grupos heterogêneos vêm assumindo as ruas como palco para indicar suas reivindicações. Aqui nos centralizamos nas mobilizações acionadas por feministas, alinhando-nos a preocupação de Butler (2018) em sugerir que tais “assembleias populares” são características de luta pela democracia, que se rebelam contra precariedades de condições de vida e assujeitamentos de corpos:

Quando corpos se juntam na rua, na praça ou em outras formas de espaço público (incluindo os virtuais), eles estão exercitando um direito plural e performativo de aparecer, um direito que afirma e instaura o corpo no meio do campo político (Butler, 2018, p. 17).

A ocupação de espaços por vozes públicas plurais vem se gestando há algum tempo, não é necessariamente novo, mas hoje se destaca com a tomada da rua, e que não se alinha necessariamente às profecias auto cumpridas de que os/as jovens não querem saber de políti-

ca e que os/as que militam se concentram em grupos autonomistas, rejeitando engajamento em partidos e grupos político partidário. Consideramos que de fato muitos feminismos se caracterizam por orientação de autonomia, contudo por outro lado coletivos feministas jovens, núcleos LGBTQ+ e núcleos de entidades do movimento negro relacionadas a partidos à esquerda, viriam também se ampliando.

Desde 2000 há registros de coletivos de jovens mulheres, muitos voltados ao então nascente campo de PJs - políticas públicas para juventudes. Segundo Papa e Borges, 2014:

Em um breve apanhado da última década, e sem a pretensão de apresentar uma linha do tempo completa, foram marcantes os espaços de articulação e projetos de engajamento em rede, em que as jovens brasileiras se organizaram para pautar suas questões nos debates pré-criação e pós-criação da Política Nacional de Juventude e também em outros espaços. São exemplos, o Fórum Cone Sul de Mulheres Jovens Políticas - Forito2 (2001-2009), o Programa Mulheres Jovens e Cidadania - fortalecendo a liderança de mulheres jovens e seu trabalho em redes no Cone Sul3 (2007- 2013), o Encontro Nacional de Juventude Negra (2007), o Encontro Nacional de Jovens Feministas (2008) e o Encontro Nacional de Negras Jovens Feministas (2009), ao reunirem jovens mulheres de diferentes movimentos e organizações identificadas com a construção feminista e antirracista, impulsionaram a seu tempo possibilidades de incidência em espaços que ajudaram a delinear o avanço institucional das políticas para a juventude, para as mulheres e para a igualdade racial. Estavam presentes no Projeto Juventude (2003-2004), coordenado pelo Instituto Cidadania, que elaborou proposta de criação de um organismo nacional para as políticas de juventude. As jovens disputaram suas propostas no Encontro Latino-Americano de Jovens Lideranças da ONU pelas Metas do Milênio (2005), na formação da primeira gestão - e sempre presentes desde então - no Conselho Nacional de Juventude (2005

até o presente), nas Conferências Nacionais de Juventude (2008 e 2011), de Políticas para Mulheres (2004, 2007 e 2011) e de Políticas de Igualdade Racial (2005, 2009, 2013), entre outros espaços, como os X e XI Encontro Feminista Latino-Americano e do Caribe (2005 e 2009). Ai “Jovens feministas presentes” era o mote. (p. 23)

Há algum tempo estão também nas ruas por direitos vários, as trabalhadoras rurais, sendo alta a participação de mulheres jovens na Marcha das Margaridas (que acontece desde 2011, geralmente em agosto e com a presença entre 30.000 e 100.000 mulheres. (Ver Biroli, 2015).

De singular no caso da mobilização de mulheres jovens na contemporaneidade (pós 2013), uma perspectiva que há algum tempo vem se gestando em alguns movimentos de mulheres, seria a combinação de reivindicações emancipadoras na micro política, tendo o corpo, as relações afetivas, o direito de não ter filhos ou de tê-los e por serviços de Estado de qualidade, em especial no campo da saúde e educação, bem como equidade quanto a rendimentos e oportunidades de trabalho, além de mais se investir contra diversos tipos de violências.

Mas se insiste, haveria algo mais se gestando no horizonte contemporâneo, o que bem ilustra o tom dos protestos de jovens mulheres em 2017 e 2018. Com o golpe em 2015 e perda de direitos inclusive no plano da institucionalidade, ganha-se em radicalidade no movimento feminista, ou seja, perde força a orientação por políticas públicas e presença na maquinaria estatal, embora tal campo ainda seja bem temperado por ativismo, e mais se amplia o enfrentamento em relação ao governo, e questionamento de possibilidades de mudanças quanto aos quadros de desigualdades sociais, por classe, raça e gênero, nos limites do capitalismo.

Ganha força a biopolítica, que tem no corpo modelação para a resistência, o que, se insiste, não garante em si o epíteto de que tais movimentos quando gritam por direitos sexuais, seu corpo, sua etnicidade/raça, não questionam o Estado, e o estado de coisas da nação.

Em entidades e atividades do movimento feminista negro vem se cultivando perspectiva intergeracional, ainda que seja visível o grande

08 O debate acerca da biopolítica se intensificou nos últimos anos. Com este termo, conforme a professora Laura Bazzicalupo, “designamos a importância crescente da vida e do corpo na gestão política”. Em entrevista concedida por e-mail à IHU On-Line, ela destaca que, com a modernidade capitalista, “o poder político está instalado nas vidas para fortalecê-las e governá-las, para ganhar produtividade máxima”. Com isso, o poder acaba tomando conta dos corpos e de sua regulação.” (<http://www.ihu.unisinos.br/575024-formas-e-mediacoes-juridicas-tradicionais-sao-inadequadas-entrevista-especial-com-laura-bazzicalupo->)

Nessa entrevista, segundo Bazzicalupo:

“A teoria liberal se baseia na separação entre o público e o privado. Muitas questões – desde o direito de família até a legislação trabalhista, de saúde ou de questões raciais e de identidade de gênero – demonstram que esta separação não resiste. Problemas do corpo vivo são públicos e, ao contrário, atores políticos públicos – por exemplo, no populismo – contam com elementos privados para se afirmar. O enfraquecimento desta separação, que fundamenta toda a teoria política moderna, manifesta-se tanto na crise do direito como na crise da representação política.” Ver Bazzicalupo. “Biopolítica, um mapa conceitual” Ed Unisinos, São Paulo, 2017.

ativismo de jovens, como o foi na Marcha de Mulheres Negras em novembro de 2015, em Salvador. No 2º Encontro de Negras Jovens Feministas, em setembro de 2017, em São Paulo, a ênfase se dá nas relações intergeracionais, quando se discutiu: Direito ao Bem Viver, Participação Política, Tecnologias, Comunicação, Identidades e Feminismo Negro.

O destaque para a situação na classe das jovens negras também singulariza o feminismo negro e indica que vão além do dito “identitário”, bem demonstrando a importância de que raça estrutura classe e gênero e vice-versa. Da Carta Manifesto do 2º Encontro:

Cientes de que “nossos passos vêm de longe”, damos continuidade ao legado deixado pela Marcha das Mulheres Negras Contra o Racismo, a Violência e Pelo Bem Viver (1), na luta contra o racismo, sexismo, lesbofobia, transfobia e todas as formas de discriminação. Somos jovens negras no caminho construído por nossas mães, onde pisamos respeitosamente chamando outras de nós para essa luta incessante, de modo a colaborar nos futuros caminhos que também abriremos para as que estão chegando, as que irão chegar. Se considerar negra jovem feminista é se identificar com o pensamento feminista negro na sua concepção e ativismo político. Queremos dialogar com as várias experiências de nos identificarmos como negras jovens feministas. Oportunidade para criar estratégias de ações conjuntas, comunicação e conhecimento, na criação de uma rede.

Temos uma perspectiva específica sobre a situação política no país que só é possível pelo fato de sermos parte baixa da pirâmide de exclusão que ainda se mantém firme e repetitiva nas estatísticas. Não aguentamos mais enterrar mulheres vítimas de feminicídios! Não existe remédio suficiente que expurgue a dor de não poder decidir sobre a própria vida e ser tutelada por um Estado omissivo e violento que decide quem morre e quem não morre. Na maioria dos casos, nós sempre morreremos (...).⁰⁹

Manifestações que reuniram feministas de distintas correntes ocorreram entre 2013 a 2015 contra o Projeto de Lei 5069 que trata da atenção a vítima de abuso sexual. O problema do Projeto está, especialmente, nos trechos que modificam a Lei 12.845 de 2013 que dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral



de pessoas em situação de violência sexual. No país, foram feitos 1.613 abortos legais em 2014, 94% deles em consequência de estupros. O Projeto 5069 foi apresentado em 2013 pelo deputado Eduardo Cunha (PMDB) e tinha como objetivo inicial modificar o artigo 127 do Código Penal sobre “aborto praticado por terceiros”, em que transforma em crime qualificado o “anúncio de meio abortivo ou induzimento ao aborto”. O texto dificultaria o aborto a mulheres estupradas que procurassem o serviço de saúde por obrigar que o procedimento só fosse feito quando o crime fosse constatado em exames de corpo de delito e comunicado à polícia.

Nas fotos dos protestos das mulheres contra Cunha, em novembro de 2015, o corpo como linguagem se destacou, tendo como referência básica o Projeto de Lei 5069, patrocinado também pela bancada religiosa, mas também eram comuns cartazes com uma plêiade de consignas, contra o racismo, contra o governo Temer, contra fundamentalismos, ao exemplo do que excomungou o feminismo com o simplificado epíteto de ser uma “ideologia de gênero”.¹⁰

No 8 de março de 2017 os protestos de rua focalizaram violências contra as mulheres, a reforma da previdência e o racismo, entre outras pautas. Já em 13 de novembro do mesmo ano, elas foram às ruas de várias cidades no Brasil para protestar contra a PEC (Proposta de Emenda à Constituição) 181, que visava proibir todas as formas de aborto no Brasil, inclusive em casos de estupro ou risco de morte da gestante. Em São Paulo, integrantes da Frente Feminista de Esquerda e Mulheres Sem Medo do MTST (Movimento dos Trabalhadores Sem-teto) estavam à frente do ato. Havia também representantes da CUT (Central Única dos Tra-

balhadores) e de outras entidades sindicalistas participando do protesto¹¹.

3.1 O VIRTUAL E O PRESENCIAL

As redes contribuíram para tirar o feminismo do privado, incentivar sonoridade, tão minada por ethos de competições. Como sugere Alvarez 2014:

Se a internet já era importante no campo feminista latino-americano desde meados dos anos 1990, as redes ou meios sociais hoje têm um papel de destaque, especialmente na popularização dos feminismos e na articulação desses campos incipientes e mais precarizados. A própria predominância da modalidade “Marcha”, como evidenciada nas acepções da Marcha Mundial das Mulheres, a Marcha das Vadias, a Marcha das Mulheres Negras, a Marcha das Margaridas, e muitas outras não mencionadas aqui, como a Marcha do Orgulho LGBT, reflete precisamente o predomínio desses meios massivos de comunicação e interação, estimulando o que Juris (2012, p. 260-261) tem chamado uma “lógica de agregação”, evidente também nos processos de protesto globais como Occupy e os Indignados, que envolve a aglomeração de massas de indivíduos de diversas origens em espaços físicos e manifestações eventuais. (p. 45)

Muitas estão em redes presenciais e virtuais por seu corpo, por “suas regras” (como gritam tantos em passeatas) e/ou por projetos libertários (“se cuida machismo, a América Latina será toda feminista”, outra comum consigna), “Sapatão contra toda opressão” proclamava uma das bandeiras da 10ª Caminhada de Lésbicas e Bissexuais de Belo Horizonte, realizada em agosto de 2014” (Alvarez 2014, p. 37); por sexualidades não heteronormativas e em alianças com povos LGTBTTQ, como as pessoas trans e de orientação queer.

A diversidade de posturas críticas ao imediato e/ou ao sistema político-sócio-econômico, a junção de motes antirracistas, a críticas, repetidos, ao capitalismo, ecoavam, por exemplo, também na Marcha das Mulheres, que em Florianópolis, teria reunido mais de 10 mil pessoas, em setembro de 2017.

09 11In <https://www.geledes.org.br/sao-paulo-recebe-2-encontro-nacional-de-negras-jovens-feministas/>

10 Ver sobre a polêmica sobre “ideologia de gênero” no Brasil, entre outros Castro, 2017.

11 <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/11/13/protesto-contrape-181.htm?cmpid=copiaecola>

Esses eventos e mobilizações ilustram que outra perspectiva sobre movimentos sociais vem se afirmando, que não os dos guetos identitários ou por competição sobre que luta seria a prioritária, ou dicotomias clássicas, entre o “geral” e o “específico”. O que não induz também a ingênua consideração de que não há disputas discursivas entre correntes feministas. Há, e até casos de “linchamentos virtuais” quando se sugere que o inimigo é a outra, a feminista branca, e não o racismo/classismo/patriarcado em sua estruturação de relações e atribuição de privilégios. Contudo defendemos que tais casos não necessariamente invalidam a tese de que mais que uma onda em que coexistem diversos feminismos, vem se afirmando um maremoto em que o alvo são muitos eles, e que para tanto em alguma medida contribuiu o conceito de interseccionalidade, primeiro cunhado por feministas negras mas que já faz parte de um acervo variado de debates inclusive além daqueles que se contentam em denúncias e por projetos de inclusão, mas que focalizam posições, colorismos e experiências de discriminações e violências também por reflexões sobre estruturas complexas de uma sociedade que tem nas desigualdades de várias ordens a dinâmica de sua reprodução, ou seja ampliando portanto o conceito de lutas de classes.

Rede de movimentos sociais, sem aparelhamentos; nexos entre movimentos sociais e partidos à esquerda; nexos entre militância presencial e cyber militância são desafios destes tempos. E os jovens e as jovens vêm se destacando em fazer avançar enfrentamentos a tais desafios, contudo tal esforço pede muito mais investimento entre saber e ação, ou seja, “cidadanias ativas” informadas. (Ver Castro, 2017)

4 “#ELENÃO”

Muitas coisas mudaram no Brasil, desde a chamada “primavera brasileira” e os “rolezinhos”¹² em 2013, modelando-se subjetividades contestadoras contra precariedades e violências e tendo a rua como palco. São corpos e discursos coletivos de mulheres que, em multidão, gritam “#EleNão”, tendo como totem de revolta contra a ordem patriarcal/capitalista, um presidente que em período de campanha defendia o militarismo que há tantos dizimou no Golpe Militar de 1964, e ter a violência armada como bandeira e que desqualificava conquistas de

mulheres, negros povos LGBTQ+, sendo emblemática sua fala de que teve uma filha mulher, por uma “fraquejada”.

Um candidato que teve alta intenção de votos, em especial entre os homens, os mais ricos, os mais escolarizados, os eleitores do Sul e Sudeste, mas também, o que mais complica, entre mulheres desses estratos.

O que sugere que o “#EleNão” seria metafora para um Brasil real, com poder político, apoiado em instituições do sistema, que muitas, muitos, negam em especial com seus corpos, suas vozes, fazendo-se multidão no público.

De repente, em meio a desencantos com a política, o aumento de diversos tipos de precariedades, violências, em especial contra as mulheres, e de retrocessos em conquistas de trabalhadores em plena reta final das eleições no Brasil, uma onda organizada por mulheres, “Mulheres Unidas contra Bolsonaro”, agregou 2 milhões, em poucos dias, que se opunham à sua candidatura, foi hackeado e colocado fora do ar, mas logo depois recuperado e devolvido para suas administradoras originais, aumentando o número de inscritas para a espetacular cifra de 3 milhões de membros.

Em um sábado (29 de setembro de 2018) as ruas de várias cidades do Brasil foram inundadas com o grito #EleNão. Muitas mulheres foram contra as propostas do candidato seja pela sua misoginia, seja pela perspectiva de armar a população sem nenhuma referência a políticas preventivas e por seu discurso de ódio. Ele já afirmou que espancaria um filho gay e a deputada Maria do Rosário (PT-RS) que não a estupraria por ela “não merecer”.

Mas muitas mulheres, repetimos, também estavam com ele (agitando um “#EleSim”), configurando o que o feminismo da 3ª onda, já destacava: há mulheres e mulheres. O feminismo no Brasil é uma forte fundante ideologia, e o apelo de religiões fundamentalistas para configurar feministas como bruxas contra a família e os “bons costumes”, surtiu efeito, dividiu as mulheres.

Nosso foco neste artigo foi em um feminismo em se fazendo, sensível ao entrelace de processos sociais acionados contra subordinações de muitos, muitas, cada vez mais saindo das dicotomias entre o público e o privado e tomando partido por sujeitos em diversas subordinações.

Alinhamo-nos à perspectiva de Kalil (2018)¹⁵ que em suas reflexões, baseadas em pesquisas etnográficas, sobre os protestos “#EleNão” e as manifestações pró Bolsonaro,

em que se defende “#EleSim” em São Paulo, destaca, como insistimos neste artigo, que o feminismo de protesto contra “Ele” vem se firmando há muito por resistências várias, muitas desqualificadas por análises simplistas como “morais”, “identitárias” ou “específicas” e reafirmando a consigna dos anos 70 de que “o pessoal é político”:

Não é de hoje que as mulheres, indígenas e grupos LGBTQ+ oferecem uma resistência aos avanços do conservadorismo. Esses grupos foram os primeiros a denunciar a presença desses discursos e ações na política, antes mesmo de Bolsonaro assumir destaque no debate nacional. A questão é que, enquanto a violência tinha como alvo apenas os corpos de mulheres, indígenas, pessoas trans, jovens negros e a população LGBTQ+, os efeitos violentos do avanço de pautas conservadoras pareciam restritos a eventos sem relação entre si. Desta perspectiva, é como se a noção de democracia não estivesse repentinamente em risco. O que ocorre é que ameaças de perdas de direitos e violências, já conhecidas por esses grupos identitários, só recentemente passaram a ser um problema de todos. Retomar o significado da máxima “o pessoal é político” é evidenciar que a violência sofrida por grupos subalternos é um problema de ordem pública e não privada. Portanto, estão longe de representar apenas “pautas morais”, são questões cruciais para a tentativa de realização de qualquer projeto democrático.

5 REFLEXÕES FINAIS

O tema mulheres jovens em mobilizações, se recuperado seu sentido dialético, ou seja, de relacionado a antagonismos, estimula construções, agenciamentos sobre juventudes em movimentos sociais e em movimento nas ruas e marcas de gênero, tendo o corpo tanto como linguagem, como protesto em si, por outra performática, como sugere Butler (2018):

Quando corpos se unem, como o fazem para expressar sua indignação e para representar sua existência plural no espaço público, eles também estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercitar a liberdade e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida. (p. 33)

Protagonismo juvenil feminino é uma potencialidade, em especial quando movimentos

12 Os rolezinhos eram encontros entre os jovens marcados pela internet, com o objetivo de se divertirem em Shoppings Centers, cantando funks e falando alto, o que foi reprimido pela polícia, ao mesmo tempo em que os Shoppings começaram a fazer uma triagem de quem deixariam ou não entrar.
15 Kalil, Isabela Oliveira. In <https://blogdaboitempo.com.br/2018/10/04/elenao-e-elesim-uma-perspectiva-feminista-sobre-os-protestos-em-sao-paulo-e-sua-repercussao/> consultado em 04.10.2018.

sociais impulsionados ou com forte presença de jovens mais buscam representar as necessidades de tantos, cujas humanidades vêm sendo massacradas pelo Estado, como os e as jovens negras, os que não estudam e nem trabalham, os e as denominadas genericamente jovens da na, de periferia, para que sentindo se esses, de fato representados, apresentando-se, reforcem as hostes das “cidadanias insurgentes” (Houlston, 2013) antigolpistas. Se há que se festejar tanto a presença como a agenda interseccional de jovens em protestos, principalmente as jovens e as negras; há que considerar que a maioria estaria atada a condições de vida e ideologias que os/as marginalizam do exercício de serem sujeitos de outra história.

São muitos os/as jovens que protagonizam dramas que não modelaram como o tráfico, violências domésticas e públicas, o desemprego e, vinculados a organizações pautadas por fundamentalismos religiosos em que sem ser parte de coro ou movimento sociais de rebelião contra o estado de coisas, são antagonistas de si, protagonistas e vítimas de crimes anunciados.

Já as jovens mulheres nas ruas do Brasil são agnósticas (ver Rodrigues 2018), estão em

ação pelo seu corpo, sua raça, sua sexualidade são uma possibilidade de uma geração que traz ao feminismo, a mixidade - cada vez mais são também os jovens homens que estão com elas - em organizações várias e apostam na tônica da ‘intergeracionalidade’ - mas que jovens feministas querem ser vistas principalmente como feministas. Muitas estão em dupla ou tripla militância, em partidos (desestabilizando dogmas), em outras organizações como no MST, MTST, CONTAG, CTB ¹⁵e tantos por direitos vários. São uma possibilidade de combinar velhas e novas formas de fazer política, decolando do corpo eu, para o corpo nós-nação/transformação.

O enfrentamento da barbárie contemporânea, a chamada onda conservadora que corre o mundo mais que onda alertada para as figuras cunhadas pelo filósofo Giorgio Agamben (2007), sobre estes tempos: a “tanatopolítica”- a política da morte e a micropolítica - (Conceito cunhado por Achille Mbembe, ver Mbembe 2016). e a produção de “vidas descartáveis” via a xenofobia, o racismo institucional, as guerras imperialistas, o neocolonialismo, o neopatriarcalismo com a figura extrema do feminicídio, a homo/lesbo/transfobias e os crimes de ódio contra o

povo LGBTQ+, assim como, o fundamentalismo religioso. Ou seja, por sedutores cabelos mortíferos da Medusa, capitalismo que nestas plagas se metamorfoseia no golpe temeroso, no ódio, em desencanto com a política, na indignação que se contenta com a piada virtual, em rearranjos da vida no eu, no ilhar-se no insular do pessoal ou em alternativas respaldadas na ideologia do fim da história, vetores que paralisam a ação por mudanças emancipatórias, coletivas.

Tal status quo ou como estão as coisas, sim, pedem movimentos sociais vários, tantos os clássicos como sindicatos e partidos posicionados na luta de classes e defendidos como movimentos sociais por Hobsbawm (1996) como movimentos alinhados contra subordinações várias, decolando de corpos negros, femininos e fora das normas sobre sexualidade e nesses, os e as jovens são os novos Perseus e Atenas, na luta contra o monstro e sua cabeleira. Não nos iludamos, há mais que uma nova “onda no ar”. Mas a previsão de um maremoto pode sair de quetos e socializar insurgências.

Referências

- Agamben, G. (2007). Estado de exceção. São Paulo: Boitempo.
- Alvarez, S. (2014). Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. Cad. Pagú [online]. n.43, pp.13-56. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/0104-833201400430013>
- Bauman, Z. (2008). Vida para Consumo. A Transformação das Pessoas em Mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Birólli, F. (2015). O feminismo como projeto transformador: as vozes das Margaridas. Recuperado de <https://blogdaboitempo.com.br/2015/08/28/o-feminismo-como-projeto-transformador-as-vozes-das-margaridas/>
- Bueno, W., Burigo, J. & Pinheiro M. R. (2017). O Brasil Pós Impeachment a partir da vida das Mulheres. Revista Cult 227. Recuperado de <https://revistacult.uol.com.br/home/o-brasil-pos-impeachment-partir-da-vida-das-mulheres/>
- Buarque de Hollanda, Heloisa (2018) Explosão Feminista. São Paulo. Cia das Letras
- Butler, J. (2018). Corpos em Aliança e a Política das Ruas. Notas para uma Teoria Performativa de Assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Caetano, Ivone Ferreira “O feminismo brasileiro: uma análise a partir das três ondas do movimento feminista e a perspectiva da interseccionalidade”, 2017, in http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistas/genero_e_direito/edicoes/1_2017/pdf/DeslvoneFerreiraCaetano.pdf, consultado 28.03.2019
- Carvalho, D. (2014). Vencendo as Adversidades. Autobiografia de Deize Carvalho. Rio de Janeiro: Coleção Nós por Nós, Movimento Mães de Maio e Rede de Comunidades e Movimento Contra a Violência.
- Castro, M. G. (2017). Juventudes, Sexualidades e Paradigmas - Porque gênero é mais que uma Ideologia. Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, SC, Brasil. Recuperado de http://www.en.wcc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499199790_ARQUIVO_IDEOLOGIA-DEGENEROPARAFAZENDOGENERO.pdf
- Cerqueira, D (coord) (2018). Atlas da Violência 2018. Brasília: IPEA, Fórum de Segurança Pública.
- Cerqueira, D., Matos, M., Antunes, M. A. P. & Pinto J. J. (2015, março). Avaliando a Efetividade da Lei Maria da Penha. Recuperado de http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=24606
- Chade, J. (2017, novembro 20). Desemprego entre jovens no Brasil tem maior taxa em 27 anos, diz OIT. O Estado de São Paulo. Recuperado de <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,desemprego-entre-jovens-no-brasil-tem-maior-taxa-em-27-anos-diz-oit,70002091029>
- Fachin, P. (2018, janeiro). A teoria liberal-democrática é incapaz de dar conta de um mundo seletivo e hierárquico, onde as diferenças estão instaladas em corpos e vidas concretas. Entrevista especial com Laura Bazzicalupo. Revista Ihu On-Line. Recuperado de <http://www.ihu.unisinos.br/575024-formas-e-mediacoes-juridicas-tradicionais-sao-inadequadas-entrevista-especial-com-laura-bazzicalupo-->
- Gohn, M. G. (2016, julho). Mobilização da Juventude e Redes Sociais. Anais da 68ª Reunião Anual da SBPC, Porto Seguro, BA, Brasil, Recuperado de http://www.sbpnet.org.br/livro/68ra/PDFs/arq_4563_2162.pdf-consultado_05.01.2018_18
- Hobsbawm, Eric J. (1996). A Era do Capital, 1848 - 1875. São Paulo: Paz e Terra.
- Houlston, J. (2013). Cidadania Insurgente. Disjunções da Democracia e da Modernidade no Brasil. São Paulo: Cia das Letras.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018). Dados do quarto trimestre de 2017 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Brasília: IBGE.
- Kalil, I. O. (2018, outubro 4). #EleNão e #EleSim: uma perspectiva feminista sobre os protestos em São Paulo e sua repercussão. Blog da Boi Tempo. Recuperado de <https://blogdaboitempo.com.br/2018/10/04/elenao-e-elesim-uma-perspectiva-feminista-sobre-os-protestos-em-sao-paulo-e-sua-repercussao/>
- Mbembe, A. (2016). Necropolítica. Revista UFRJ 32, 123-151. Recuperado de <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>
- Nobre, C. (2005). Uma História de Protagonismo Social. Mães de Acari. Rio de Janeiro: PUC.
- Papa F. & Borges, L. (2014). Imaginando cores que nunca vimos. In Lobato, A. L. (Org.), Jovens Mulheres e Políticas Públicas (pp. 18-37). Brasília: Presidência da República.
- Posenato, L. G., Santana, F., Rolim L. & Hofelmann, D. A. (2013, set). Avaliação do impacto da Lei Maria da Penha sobre a mortalidade de mulheres por agressões no Brasil, 2001-2011. Jornal Epidemiologia. Serv. Saúde, Brasília, 22(3):383-394, jul-set 2013. Recuperado de <http://scielo.iec.gov.br/pdf/ess/v22n3/v22n3a03.pdf> doi: 10.5123/S1679-49742013000300003
- Rodrigues, C. (2018). O ano das bruxas em ação. Rio de Janeiro: Le Monde Diplomatique.
- Saffioti, H. (2004). Gênero, Patriarcado, Violência. São Paulo: Ed. Perseu Abramo.

Weisselz, J.J. (2014). Mapa da Violência 2014. Os Jovens do Brasil. Brasília: Presidência da República. 19

13 MST- Movimento dos Sem Terra; MTST-Movimento dos Trabalhadores Sem Teto; CONTAG-Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura, CTB-Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil.

A INQUISIÇÃO DO GÊNERO E DAS SEXUALIDADES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Karine Nascimento Silva⁰¹

RESUMO

Neste texto apresentamos um percurso histórico no que diz respeito às questões de gênero e as sexualidades nos documentos que tratam das políticas educacionais no Brasil, tendo o recorte na década de 30 até os dias atuais. A intenção é indicar uma trajetória que comporta avanços, considerando posturas defendidas pelos movimentos de mulheres, Escola Nova e a atual conjuntura de retrocessos em curso. O presente estudo foi realizado em pesquisa documental, em especial nos planos de educação e com professores/as do Ensino Fundamental, sendo constatado através das narrativas coletadas o desconhecimento docente sobre a trajetória das questões de gênero e sexualidade no campo educacional, bem como a ausência dos movimentos de defesa da educação laica.

Palavras Chaves: Gênero; Sexualidades; Políticas Públicas de Educação.

ABSTRACT: In this text we present a historical track on gender issues and sexualities in the documents that deal with educational policies in Brazil, having the cut in the decade of 30 to the present day. The intention is to indicate a trajectory that includes advances, considering postures defended by the women's movements, Escola Nova and the current conjuncture of ongoing setbacks. The present study was carried out in documentary research, especially in the education plans and with teachers of Elementary School, being verified through the collected narratives the teacher ignorance about the trajectory of the issues of gender and sexuality in the educational field, as well as the absen-

ce of the movements of defense of the secular education.

KEY WORDS: Gender; Sexualities; Public Education Policies.

MARCADORES DO ESTUDO DE GÊNERO EM DOCUMENTOS OFICIAIS

O debate acerca de gênero ao qual se propõe este estudo sugere que as questões que envolvem a sexualidade humana, não estão do lado de fora dos muros da escola. As narrativas juvenis nas pesquisas de Silva⁰² (2015) alertam para as limitações e pontualidades nas atividades que envolvem sexualidade por parte da escola. As questões quando abordadas têm se restringido à dimensão dos direitos à saúde sexual e reprodutiva na esfera exclusivamente biológica, tornando-se insuficiente, além de fragmentada, o que certamente não responde a ansiedade e curiosidade dos/as jovens. A escola e as/as profissionais da educação apresentam dificuldades para lidar com a diversidade sexual e de gênero. Embora haja muitos/as gestores/as e professores/as que apresentam sensibilidade e compromisso com a abordagem de gênero e das sexualidades, apesar de toda a complexidade, as políticas públicas educacionais não evidenciam em suas propostas as questões citadas nas relações escolares.

A escola é convocada a reconhecer a pluralidade, o respeito à diferença e a problematização das desigualdades e das injustiças sociais, bem como ao se tratar sobre as identidades sexuais, culturais, de gênero, de geração, étnico-raciais e de classe social. Desta forma, pressupõe um cenário em que essas conjecturas estão

postas e problematizadas constantemente:

Inserida no bojo destas relações sócio-culturais desiguais, a escola pública tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes. Embora o fracasso escolar tenha causas que extravasem o âmbito educacional, uma maior conscientização tem sido desenvolvida acerca da necessidade de minimizar aqueles fatores intra-escolares que contribuem para a perpetuação do problema, dentre os quais as percepções e as expectativas de professores (CANEN, 2001, p. 77).

O enfrentamento aos preconceitos e a discriminações são considerados relevantes iniciativas por parte da escola. Vale retomar a reflexão acerca do preconceito, que muito tem contribuído tanto com os conflitos, quanto na produção de violências e mantém os mecanismos de infra-humanização. Isto ocorre, ao possibilitar que certos grupos continuem dispostos de maneira subordinada às dinâmicas de participação e democratização de uma determinada sociedade. No âmbito escolar constatam-se posicionamentos conservadores, rejeição a pluralidade sexual, ênfase em mencionar anormalidade e desvio no que diz respeito às sexualidades não heterossexuais.

Conforme exposto, as discussões sobre gênero e sexualidades, além da pertinência precisam articular-se ao contexto escolar, enfatizando a pluralidade sexual situada no terreno dos Direitos Humanos. Sendo assim, favorece o reconhecimento da legitimidade de suas múltiplas e dinâmicas formas de viver/expressar identidades e práticas, bem como a tentativa de garantir a igualdade de direitos e oportunidades a todos/as, particularmente a grupos discriminados em face de sua orientação sexual e identidade de gênero. A escola costuma apreciar superficialmente as sexualidades plurais e questões étnico-raciais, promovendo atividades e/ou projetos pontuais que, na análise de Louro (2013), estariam explicitando e/ou camuflando através da preocupação com a tolerância e o respeito. Este empreendimento se revela como tentativa de suprir a ausência dos currículos escolares no que tange a pluralidade das identidades sexuais e de gênero, a diversidade sexual e a orientação sexual buscando apenas evidenciá-las nas datas comemorativas ou/e

01 Doutoranda no Programa Difusão do Conhecimento – UFBA; mestra em Família na Sociedade Contemporânea – UCSAL; pós-graduada em Gestão e Supervisão Escolar – FIEF; graduada em Pedagogia – UESB. Exerce a docência na Plataforma Freire no Curso de Pedagogia UESB/PARFOR.

02 SILVA, Karine Nascimento. Fala garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis que ecoam e transgridem. 2015. 169f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador/UCSAL, Salvador, 2015.

em situações deflagradas pelos/as jovens.

Portanto, a perspectiva da escola em relação à diversidade sexual, cultural, humana e dentre outras, necessita ir além das dimensões de tolerância e/ou compreensão, pois estas conforme Louro (2013) não altera significativamente o status hierárquico das relações sociais de poder que definem as desigualdades sociais e de direito. Nesta linha reflexiva, a fim de questionar e ao mesmo tempo perturbar o modelo vigente:

Quem define: quem tolera? Quem compreende? Quem é tolerado/a e quem é compreendido/a? Desta forma, o processo de educação para a sexualidade poderia começar pelo caráter questionador e perturbador das verdades que definem os campos de produção e reprodução de relações desiguais de poder e de legitimação das hierarquias sexuais e de gênero (FURLANI, 2009, p. 320).

Os questionamentos acerca da sexualidade na educação não fazem parte apenas da pauta atual, se faz presente desde os primórdios da educação brasileira, tendo os primeiros registros no século XX, imbricada pela corrente teórica médico higienista. A princípio, o objetivo consistia na repressão a masturbação, a prevenção as Infecções Sexualmente Transmissíveis, bem como a elaboração do modelo imposto de ser mulher-esposa-mãe. Neste período, o onanismo foi uma das práticas rejeitada e condenada por setores da medicina e da educação, até então considerado como uma patologia,

desta forma caberia aos/as responsáveis pela educação das crianças atenção redobrada na garantia de prevenção e embate contra a referida prática. O monitoramento e vigilância escolar se inscrevem sobre as sexualidades, regulamento e controlando os corpos, com as sutilezas disciplinares;

[...] não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo; que é sua condição de eficácia e de rapidez. No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização no mínimo gesto. Uma boa caligrafia, por exemplo, supõe uma ginástica – uma rotina cujo rigoroso código abrange o corpo por inteiro, da ponta do pé à extremidade do indicador (FOUCAULT, 2002, p. 138).

Deste modo a vigilância disciplinar, atua inicialmente sobre os corpos, interpelando-o como um objeto a ser analisado, submetendo a treinamentos específicos e estratégicos para docilizá-los. Em instituições escolares, assim como em outras estâncias de aprisionamento tem-se na repetição uma aliada importante no que concerne ao condicionamento dos comportamentos dos/as sujeitos/as. Por outro, nesta mesma conjuntura, por volta de 1928, inicia-se os primeiros congressos a debater programas

de Educação Sexual nas escolas para atender os/as estudantes na faixa etária a partir de 11 (onze) anos, considerando os espaços como adequados para as questões que envolvem as sexualidades.

Se por um lado havia a iniciativa de implementar a Educação Sexual nas escolas como parte da instrução escolar, por outro lado emergiu uma ampla literatura sobre sexualidade que apontava apreensão juntamente com intuito de negar, ocultar, proibir e silenciar as questões relativas. Decorria neste período o empenho em ocultá-la, com efeito, não era permitido falar sobre, ou seja, a sexualidade era indiscutível, assim descrito:

[...] Quando, apesar de tudo, emergia alguma manifestação sexual, perseguiram-na com grande rigor a lei, a moral ou os costumes. Essa situação de repressão interna e externa tornava inevitável uma contínua obsessão pelo tema. Por isso os moralistas e legisladores referiam-se a ele e enfatizavam-no sem cessar, enquanto os indivíduos eram obrigados a querer o impossível tentando negar todo desejo, fantasia e comportamento sexual. Desse modo, o tema sexual fazia-se de maneira onipresente em gracejos e normas que hoje nos parecem absurdos. Aqueles que pretendiam libertar-se da sexualidade acabavam por ter de lutar continuamente contra ela (LÓPEZ, 1989, p. 23-24).

Por outro lado, o primeiro registro de uma





**TIRA A MÃO
DA FEDERAL**

CONTRA OS CORTES NA EDUCAÇÃO



lei geral sobre a educação é apresentado no texto constitucional da Carta Magna de 1934, segundo Vianna e Unbehau (2004, p. 84): “A partir de então, o Congresso legislou sobre o tema, mas foi somente em decorrência da Constituição de 1946 que foi enviado à Câmara Federal, em 1948, o projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961 (Lei de Nº 4.024/1961)”. Observam-se, a partir dos anos 60, grandes transformações políticas marcadas intensamente pelo golpe militar de 1964. Neste sentido, a repressão era a tônica destes anos de chumbo⁰³.

Os impactos na implantação oficial na educação acerca da educação sexual, em termos de projetos e qualquer forma de investidas neste empenho, foram sumariamente excluídos. No entanto, em 1971, com a Lei Nº 5.692/71 foi regulamentada a obrigatoriedade da Orientação Educacional, elaborada por um/a orientador/a educacional que possuísse formação superior. A saber, este/a profissional não possuía formação adequada aos conhecimentos específicos sobre a sexualidade, então se orientavam pelo atendimento as necessidades de seus/suas estudantes, como também norteados/as pelos vínculos afetivos que mantinham com eles/as, desta forma transcorria o processo educativo.

Outrossim, a referida lei determinava as bases e diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, não constava de impedimentos formais e restrições as questões relativas a sexualidade na educação. Por conseguinte, o parecer nº 2.264/74 do Conselho Federal de Educação cita que a Educação Sexual será realizada nos programas de Educação da Saúde em nível de 2º grau. Desta forma, apenas os/as especialistas da educação e da saúde abordariam a temática. O debate surge em uma conjuntura social, política e sexual nas décadas 60/70. Se por um lado, tem-se um período profundo de repressões, inclusive o sexual, em contrapartida há ebulição por todo o país manifestações de resistência e enfrentamentos, como afirma Cardoso (2008, p. 315): “Os negros, as mulheres, os estudantes em maio de 68 e as comunidades hippies ou os objetos de consciência eram setores que se auto definiam como marginais à sociedade industrial e propunham um novo modo de vida”. As manifestações libertárias seguiam o descrito:

De repente, o rumor surdo e regular da circulação urbana foi quebrado por uma confusão de passos, vozes, gritos, barulhos de metal e vidro. O fluxo dos

automóveis parou, grupos se formam, a massa em movimento cresce, pedaços de pano, de papel, de madeira falam deles. E de sua cidade. Em frente, os eternos capacetes, a ordem, o passo cadenciado, e logo a carga, a violência, a recusa. Algumas vezes o gás, outras o sangue ou ainda o disparar de uma arma de fogo. Sempre, sob estas diversas formas, o choque. Entre os que falam de si mesmos e aqueles que falam dos que dão as ordens. Entre os que querem mudar a vida e aqueles que querem restabelecer este rumor surdo da circulação regular ao ritmo cotidiano das coisas que passam sem passar (CASTELLS, 1972, p. 6).

Não cabe dúvida a revolta da contracultura e do antissistema, assim estes movimentos ergueram bandeiras das liberdades, como também, o surgimento da pílula anticoncepcional que impulsionaram a um novo arranjo de comportamento sexual. Conseqüentemente na década de 80, o novo contexto reivindica diretrizes educacionais correspondentes à sexualidade esperado pela educação institucionalizada. Além do aumento da gravidez indesejada, especificamente na adolescência e o crescimento das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), ainda mais com o alarde do surgimento da epidemia de AIDS⁰⁴, o que exigiu de toda a sociedade uma apreensão das autoridades responsáveis.

Neste sentido, intensificou a demanda por Orientação Sexual nas unidades de ensino fomentadas pela preocupação dos/as educadores/as ao se confrontarem no cotidiano escolar com a gravidez na adolescência e a contaminação pelo HIV (vírus da AIDS) entre os/as jovens, reverberando a implantação de uma educação sexual escolar. A escola pela multiplicidade de vidas que abriga é campo frutífero para desconstrução de mitos e preconceitos, espaço de fomento à promoção de valores democráticos, de respeito às individualidades humanas e transformação social. Enquanto ambiente catalisador de julgamentos sociais, absorvendo os conceitos, preconceitos e conflitos a escola torna-se palco diário do convívio das diferenças, no entanto a sexualidade é ainda abordada de forma secundária.

REDEMOCRATIZAÇÃO... E O GÊNERO?

Retomando ao cenário político e social brasileiro, em 1988, a Constituição Federal é aprovada pelo Congresso Nacional, nomeada de cidadã, compõe-se como uma das mais extensas constituições já escritas, com 245 artigos e mais de 1,6 mil dispositivos. No entanto, pode ser considerada incompleta por conta de inúmeros dispositivos que não foram normatizados, ainda sim se torna um marco de grande relevância para a sociedade brasileira.

No que diz respeito à pauta da educação, assim como em outras instâncias, configurou-se em um avanço relevante, com destaque para a busca eminente de conquistas em direitos igualitários. A lei magna assegura em texto o acesso à educação para todas as pessoas, independentemente de classe social, raça/etnia, crença ou sexo. Porém, vale ressaltar que a referida lei, não faz alusão ao termo gênero e a sexualidade humana, devido ao momento histórico de sua elaboração, por outro lado observa-se o propósito do enfrentamento a discriminação entre homens e mulheres, repreensão a toda forma de intolerância, como também exaltação de direitos para o exercício à cidadania.

Posteriormente, em dezembro de 1996 foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), após um período de 8 (oito) anos em tramitação no congresso brasileiro configurou-se em conquista dos setores relacionados com a educação. Coadunando com a constituição brasileira, a LDBEN traduz a manifestação em prol da eliminação das desigualdades no cenário escolar que vise direitos igualitários. Outra vertente, presente na supra mencionada diretriz da educação diz respeito à ideia de tolerância, aprofundando o debate, as afirmações de Bobbio e Pasquino (1999, p. 1245) de que “A tolerância se traduz no reconhecimento de posições contrastantes dentro de um sistema conflituoso disciplinado por regras do jogo’ convencionadas”, conduzem a uma problematização de que tolerar crenças e opiniões diversas implica sobre os discursos das verdades absolutas e a compatibilidade teórica ou prática de verdades até mesmo contrapostas.

De acordo Norberto Bobbio (1992), ao se reportar a tolerância na sua conceituação histórica, as questões relacionadas à convivência de crenças diversas na contemporaneidade têm o recorte nas minorias étnicas, linguísticas e raciais. Nesta seara, a realidade é ontológica-

2. PERÍODO DA

03 No Brasil, ficou conhecido como Anos de Chumbo a época do endurecimento da repressão da ditadura militar, que utiliza em demasia da censura, prisões e torturas. Fonte: CHAGAS, Juliana. Anos de chumbo na educação: entrevista a Ester Buffa. Poli | nov/dez. p. 13, 2008.

04 AIDS, termo acrônimo de Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (SIDA), foi utilizado seguindo a preferência da imprensa científica que a caracteriza como síndrome associada a uma deficiência não inata do sistema imune. Fonte: VERAS, RP, et al., Org. Epidemiologia: contextos e pluralidade [online]. Epidemia Lógica. Series n. 4. ISBN 85-85676-54-X. Available from SciELO Books. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1998. 172 p.



mente complexa, essencialmente complexa, bem como é plural, deste modo, a tolerância é uma estratégia de lidar com essa diversidade plural. Considerando a Constituição Federal de 1988, que dispõe sobre a educação como um direito de todos/as, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205), como também prevê o dever comum da União, Estados e Municípios na oferta e permanência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe para o Ensino Fundamental e Médio, um núcleo comum obrigatório no âmbito nacional, a saber, inclui o ensino da Língua Portuguesa, Matemática, Física, da realidade política e social, da Arte e Educação Física. No entanto, esta proposta nacional comum possibilita que cada estado, município ou escola proponha seu próprio currículo, considerando as peculiaridades locais e a especificidade dos planos dos estabelecimentos de ensino, bem como as diferenças individuais dos/as estudantes.

Em 1995 deu-se início ao processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo apresentada uma versão preliminar no final do ano por vários/as especialistas e diversas instituições. A asserção dos PCNs para 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental foi realizada através de cerca de 700 pareceres catalogados por áreas temáticas, reuniões técnicas

promovidas pelas Delegacias do MEC, debates regionais fomentados pelo Conselho Federal de Educação e a mobilização de algumas universidades. Assim, os parâmetros foram organizados em um conjunto de 10 (dez) livros. O lançamento ocorreu em data simbólica, dia 15 de outubro de 1997, Dia do Professor. Posteriormente, os PCNs foram distribuídos para todos/as os/as professores/as do país. Neste tempo, o Ministério da Educação (MEC) iniciou a construção da proposta para 5ª a 8ª série.

Os PCNs se constituem em orientações para o ensino das disciplinas que firmam a base nacional, e mais cinco temas transversais que perpassam todas as disciplinas, propondo auxiliar a escola no cumprimento constitucional de fortalecimento da cidadania. Neste sentido, não se trata de um documento curricular, mas um suporte de apoio no projeto da escola na construção do seu programa curricular. O destaque dos parâmetros incide nos Temas Transversais, compreendem seis áreas: Ética (Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo, Solidariedade); Orientação Sexual (Corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero, prevenções das doenças sexualmente transmissíveis); Meio Ambiente (os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental); Saúde (autocuidado, vida coletiva); Pluralidade Cultural (Pluralidade Cultural e a Vida das Crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o Ser

Humano como agente social e produtor de cultura, Pluralidade Cultural e Cidadania) e Trabalho e Consumo (Relações de Trabalho; Trabalho, Consumo, Meio Ambiente e Saúde; Consumo, Meios de Comunicação de Massas, Publicidade e Vendas; Direitos Humanos, Cidadania). Como firmado em documento;

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos (BRASIL, 1988, p. 25).

O trabalho requer reflexão acerca da ética como eixo norteador, por envolver posicionamentos e concepções a respeito de suas causas e efeitos, como também a dimensão histórica e política. Em relação a gênero, os PCNs fazem menção de maneira clara e concreta, os temas transversais devem ser trabalhados juntamente com todos os conteúdos dos quais

a escola se ocupa tradicionalmente. O volume que abarca a questão de gênero, traçando uma comparação com os demais documentos do mesmo tema, é o que mais amplamente aborda o aspecto da sexualidade. Ao tratar sobre a Orientação Sexual, orienta o enfoque nas dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade, sobre o prisma de três eixos que informam as estratégias dos/as professores/as, segundo a proposta:

Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1999, p. 287).

Deste modo, a tessitura acerca das relações de gênero possibilita o questionamento de padrões rigidamente estabelecidos para homens e mulheres na sociedade, a valorização das subjetividades e individualidades, o enfrentamento às relações autoritárias como também incita a sua transformação. A discussão proposta contempla a diversidade de comportamentos de homens e mulheres, ou seja, a pauta da pluralidade e subjetividades se faz necessária no contexto das relações escolares.

Os estudos de gênero exploram a relatividade das concepções tradicionalmente agregadas ao masculino e ao feminino, as variadas expressões de gênero e as identidades. Esses estudos se incumbem de problematizar as normas e enquadramentos, possibilitam pensar os diferentes padrões de conduta, capazes de criar uma sociabilidade pautada na igualdade de gênero. No entanto, cabe destacar que os temas relacionados a gênero se restringem ao bloco referente à sexualidade, o que poderá comprometer o entendimento de construções sociais mais amplas e desvinculadas das concepções ditas naturais da engendração do “ser feminino” e “ser masculino”, ademais limitar e vincular a formação das identidades de gênero ao corpo e à sexualidade.

O mesmo ocorre ao propor o trabalho pedagógico relacionando às questões de gênero com o debate acerca da prevenção de infecções e doenças. Em outras palavras, tais posicionamentos conduzem a reduzir a abordagem em aspectos fisiológicos, relações essencialmente pautadas pela sociedade em que estão inseridas. As questões de gênero são também tratadas na temática da Ética, no entanto de maneira subliminar, a menção ao respeito mútuo deixa subentendido o estímulo ao combate as discriminações de todas as formas e tipos. Em suma, tanto as orientações em voga e consonância com a LDBEN conferem maior flexibilidade ao trabalho com os componentes curriculares, configurando-se apenas uma referência, portanto, não se trata de uma diretriz obrigatória.

No entanto, os PCNs têm por objetivo o estabelecimento de metas educacionais das quais as ações políticas do MEC devem convergir, a saber, programas de formação inicial e continuada de professores/as, avaliação na compra de livros e demais materiais didáticos, bem como a avaliação nacional. Na concepção do MEC, trata-se de uma proposta de conteúdos que orientam a estrutura curricular de todo o sistema educacional do país. Desta forma, subsidiam a construção ou/e adequação curricular tanto nos estados quanto nos municípios, visando à contextualização de cada peculiaridade social. Considerando o posicionamento dos referenciais em relação ao tema da Orientação Sexual, a indicação permeia por toda a prática educativa, como também ocorre nos demais Temas Transversais, conforme o texto: “[...] O trabalho de Orientação Sexual se dará, portanto, dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalisados nas áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema” (BRASIL, 1998, p. 307-308).

Noutra vertente, nota-se que o empenho na elaboração da política educacional para Educação Sexual nas escolas continua reverberando a saúde das crianças e dos/as adolescentes e, conseqüentemente, da família, obedecendo ao modelo médico higienista⁰⁵. Desta forma, as múltiplas expressões e manifestações da sexualidade humana não protagonizam o debate, como também não é problematizado o lugar que estas manifestações ocupam em nossa sociedade, ou seja, discussões que envolvem os

sexos, as práticas sexuais, os corpos em amplas dimensões, os desejos, medos, paixões, amores, as subjetividades, as identidades são ignoradas. Mediante a conjuntura, a postura da escola deve propiciar a reflexão, fomentar mudanças para a dignidade humana e o exercício da cidadania de todos/as.

Além das legislações citadas e elucidação acerca dos PCNs, as discussões que envolvem a sexualidade humana e as questões de gênero são vislumbradas no Plano Nacional de Educação (PNE) e posteriormente nos Planos Municipais de Educação (PME), deflagrando a polarização do debate no cenário educacional, a celeuma foi constante no processo de elaboração e aprovação dos planos nas esferas federal, estaduais e municipais. No entanto, antes de especificar os impactos e as divergências entre os/as apoiadores/as e contrários/as aos planos, se faz necessário tecer a concepção dos planos de educação, as diretrizes e conjunturas históricas nas quais se estruturam.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁰⁶ por volta de 1932 menciona a necessidade central de elaboração de um plano amplo e contextualizado que tenha como objetivo promover e desenvolver a educação no país. Ressalta-se que este movimento reformador foi alvo de duras críticas por parte da Igreja Católica, naquela conjuntura concorria com o Estado na oferta da educação popular, detinha o controle, a propriedade e a orientação na maioria das escolas da rede privada. Em consequência da propositiva do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, na elaboração da Constituição de 1934, constava no Art. 150 as atribuições da União “[...] fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados” (DIDONET, 2000, p. 18).

Reiterando a mesma perspectiva, as constituições posteriores (1946, 1967, 1969 – Emenda Constitucional) afirmaram a relevância de um plano de educação para o país, exceto a Constituição de 1937⁰⁷, que omitiu esse tema. Contudo, apenas em 1962, o primeiro Plano Nacional de Educação foi elaborado, sob a égide da primeira LDBEN, Lei nº 4.024 de 1961, como uma iniciativa do MEC aprovada pelo Conselho Federal de Educação, ao que confere a descrição: “Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos” (DIDONET, 2000, p. 18).

05 A concepção médica higienista compreende a sexualidade apenas nos aspectos relacionados à genitalidade, considerando-a uma questão de saúde pública. A ênfase nas informações sobre prevenção do contágio de doenças sexualmente transmissíveis, para tanto, faz uso de linguagem clínica, anatômica, do âmbito médico e inacessível a maioria da população. Vincula a sexualidade à concepção biologizante e orienta que a escola trabalhe com os conteúdos de reprodução humana dentro da disciplina de Ciências.

06 O documento lançado em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30 se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

07 A Constituição de 1937 foi a 4ª constituinte brasileira e a 3ª do período republicano. Por conter leis de cunho fascista, semelhante à carta magna da Polônia em 1935, a referida constituição foi apelidada “Polaca”, sendo elaborada pelo jurista Francisco Campos e outorgada em 10 de novembro de 1937 (VILLA, 2012).

A primeira revisão do PNE ocorreu em 1965, trazendo alterações significativas no que diz respeito às normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. No ano de 1966, uma nova revisão ficou conhecida como o Plano Complementar de Educação, alterou a distribuição dos recursos federais que foram destinados à implantação de ginásios orientados para o mercado de trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos. Porém a proposta de lei é apresentada pelo Ministério da Educação e Cultura em 1967, por meio de quatro encontros nacionais de Planejamento, mas sem a concretização dos termos. No processo de redemocratização do país, diversos movimentos sociais emergentes reivindicavam a defesa do direito à educação, e cobravam ações planejadas do poder público de longo prazo. Em consequência de todo esse processo político, a Constituição Federal (CF) de 1988 resgatou a ideia de um plano nacional na forma de lei, conferindo estabilidade as propostas governamentais na área da educação, conforme define o Art. 214 da CF:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a (Emenda Constitucional Nº 59/2009):

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988, p. 125-126).

Posteriormente, a nova LDB, Lei de Nº 9.394/96, se consolida como documento norteador para elaboração dos planos municipais de educação. Em 1990, em Jomtien, Tailândia ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada pela UNESCO⁰⁸, que contou

com a participação de várias entidades internacionais, visando à erradicação do analfabetismo e a universalização da educação. Pouco depois, em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Ministério da Educação articulou a construção do Plano Decenal de Educação para Todos. Seguindo as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, determina à União a elaboração do plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, conforme determina: “Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei” (BRASIL, 1996, p. 60).

No entanto, as iniciativas não transcendem para o marco legal, apenas em 1998, o deputado Ivan Valente apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei Nº 4.155/98 que afirma:

Apresenta o Plano Nacional de Educação. A construção desse plano atendeu aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública – desde sua participação nos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, consolidou os trabalhos do I e do II Congresso Nacional de Educação (CONED) e sistematizou as contribuições advindas de diferentes segmentos da sociedade civil. Na justificativa, destaca o autor, a importância desse documento-referência que contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiros, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária (DIDONET, 2000, p. 33).

Além disso, um segundo projeto de lei foi encaminhado pelo Poder Executivo através do MEC após parecer a diversas entidades educacionais, bem como realização de seminários regionais, foi protocolado na Câmara dos Deputados, sob o nº 4.173/98, depois foi anexado ao de nº 4.155. No ano de 1999 foi apresentada à Comissão de Educação, Cultura e Desporto uma nova versão da lei, após o resultado das sugestões recebidas, sendo aprovada no mesmo ano. Em 2000, o requerimento de urgência ao Projeto do Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado, conduzindo-o ao plenário da Câmara dos Deputados, com a finalidade de amplo

debate do plano. Finalmente, foi aprovado (com duas emendas incorporadas ao texto) o Projeto de Lei, com vetos a nove metas, a Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

O PNE 2001-2010 tem como premissas a elevação integral do nível de escolaridade da população; avanços na qualidade do ensino em todas as modalidades e níveis; a diminuição das desigualdades sociais e regionais no que diz respeito ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais. Conforme Didonet (2000), o referido plano destacou-se dos demais pelas seguintes qualidades:

“é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei; b) cumpre um mandato constitucional (art. 2014 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, 1º); c) fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de dez anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década; d) contempla todos os níveis e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão e financiamento e da avaliação; e) envolve o Poder Legislativo no acompanhamento de sua execução; e f) chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução (DIDONET, 2000, p. 11).

No entanto, o êxito do PNE 2001-2010 não é consensual, pois de um lado, há posicionamentos que defendem o fracasso do mesmo, e, de outro, há o mérito de sua expressão jurídica, significado sociopolítico e valor pedagógico. O referido documento deveria basear-se nas considerações das conferências de educação realizadas em todo o país que previam a sua elaboração. Vale ressaltar que houve alterações no PNE desde as primeiras versões até a elaboração, sobre isso, afirma-se que:

... mudanças que pretendiam adulterar o significado original de muitas proposições. Algumas foram mantidas e melhoradas pela intervenção firme e decidida de associações acadêmicas, sindicatos e movimentos sociais, outras

⁰⁸ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no mundo e no Brasil foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros na busca de soluções para os problemas que desafiam as sociedades. A UNESCO atua nas áreas da Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação.

foram introduzidas, de forma sub-reptícia, para atender interesses que nunca haviam se manifestado nas conferências. Trata-se, na maioria, de inclusões apresentadas por deputados ou pelo relator do PNE na Câmara dos Deputados, por influência de lobbies privatistas, conservadores, que advogam uma submissão, endógena ou exógena, da escola pública ao mercado, a fim de garantir suas pretensões em termos de políticas educacionais, por meio de um “atalho” político para influenciar deputados, relatores e membros de comissões do parlamento, com seus experts e think tanks, que compõem as inúmeras organizações, fundações, institutos, com ou sem fins lucrativos, denominados reformadores empresariais (HYPOLITO, 2015, p. 512)

Desta forma, o referido autor avalia que o PNE em certos aspectos apresenta os objetivos da comunidade educacional progressista e comprometida com a educação pública de qualidade sociocultural, porém alguém do que esperava os movimentos sociais, e assim o “... Plano Nacional de Educação é paradoxal em alguns temas, ambíguo em outros, ora incompleto e deficiente em muitas temáticas” (HYPOLITO, 2015, p. 512). Para exemplificar esta afirmação do autor, basta analisar que se por um lado, o PNE define o aumento do financiamento para a educação, por outro lado, apresenta inúmeras metas de cunho gerencialista de avaliação. E estas por sua vez, visam a parceria público-privada, possibilitando as políticas privatistas, contrariando a perspectiva de investimentos na educação pública de forma plena.

NESTES TEMPOS DA EDUCAÇÃO COMO ARENA DE DISPUTA DE PODER

Conforme o previsto, a vigência do plano de 10 (dez) anos deu-se tardiamente com o início das discussões sobre a construção de um novo PNE em 2010, que de acordo com o Projeto de Lei Nº 8.035/2010 (BRASIL, 2011), deveria vigorar no decênio 2011-2020. No entanto, foram 3 (três) anos e meio de trâmite no legislativo, sendo aprovado somente em 25 de junho

de 2014, por meio da Lei Nº 13.005 (BRASIL, 2014). Constatou-se mais de 2.900 (duas mil e novecentos) emendas parlamentares, advindas da mobilização da sociedade civil. As questões relacionadas ao financiamento da educação pública e questões de gênero no novo PNE foram pautas de conflitos e tensionamentos, configurando-se em muitas disputas parlamentares. O primeiro debate envolvia o investimento público em educação que propunha a forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência do PNE e, posteriormente o mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio (BRASIL, 2014).

Contudo, o recorte deste estudo se concentrará no núcleo de embates que gerou maior visibilidade midiática e social, a famigerada “ideologia de gênero”, termo utilizado nas discussões sobre os Planos de Educação – estaduais e municipais. Uma narrativa surgida por setores ultraconservadores da Igreja Católica, construída, não apenas como o objetivo de frear e extinguir as proposições feministas e LGBTI⁰⁹, mas como um instrumento de recentralização religiosa, na atual conjuntura brasileira tornou-se ferramenta estratégica utilizada por conservadores/as religiosos/as e não religiosos/as. No entanto, a igreja não conduz sozinha a esfera conspiratória da narrativa, conta com o Movimento Pró-vida, Pró-família, grupos como o Movimento Brasil Livre (MBL) que foram capazes de, fazendo uso do senso comum, operacionalizar uma grande convergência à direita conectando setores militaristas, anti Direitos Humanos, liberais, conservadores/as e os/as defensores/as do Projeto Escola sem Partido¹⁰.

A gênese da ideologia de gênero não é unívoca, neste estudo perpassa apenas duas trajetórias congêneres, atravessadas pela doutrina religiosa católica, segundo Miskolci; Campana (2017) a narrativa foi introduzida por Joseph Ratzinger em 1997, anterior ao seu papado, constatado através de estudos em diversos documentos do Vaticano. Uma referência muito utilizada pelos/as defensores/as da intolerância aos Estudos de Gênero foi à escrita do livro “La Ideologia de Género” em 2010, por Jorge Scala, de acordo com este autor os/as pesquisadores/as que trabalham com gênero negam as diferenças naturais entre os sexos e estabelecem que a sexualidade deve ser livre de qualquer restrição.

Por outro viés, de acordo Furlani (2016), a nomenclatura “ideologia de gênero” foi usada em 1998, em uma Conferência Episcopal da Igreja Católica realizada no Peru, cujo tema foi “A ideologia de gênero – seus perigos e alcançes”. Para a autora seus precursores/as se baseiam em dois livros para compor essa narrativa, primeiro, no livro de Dale O’Leary intitulado “Agenda de gênero” de 1996, esta autora é uma militante Pró-vida, a saber, participou das Conferências da ONU em Cairo no ano de 1994 e em Pequim em 1995, como delegada.

Nesta perspectiva, as principais referências para disseminar, mas no sentido de combater a retórica da “ideologia de gênero”, são realizadas através de postagens exaustivamente repetidas de vídeos, textos, cartilhas, documentos da CNBB e palestras. Criou-se também uma esfera de terror e desaprovação na afirmação de uma conspiração mundial entre Organização das Nações Unidas (ONU), União Europeia, governos de esquerda, movimentos feministas e LGBTI para juntos destruírem as famílias tradicionais brasileiras. Tais narrativas conspiratórias e escandalosas infligem à dita “moral e bons costumes”, ocasionando desta forma o pânico social, por outro lado, constata-se que a opinião pública e as posturas sociais são veementemente contrárias aos estudos feministas, de gênero e todas as políticas públicas de viés para e pelos Direitos Humanos. Neste conjunto de intolerâncias estão o repúdio e resistência ao uso do nome social, ao direito à identidade de gênero, na livre orientação sexual.

Em 2015, especialmente, estes grupos juntamente a uma parte da população adepta as religiões judaico-cristã e aos líderes religiosos que compõem a bancada evangélica no congresso brasileiro, se posicionam e combatem veemente a “ideologia de gênero”. Neste sentido, constata-se que tais coletivos se empenham na articulação em divulgar simultaneamente inúmeros vídeos em suas respectivas redes sociais. Legisladores, a saber, do senador pastor Magno Malta, o deputado Jair Bolsonaro, o deputado pastor Marco Feliciano, o pastor Silas Malafaia, a pastora Damares Alves, a pastora Marisa Lobo são grandes incitadores/as em convocar a sociedade em defesa dos valores cristãos, da moral, dos bons costumes e da família.

No entanto, consta na própria lei do plano a necessidade de acompanhamento e avaliação, como também a construção dos Planos

09 A sigla LGBTI é internacionalmente, a mais utilizada, na ordem respectiva indica L – lésbicas; G – gays; B – bissexual; T – transgêneros, transexual e travestis e I – intersex. Órgãos como a ONU e a Anistia Internacional elegeram esta denominação com um padrão para falar desta parcela da população. Em termos de movimentos sociais, uma denominação que vem ganhando força é LGBTQ ou LGBTQI – incluindo além da orientação sexual e da diversidade de gênero a perspectiva teórica e política dos Estudos Queer.

10 O projeto da Escola sem Partido consiste nos discursos e ações que vêm sendo compartilhadas desde 2004, que incentivam e instalam um “clima de denunciamento” e “um discurso de ódio”. As armadilhas desse projeto articulam-se entre várias instituições da sociedade civil, religiosas e partidos políticos. Esse movimento se constitui da mesma forma que um grupo de iniciativa norte-americana denominada “No Indoctrination”, com base em um suposto apartidarismo para questionar as posturas dos/as professores/as em sala de aula. Em nosso país os autores demonstram como a mídia e setores religiosos evangélicos contribuem para consolidar essa pauta conservadora (FRIGOTTO, 2017).

Estaduais de Educação em consonância com o PNE, em seguida, os Planos Municipais de Educação (PME), também coerentes aos respectivos estados, desta forma devem compor três documentos integrados e articulados. Neste período, as câmaras legislativas em todo o país, se configuraram em arenas inquisitórias contra o debate relacionado às sexualidades e ao gênero, grupos contrários bradavam “não a ideologia de gênero”, pastores e padres midiáticos alertam que tal ideologia dissolveria as famílias, pois agia na doutrinação de crianças.

A CNBB, na época, também divulgou nota afirmando que a ideologia de gênero desconstrói o conceito de família, que tem seu fundamento na união estável entre homem e mulher. Observou-se uma ação coordenada entre parte dos bispos na ação coletiva de endereçar, em nome da Igreja Católica, ofício aos respectivos presidentes das Câmaras Municipais de todo o país. Neste documento, exigiu-se o posicionamento contrário do poder legislativo, à possível inserção no PNE, da perniciosa e nefasta ideologia de gênero, como implementação de política educacional. O Bispo da Diocese de Jequié, Dom José Ruy Gonçalves Lopes ressaltou que as expressões “gênero” ou “orientação sexual” referem-se a uma ideologia que procura encobrir o fato de que os seres humanos se dividem em dois sexos. Para o sacerdote as diferenças entre homem e mulher, além das evidentes implicações anatômicas correspondem a uma natureza fixa, e não são resultado de uma construção social.

Parte dos seguimentos religiosos fundamentalistas a escola deve ter compromisso com a verdade, uma única verdade, trazendo o conhecimento de apenas uma realidade e não “doutrinando” os/as alunos/as com ideologias. Porém o propósito da educação é fomentar o conhecimento, repudiando a neutralização das características psicológicas e biológicas dos meninos e das meninas que segundo o entendimento episcopal ocorre com a ideologia de gênero. E novamente, posicionamentos contrários alardeiam para a desconstrução da família, do matrimônio e da maternidade, reiterando que a proposta de gênero na escola é um convite ao estilo de vida que incentiva todas as formas de experimentação sexual desde a mais tenra idade. E assim, em boa parte das celebrações religiosas foram distribuídos cartilhas e panfletos, advertindo os pais e mães sobre o terrível perigo silencioso que rondava suas casas, a doutrinação para “homossexualização” das crianças ou/e a transformação em algo contrário ao sexo biológico. No entanto, a tão propagada e alardeada ideologia não constava nos planos de educação, e timidamente os estudos de gênero eram abordados com superficialidade, porém o termo “ideologia de gênero” não é utilizado pelas Ciências Humanas, apenas como discorre;

Educação para a diversidade não é uma doutrinação capaz de converter as pes-

soas à homossexualidade, como se isso fosse possível. O objetivo é criarmos condições dentro das escolas para que professores e alunos possam aprender e ensinar o convívio com as diferenças que naturalmente existem entre todos (BUTLER, 2017, p. 14).

Segundo autora, os estudos de gênero e sexualidade contribuem para levantar questões e pensar em ações na escola em uma perspectiva da educação para diversidade e, desse modo, para uma educação que combata a discriminação e preconceitos, as violências de gênero, violência contra mulher e a violência LGBTfóbica. Deste modo, o que de fato ocorreu, um pandemônio causado pela suspeita de implantar tal proposta, deve-se ao veto da meta que previa a superação de desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual.

Conforme afirma em seus estudos e pesquisas, a Profa. Dra. Jimena Furlani, que trabalha com a formação de educadores/as, profissionais da saúde e segurança pública para as questões de gênero, sexualidades e direitos humanos, muitos/as pastores/as, em 2015, lançaram vídeos falando sobre ideologia de gênero. Os argumentos, visivelmente idênticos, afirmavam a existência de uma ameaça que pairava sobre as crianças e as famílias, discursos confusos e alarmantes, assustavam, porém não explicavam o conceito gênero. As narrativas convergiam para o senso comum, e segundo seus/suas disseminadores/as não se poderá afirmar que se trata de “menina ou menino”, ou seja a ideologia de gênero anula a sexo biológico, entendido por eles/as como natural e divino.

O argumento da negação da biologia além do equivoco, não condizem com os estudos de gênero, confere de fato com a desonestidade intelectual daqueles/as que criaram e divulgam a ideologia de gênero no Brasil. Decerto, pesquisas e estudos de gênero não negam a biologia, é preciso que ela exista para que possamos dizer que gênero é tudo o que não é biológico, ou seja, gênero difere da biologia, gênero é um conceito da sociedade e da cultura, apenas discordam do determinismo biológico – quando a biologia é utilizada para definir o destino social. Destaca-se o brilhantismo em construir uma narrativa, suficientemente ameaçadora para sociedade, na medida em que ela se volta para a criança e a família no seu intuito destruidor.

TESSITURAS PARA NÃO FINALIZAR

Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) foram produzidos, debatidos e aprovados em sintonia com o PNE, e os Planos Municipais (PMEs), da mesma maneira seguiram em consonância aos dos estados a que pertencem. Para os/as cidadãos/cidadãs, o PNE e os planos de

educação do estado e do município de onde moram, devem formar um conjunto coerente, integrado e articulado para que seus direitos sejam garantidos e o Brasil tenha educação com qualidade para todos/as. Considerando que as visões de políticas públicas e as soluções para os desafios educacionais são as mais diversas e que os Planos Municipais de Educação a serem elaborados ou adequados ao novo PNE e aos PEEs exigirá mais compromisso e envolvimento de todos/as – sociedade e governos.

Deste modo, os princípios educacionais devem objetivar a construção de uma educação sexual compreensiva, ou integral, múltipla, aberta, completa e plural, problematizam a produção que se dá culturalmente a partir das experiências das pessoas, correlacionadas com os corpos, prazeres, sensações, linguagens, representações, desejos, identidades, crenças e dentre outras. Posto isso, a questão que envolvem as sexualidades na escola, não devem apenas limitar-se a materialidade e funções biológicas (hormônios, órgãos sexuais, reprodução, gravidez, entre outros temas), mas compreendê-la e dialogar com as formas singulares e plurais de vivê-la. E no mesmo sentido as narrativas se apresentam, por sua vez as instituições de ensino são desafiadas a proporcionarem através de profundas transformações, um ambiente seguro e efetivamente educativo para todas as pessoas que nelas circulam, convivem e interagem, independentemente de gênero, orientação sexual, cor, raça, etnia, religião, origem, idade, condição física ou mental. Nesse contexto, nas palavras de Ana Canen (2001, p. 213): “[...] importante na formação dos professores frisar como historicamente se deu e se vem dando o andamento das discussões em torno da sexualidade e que melhor se perceba que este debate não está atrelado às questões biológicas”.

No entanto, se faz necessária à reflexão sobre o uso do debate sobre inclusão de gênero na escola para fins de visibilidade e poder de uma perspectiva ideológica conservadora. O debate sobre a inclusão dos temas de gênero e sexualidade nos planos de educação (nacional, estaduais e municipais) foi um dos principais fatores de ascensão da Escola Sem Partido, como admite seu fundador Miguel Nagib, que a tentativa do MEC e de grupos ativistas de introduzir a chamada “ideologia de gênero” nos planos de educação acabou despertando a atenção e a preocupação de muitos pais, mães ou/e responsáveis para os temas que serão ensinados. Embora com diferentes origens e estratégias, forjou-se uma aliança consistente entre os/as criadores/as da “ideologia de gênero” e os/as militantes do Programa Escola Sem Partido, com ações danosas à educação democrática, progressista e laica, principalmente pela inserção no poder legislativo (em todos os níveis) e pela influência impactante nas redes sociais. Contudo, tais grupos são auxiliados pela atual conjuntura internacional de crise profunda do capitalismo neoliberal – que promove todo tipo

AS 'AJUDAS' PRESTADAS A FAMÍLIA NO MEIO RURAL:

significados do trabalho e da educação escolar para moças e rapazes

Catarina Malheiros da Silva⁰¹

RESUMO

Considerando as especificidades que marcam os distintos contextos educativos existentes no meio rural, a relação entre os/as jovens e a escola pode ser compreendida a partir de uma perspectiva que ultrapasse a sua condição de estudante, já que participam de outras atividades para ajudar a família. O presente artigo se propõe a compreender os significados do trabalho na roça para os/as jovens estudantes. Realizou-se uma pesquisa etnográfica na qual a observação participante e os grupos de discussão constituíram-se os principais instrumentos de coleta de dados. Foram realizados 10 grupos de discussão com jovens do sexo masculino e feminino, matriculados nos anos finais do ensino fundamental. A análise dos grupos foi feita com base no método documentário de interpretação desenvolvido por Karl Mannheim. Os resultados da pesquisa desenvolvida apontam que o processo de socialização dos/das jovens acontece a partir da definição dos lugares de rapazes e moças nos espaços da casa e do roçado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar, trabalho na roça, socialização, gênero.

THE 'AIDS' PROVIDED TO THE FAMILY COUNTRYSIDE: meanings of the work and school education for girls and boys

ABSTRACT

Considering the specificities that mark the different educational contexts in rural areas, the relationship between young people and the school may be understood from a perspective that overcomes their conditions as a student, since they participate in others activities to help their family. The purpose of this

article is to understand the meanings of rural work to young students. It was carried out an ethnographic research in which participant observation and discussion groups were the main data collect. 10 discussion groups were held with young male and female, who was enrolled in the final years of primary school. The analysis of the groups was made based on the documentary method of interpretation developed by Karl Mannheim. The results of the research developed show that the process of socialization of young people that happens from the definition of the places of boys and girls in the spaces of the house and the plot.

KEYWORDS: School education, work, socialization, gender.

1 INTRODUÇÃO

O rural não é construído apenas a partir da utilização do espaço, mas através da vida que é gestada cotidianamente no coletivo. Os contextos educativos representados pela família e pelo grupo de vizinhança são relevantes para as vivências dos/das jovens, uma vez que possibilitam a troca e partilha de experiências, conflitos e projetos. Estar imerso nestes espaços possibilita apreender a memória coletiva que sustenta as relações tecidas no grupo e que são ressignificados pelos/as jovens.

Embora a educação escolar tenha sido relegada aos homens e mulheres do campo, historicamente, observa-se que os/as jovens rurais têm atualmente maiores chances de continuar os estudos, ao contrário das gerações anteriores. Assim, a instituição escolar pode ser vista pelos jovens como espaço relevante para a superação das condições existentes, sobretudo

no que se refere à relação estabelecida com o trabalho agrícola. Nesse sentido, "...a valorização do estudo como condição para o jovem do campo conseguir um emprego está, em grande parte, associada ao abandono da atividade agrícola" (CARNEIRO, 2005, p.250).

O trabalho agrícola é visto como uma alternativa entre tantas outras, haja vista a existência de outras ocupações no meio rural, bem como a possibilidade de inserção em outros setores da economia no meio urbano. Assim, a migração para a cidade pode significar uma estratégia tanto da família quanto dos jovens de construir novas possibilidades de vida no campo – a partir do desenvolvimento de outras atividades econômicas - tornando a migração temporária. A migração não se constitui na única forma de vinculação dos jovens com o mundo urbano. A existência de atividades não agrícolas em áreas próximas ao meio rural – a exemplo do que acontece em várias cidades brasileiras - permite que os jovens rurais permaneçam morando na sua localidade (WANDERLEY, 2006).

O presente artigo se propõe a compreender os sentidos atribuídos ao trabalho na roça pelos/as jovens estudantes residentes no distrito rural Espirado e fazendas, localizados no município baiano de Palmas de Monte Alto, considerando os lugares de rapazes e moças nos espaços da casa e do roçado no referido distrito. Realizou-se uma pesquisa etnográfica na qual a observação participante, as entrevistas com moradores e os grupos de discussão constituíram-se os principais instrumentos de coleta de dados. A análise dos grupos foi feita com base no método documentário de interpretação desenvolvido por Karl Mannheim e adaptado para a pesquisa social empírica por Ralf Bohnsack (cl. WELLER, 2005; BOHNSACK; WELLER, 2006).

Considerando os limites deste artigo, serão apresentados a seguir uma breve discussão sobre a juventude, trabalho na roça e escola, os caminhos da pesquisa de campo desenvolvida no distrito e os grupos de discussão Os/as jovens que vêm de longe e As meninas que sonham. No primeiro momento, faz-se a apresentação do perfil dos participantes de cada grupo. Em seguida, a análise do eixo trabalho na roça, que se propõe a compreender os significados atribuídos pelos/as jovens ao trabalho na roça e sua relação com o estudo no distrito.

JUVENTUDE, TRABALHONA ROÇA E ESCOLA

⁰¹Doutora em Educação pela Universidade de Brasília/UnB. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa GERAJU: Gerações e Juventude. E-mail: catems14@gmail.com. Este artigo apresenta um dos eixos temáticos da pesquisa realizada no âmbito do PPG em Educação/UnB, sob a orientação da Prof^a Dra. Wivian Weller. Apoio: FAPESP.

No meio rural brasileiro, espaço cada vez mais heterogêneo e diversificado, são tecidas relações sócio-culturais singulares, ao mesmo tempo que se mantêm vínculos de dependência com os centros urbanos. Não se pode negar a influência histórica da cidade no campo, cada vez mais acentuada com a urbanização do meio rural e com a absorção de novos elementos políticos, sociais e econômicos em sua prática produtiva e em seu modo de vida. Nesse sentido, "As ruralidades se expressam de formas diferentes em universos culturais, sociais e econômicos heterogêneos" (PEREIRA, 2004, p.344).

O mundo rural pode ser compreendido então, como lugar de vivências peculiares, em consonância com outras formas de organização social. Por outro lado, pensar o meio rural a partir das suas singularidades nos possibilita reportar à "invisibilidade" que atinge a população rural como um todo. Para autores como Veiga (2003) e Abramovay et al (2004) as condições precárias a que são submetidos os sujeitos do campo fortalecem a calcificação de imagens discriminatórias sobre a população rural. O desconhecimento e negação dos modos de vida dessa população fazem com que as demandas existentes no campo sejam negligenciadas.

No que concerne às relações tecidas no espaço rural-urbano, em pesquisa sobre jovens nas áreas rurais do município de Friburgo, localizado no Estado do Rio de Janeiro e de Nova Pádua, no Rio grande do Sul, Carneiro (1998) chama a atenção para a proximidade existente entre núcleos urbanos representativos, bem como a facilidade de acesso à cidade pelos habitantes do meio rural. A integração rural-urbana abre diversas possibilidades para os jovens rurais, especialmente o prolongamento da escolarização e das escolhas profissionais. Como afirma Castro (2006, p.266) "A vivência marcada pela circulação e socialização em espaços considerados urbanos e rurais aparecem como o somatório de possibilidades e "sonhos" no campo do desejo, ainda que a realidade possa construir outros caminhos".

Um outro elemento concernente à mobilização dos jovens rurais para a cidade diz respeito à relação estabelecida entre os jovens e a atividade agrícola. A comparação entre os meios urbano e rural pode levar os jovens a considerar a agricultura mais negativa que positiva. Aspectos relacionados à constituição do trabalho agrícola – tais como ausência de férias, de fins de semana livres e de horários regulares de trabalho, bem como os baixos rendimentos, contribuem para fortalecer a repulsa à esta atividade. No entanto, o trabalho como agricultor também pode estar vinculado à valorização que o jovem e sua família atribuem a essa atividade.

Numerosas pesquisas demonstram que a atividade agrícola é considerada relevante para as famílias rurais, especialmente por garantir a autonomia do agricultor, que não depende de um patrão (WANDERLEY, 2006).

O entendimento sobre os jovens que vivem no meio rural supõe o reconhecimento da existência de espaços distintos - a exemplo da casa, da vizinhança e da cidade - onde os/as jovens vivenciam cotidianamente experiências individuais e coletivas. Sobre a importância da comunidade local para os jovens rurais, Brandão (1995, p.136) afirma que "quando há vizinhos por perto, parentes ou não, os grupos de idade alargam os limites da ordem familiar cotidiana e se constituem como os primeiros espaços extrafamiliares de convivência e socialização".

Nesses espaços, os jovens constroem relações com amigos, vivenciam o lazer, estabelecem relações com os meios de comunicação de massa, participam de manifestações culturais e religiosas, expressando um sentimento de pertencimento, tanto à comunidade como a grupos de jovens. Nesse sentido, as experiências cotidianas dos jovens dependem da intensidade e da riqueza da vida social existentes no meio rural (WANDERLEY, op.cit).

Considerando a centralidade da escola para a realização dos projetos individuais de muitos jovens brasileiros, é importante entender a relação estabelecida entre estes e a instituição escolar. Para Pais (2003, p.254), "Importa analisar qual a incidência dos percursos escolares sobre a construção, ou não, de determinados projectos em relação ao futuro e sobre as próprias trajetórias dos jovens". Para muitos jovens, estar na escola pode ser uma estratégia de credenciamento - a partir da conquista de um diploma - mas também pode significar participar de um contexto de interação cotidiana, a construção de um círculo de amizades e de relações que permitam experimentar novas vivências e afetividades.

Um outro aspecto presente no processo de formação escolar dos jovens do meio rural diz respeito à diferenciação de gênero observada na procura de aprimoramento educacional. Vale ressaltar, ainda, que a relação das jovens com o trabalho agrícola assume contornos diferenciados.

A posição dos jovens homens no processo sucessório no interior da família, a penosidade da atividade agrícola e a não participação das jovens nas discussões sobre o futuro da propriedade têm sido apontados como fatores que, por um lado, afastam as jovens da atividade agrícola, favorecendo a migração para o meio urbano e, conseqüentemente, a ampliação do nível educacional e, por outro, contribuem para a masculinização da população rural (ABRAMO-

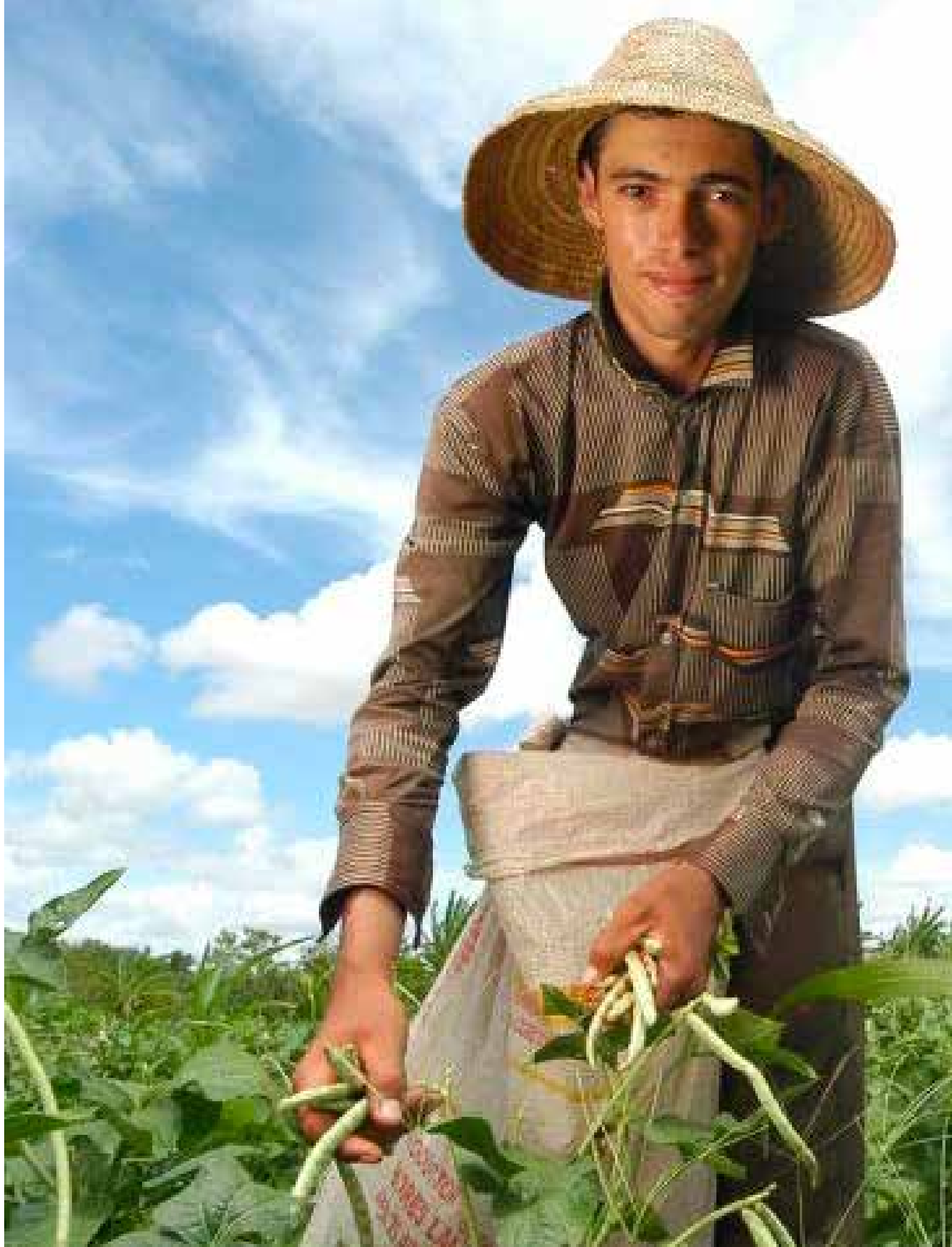
VAY et al, 2004).

Os pais que querem que os filhos sejam seus sucessores no estabelecimento familiar ou que a filha se responsabilize pelo cuidado na velhice, desestimulam-nos desde crianças para o estudo. No que concerne às jovens, estas são orientadas para o estudo, já que não existem perspectivas de sua permanência no meio rural, pois a transmissão do patrimônio familiar está atrelada ao sexo e à ordem de nascimento (Stropasolas, 2006). Nesse sentido, pode-se pensar que o prolongamento da escolarização, bem como as aspirações ocupacionais não acontecem de forma semelhante para moças e rapazes. Afinal, concorrem para esse prolongamento as possibilidades de acesso e permanência na escola.

Essa clivagem de gênero no que diz respeito ao investimento educacional nos aponta o significado da educação para moças e rapazes. O acesso ao estudo para as moças vai muito além da conquista da independência familiar e da possibilidade de emprego na cidade, uma vez que a formação educacional fortalece seus planos futuros "...com amplitudes que se estendem até outras dimensões do campo profissional e da vida, vindo no acesso aos estudos a possibilidade de questionar padrões, conceitos e comportamentos, sobretudo aqueles que restringem a sua liberdade no espaço rural" (Stropasolas, op.cit, p.306). Entretanto, atualmente, há uma tendência em rever o valor atribuído à formação escolar, em virtude da constatação da precariedade na formação dos filhos dos agricultores, sobretudo dos rapazes.

Esse cenário possibilita o entendimento do ser jovem no meio rural, uma vez que a ampliação do processo de escolarização favorece o prolongamento da juventude, mediante a existência da dependência e coabitação com a família de origem (Vieira, 2006). Daí o fato de que a compreensão do/da jovem como sujeito integral perpassa o redimensionamento do olhar da escola sobre ele. Ou seja, a escola deve conhecer os sujeitos com os quais atua, dentro e fora de seus muros, entendendo a vivência juvenil no sertão baiano, marcada por um modo de vida singular, como dimensão importante para significar o saber escolar.

Por fim, é preciso compreender a relação tecida entre os jovens e a escola a partir de uma perspectiva que ultrapasse a sua condição de estudante, concebendo-os como sujeitos que estudam e têm outras atividades, que constroem um trajeto escolar e profissional combinado com essas outras dimensões que compõem a vida de cada um.



OS CAMINHOS DA PESQUISA NO DISTRITO ESPRAIADO

O município de Palmas de Monte Alto localiza-se na Região Sudoeste da Bahia, limitando-se ao norte com Riacho de Santana e Matina, ao sul com Sebastião Laranjeiras, ao leste com Guanambi e ao oeste com Iuiú e Malhada. Dista de Salvador 840 km. Sua população está estimada em 20.779 habitantes, sendo formada por pequenos agricultores, juntando-se a estes, numa relação de complementaridade, comerciantes, funcionários públicos, professores, auxiliares de serviços gerais, profissionais liberais, entre outros.

A maioria da população ativa concentra-se no meio rural. Tem como principais produtos agrícolas feijão, algodão, mandioca, sorgo, mamona, milho e arroz. O clima é do tipo quente e seco, apresenta uma temperatura média anual de 22°C, a precipitação anual é de 700/900 mm e seu período chuvoso vai de novembro a janeiro. O risco de seca é considerado médio, o que favorece a agricultura de subsistência, inclusive pela sua extensão em área de 2.787,6 km² (IBGE, 2016). O município é formado pelos distritos rurais de Espraiado, que se localiza a 48 km da sede; Barra do Riacho, 25 km; Pinga Fogo, 15 km; e Rancho das Mães, distante 13 km.

O critério de escolha do Distrito Espraiado para a realização do estudo está apontado no fato de que a oferta de Educação Básica constitui-se em fenômeno recente nesse distrito, haja vista que as áreas rurais de pequenos municípios brasileiros tiveram um processo de escolarização tardio e sexista. Aspectos como a distância da sede do município, a densidade demográfica e as marcas de isolamento também motivaram a realização do estudo.

Na tentativa de reconhecer as especificidades que caracterizam os contextos locais do meio rural, optou-se por realizar uma pesquisa etnográfica na qual a observação participante, as entrevistas com moradores e os grupos de discussão constituíram-se como principais instrumentos de coleta de dados. Os grupos de discussão foram formados com jovens estudantes do sexo masculino e feminino, a partir do critério da amizade, ou seja, os próprios jovens determinavam quem participaria do grupo, com a presença de três a seis integrantes por grupo. Foram realizados um total de dez grupos de discussão com jovens oriundos do Distrito e fazendas vizinhas, alunos dos últimos anos do ensino fundamental, faixa etária de 12 a 18 anos, entre os meses de fevereiro e março de 2008.

O processo de formação desses grupos ocorreu de forma tranquila e acessível. Como

os jovens se organizavam em rodas de amigos pelo entorno da escola, a abordagem era feita, considerando a aproximação existente entre eles/as. Observou-se, ainda, que se organizavam em grupos de rapazes e moças, sendo rara a existência de grupo misto. Os grupos de discussão foram realizados seguindo um tópico-guia que trazia os temas de interesse da pesquisa. A interação entre os membros variava de um grupo para outro. Apesar de serem colegas de sala, em alguns grupos a conversa fluía; em outros, alguns membros simplesmente mantinham-se em silêncio durante toda a entrevista. Mas, em quase todos os grupos, assuntos como o fim de semana, família, casamento e eventos escolares eram discutidos com mais entusiasmo.

No entanto, na maioria desses grupos, a discussão se limitou aos temas apresentados pela pesquisadora, ainda que ao final da discussão fossem novamente instigados a falar sobre assuntos que não haviam sido discutidos. Ao término dos grupos de discussão, com o objetivo de obter informações adicionais, cada participante preencheu um formulário com informações relevantes para a constituição do perfil de cada um.

Em seguida, deu-se início à análise dos dados empíricos. Inicialmente, realizou-se a transcrição e divisão temática dos grupos de discussão realizados com os/as jovens. Essa divisão compreende a identificação das passagens/subpassagens e da metáfora de foco. Embora todos trouxessem aspectos importantes para serem analisados, a escolha de grupos representativos para análise era necessária. Nesse sentido, foi feita a transcrição completa e codificada de três grupos, tendo o cuidado de preservar as marcas de oralidade dos entrevistados, na tentativa de garantir o reconhecimento do dialeto local e da densidade interativa presente nos grupos.

Os códigos utilizados na transcrição das entrevistas foram desenvolvidos pelos pesquisadores do grupo coordenado por Ralf Bohnsack, na Alemanha. Weller (2005) considera relevante numerar as frases dos membros do grupo, bem como criar códigos para apresentar a entonação da voz e as expressões produzidas pelos participantes. Também assinala a importância de apresentar nomes fictícios para os membros, garantindo assim o anonimato destes.

Para a análise, foram escolhidos os grupos “Os/as jovens que vêm de longe” e “As meninas que sonham.” A escolha está apontada nas especificidades apresentadas pelos referidos grupos, tais como o local de moradia e as representações de gênero. O processo de análise destes foi feito a partir do método documentário de interpretação desenvolvido por Karl Mannheim e adaptado para a pesquisa social empírica por

Ralf Bohnsack (cl. WELLER, 2005; BOHNSACK e WELLER, 2006).

4. GRUPO DE DISCUSSÃO “OS/AS JOVENS QUE VÊM DE LONGE”

4.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Moisés

Moisés (Mm) tem 17 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto-BA. Mora nessa fazenda desde que nasceu, na companhia dos pais. Tem 7 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu na fazenda Malhada Grande, é lavradora e ganha R\$15,00 por dia. Seu pai nasceu na fazenda Papaçonha, é lavrador e ganha R\$15,00 por dia. Ambos cursam a Educação de Jovens e Adultos à noite, na fazenda Cedro. Moisés estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. No momento atual, cursa a 8ª série e seu lazer preferido é praticar esporte. Frequenta um grupo há seis meses na igreja, de quinze em quinze dias, para brincar e realizar atividades orais.

Tatiana

Tatiana (Tf) tem 13 anos, religião católica, negra, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 7 irmãos e irmãs. Sua mãe é zeladora e foi a primeira professora da localidade. Tatiana não informou a naturalidade dos pais, a renda, a escolaridade e a ocupação do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 5ª série e tem como lazer preferido estudar. Frequenta um grupo, a cada quinze dias, há 6 meses, na igreja.

Carla

Carla (Cf) tem 16 anos, religião católica, negra, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 9 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu em Malhada, trabalha em casa e cursa a Educação de jovens e adultos à noite na fazenda Cedro. Seu pai é lavrador e ganha R\$15,00 por dia. Carla não informou a escolaridade dos pais e a naturalidade do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 6ª série e tem como lazer preferido brincar de futebol com as amigas. Participa de um grupo há três meses. Encontram-se

a cada quinze dias, na igreja, para fazer leituras bíblicas e brincar.

Wesley

Wesley (Wm) tem 14 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 4 irmãos e irmãs. Sua mãe é lavradora e ganha R\$15,00 por dia. Seu pai é lavrador e ganha R\$15,00 por dia. Ambos estão cursando a Educação de Jovens e Adultos à noite na fazenda Cedro. Wesley não informou a escolaridade e a naturalidade dos pais. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 7ª série e tem como lazer preferido jogar futebol. Participa de um grupo, há seis meses, a cada quinze dias, na igreja de Santo Espedito. Nesse grupo, realiza atividades orais e brincadeiras.

Carlos

Carlos (Cm) tem 16 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 7 irmãos e irmãs (informa ainda que morreram 8 irmãos/ãs). Sua mãe nasceu em São Paulo, é zeladora e tem o ensino fundamental completo. Seu pai é lavrador. Não informou a renda dos pais, bem como a escolaridade e naturalidade do pai (escreveu que não sabe a naturalidade do pai). Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Cursa a 6ª série e trabalha na “panha” de feijão. Informa que trabalha 3 h e que o valor que ganha gasta com alimentação. Seu lazer preferido é o jogo de futebol. Participa de um grupo há 1 ano, 2 vezes, para rezar, brincar e cantar rezas.

João

João (Jm) tem 18 anos, religião católica, negro, natural de Palmas de Monte Alto. Mora na fazenda Curral Novo desde que nasceu, com os pais. Tem 6 irmãos e irmãs (morreram 2 irmãos/ãs). Sua mãe nasceu em Candiba, é lavradora e ganha R\$15,00 por dia. Seu pai é lavrador e ganha R\$15,00 por dia. Informa não saber a escolaridade dos pais e a naturalidade do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal José Pinto Lima, localizada na fazenda Curral Novo. Cursa a 7ª série e trabalha. Seu lazer preferido é jogar futebol. Participa de um grupo há 1 ano, a cada quinze dias. Nesse grupo, reza, brinca e realiza atividades orais.

4.2 “AJUDO MEU PAI PANHAR, COLHER O FEIJÃO”; “EU AJUDO MAIS É MINHA MÃE DENTRO DE CASA”

Muitos jovens rurais dividem seu tempo entre a frequência à escola e as “ajudas” à família. A ida à roça como tarefa dos rapazes e a permanência em casa como condição das moças marca a rotina diária destes sujeitos. Saber se esses jovens têm atribuições nestes espaços é importante para compreender os possíveis impactos na relação estabelecida com a escola (Passagem Trabalho na roça, linhas 248-263):

Y: Vocês trabalham na roça também?
m: traibaio

Wm: assim todas as férias da escola no começo no tempo da reposição do mantimento nós trabaia :

Jm: eu também trabaio

Mm: As vezes ajudo meu pai panhar colher o feijão cercar uma cerca que dentro de casa o maior que tá tendo agora só eu dos irmãos mais vei do que eu já saiu para fora então só tenho eu e ele então portanto (2) deve ajudar ele
Cf: eu mesmo é difícil eu trabaia assim na roça 3 eu ajudo mais é minha mãe dentro de casa

Tf: eu também ajudo minha mãe mais dentro de casa assim é algumas vezes que eu vou assim trabaia assim na roça com meus pais e meus irmãos

Cm: e eu trabaio na roça assim mais meu pai assim quando () na roça mas quando tem serviço fora às vezes alguma pessoa quer pagar um dia de serviço pra mim trabaia eu vou e trabaio né porque eu não posso sair pra trabalhar que eu tô estudando tem que aproveitar assim o dia que a gente acha um serviçinho pra poder trabaiair

Os/as jovens da Fazenda Cedro prestam ajuda aos pais nas atividades agrícolas e domésticas, assumindo papéis diferenciados ao longo de sua socialização na comunidade. Os ritos de iniciação do processo de divisão social do trabalho na família começam a ser exercitados desde cedo, ainda na infância. Em muitos contextos, a participação de crianças e de jovens, tanto em casa como fora dela, é de grande importância para garantir o sustento do grupo doméstico.

Os rapazes são socializados nas “lidas da roça”, cabendo ao pai a responsabilidade de ensiná-lo a se apropriar dos códigos de um mundo que é essencialmente masculino. As demonstrações de força, coragem e valentia frente à labuta da roça fazem com que o filho homem assumia desde cedo a sua posição.

A ajuda prestada ao pai⁰², sobretudo quando os irmãos “mais véi” já saíram pra “fora” constituiu-se em obrigação para com toda a família. Os filhos que ficam passam a ser indispensáveis. No entanto, a “lida na roça” não compromete a presença dos jovens rapazes na escola, pois a proposição de Wesley – “todas as férias da escola (...) nós trabalha” – e a complementação de Carlos, que não se mostra seduzido para sair pra trabalhar já que “[tá] estudando”, parecem confirmar que somente em momentos específicos os jovens são requisitados para trabalhar na roça. Essas “ajudas prestadas” não se destinam a afastar o jovem da escola, ainda que façam parte do seu dia-a-dia.

O estudo dos rapazes em áreas rurais, onde a agricultura familiar é a base de sustentação do grupo, durante muito tempo, foi visto como desnecessário. A interrupção da trajetória escolar era justificada muitas vezes por uma possível incapacidade do rapaz para se apropriar dos códigos escolares. Para os jovens rapazes da fazenda Cedro, a saída da escola para ajudar o pai não é mais cogitada, ao contrário de épocas passadas. Aspectos como a recente institucionalização da educação formal nas áreas rurais e a valorização do conhecimento escolar como elemento importante para acessar um lugar no mundo do trabalho, figuram como razões que parecem mobilizar as famílias para garantir a permanência dos filhos na escola (cf. Leão, 2006).

Enquanto os rapazes são inseridos desde cedo no “mundo da roça”, em muitas áreas rurais o espaço da casa e do quintal fica sob a responsabilidade das filhas⁰³. Por meio da exemplificação “eu mesmo é difícil eu trabaia assim na roça eu ajudo mais é minha mãe dentro de casa”, Carla deixa claro o lugar destinado às moças. As atividades domésticas, simbolizadas pela presença da mãe, figuram como elemento socializador destas, impedindo que sejam chamadas para o trabalho na roça. Somente em algumas ocasiões acompanham a família, pois, embora as mulheres da casa também trabalhem, destina-se ao pai e aos rapazes os trabalhos concebidos como mais pesados.

02 As “ajudas” descritas no diário pelos jovens referem-se a atividades como: carregar água, “panhar” feijão, “caçar” lenha, passar lama no forno, levar a mãe ao rio para lavar roupa, pescar no rio, vacinar o gado, “cercar” uma cerca.

03 As jovens escreveram no diário as atividades que realizam em casa diariamente, como “ajuda” prestada à mãe. São elas: arrumar a casa, lavar louças, pegar água no tanque, lavar roupa no rio, dobrar roupas, varrer o terreiro, ajudar a mãe a cozinhar.

.GRUPO DE DISCUSSÃO “AS MENINAS QUE SONHAM”**5.1 PERFIL DAS ENTREVISTADAS****Daniela**

Daniela tem 14 anos, religião católica, branca, natural da fazenda Angico, em Palmas de Monte Alto. Mora em Espiraiado, há 12 anos, com os pais. Tem 5 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu na fazenda Angico, tem o ensino fundamental incompleto, é gari e ganha R\$70,00 por mês. Seu pai nasceu em Angico, tem ensino fundamental incompleto, trabalha em associação. Não informou a renda do pai. Daniela estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Wilson Lins, em Espiraiado. Cursa a 8ª série e trabalha ajudando em casa, durante a semana. Seu lazer preferido é jogar baleado. Não participa de grupo ou associação.

Bruna

Bruna tem 14 anos, religião católica, negra, natural de Guanambi. Mora na fazenda Muquém com os pais, desde que nasceu. Tem 4 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu na fazenda Muquém, trabalha em casa e tem o ensino fundamental completo. Seu pai nasceu na fazenda Muquém, é agricultor e tem ensino fundamental completo. Não informou a renda dos pais. Bruna estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Wilson Lins, em Espiraiado. No momento atual cursa a 8ª série. Seu lazer preferido é o futebol. Não participa de grupo ou associação.

Geane

Geane tem 12 anos, religião católica, branca, natural de Palmas de Monte Alto. Mora com os pais em Vesperina, desde que nasceu. Tem 1 irmã. Sua mãe é professora, tem ensino superior completo e Pós-graduação lato sensu. Seu pai é funcionário da limpeza geral e tem o ensino fundamental completo. Não soube informar a naturalidade dos pais. Também não informou a renda de ambos. Estudou a 1ª série do Ensino fundamental no Colégio Municipal Marciano Antonio Batista, localizado em Vesperina e a 2ª, 3ª e 4ª séries na Escola Municipal Wilson Lins, em Espiraiado. No momento, cursa a 8ª série. Seu lazer preferido é brincar. Não participa de grupo ou associação.

5.2 SIGNIFICADOS DO TRABALHO NA ROÇA

A “lida na roça” constitui-se tradicionalmente em atividade masculina, embora as mulheres sejam designadas para assumir o roçado em momentos específicos, como o período em que os homens migram temporariamente. Como essas jovens residem em localidades onde a agricultura de subsistência marca as relações de produção e consumo, é importante saber sobre a “labuta” do seu cotidiano para compreender os significados atribuídos ao trabalho agrícola. (Passagem Trabalho na roça, linhas 721-740):

Y: Vocês trabalham na roça também?

Gf: eu não por ca por conta da minha alergia que eu não posso tomar sol nada nada que tem leite seus derivados nada que tem conservantes e corante artificial

Bf: eu eu não

Gf: é aí minha folguinha é essa né 3 pra eu não poder trabalhar na roça

Bf: eu não trabalho porque apesar que eu estudo eu estudo o dia todo e no final de semana meus pais não trabalham é tempo de ficar em casa descansando e com isso eu não (1) eu não faço nada passo o ano provavelmente sem fazer nada (1) é porque eu estudo no PETI uma aula de reforço e às vezes quando não tem atividades a gente brinca é um é um tipo de programa que tem na Secretaria de Assistência Social e também (2) é um é uma escola que me ajudou muito que sem ela eu acho que hoje eu não tava nesta série porque eu sinto dificuldade muito na matemática e a minha monitora do PETI me ajudou muito como a Manoela que tava ali e Janaina a filha do (2) do homem que vende na sorveteria que foi um amor de pessoa pra mim e hoje eu agradeço muito a ela por causa dessa escola me ajudou muito

Df: né como elas iam dizendo que elas não trabalha ni roça só que eu trabalhava antes de começar as aula agora eu não trabalho porque porque eu estudo à tarde e ia assim na na roça de manhã e vinha onze horas pra arrumar pra ir pra ir pra aula mas eu ni roça assim eu não trabalho eu vou eu trabalhava assim na casa de uma mu-

lher lá uma mulher ali na outra rua ali e ia assim de manhã até meio dia mas tem vez que eu não chego de manhã até meio dia mas vou lá sete horas faz as coisas rapidinho e nove horas eu tô em casa, (2) ni roça não trabalho.

A relação positiva que as jovens estabelecem com a educação formal, representada pela proposição enfática feita por Bruna “eu estudo o dia todo,” não permite que os trabalhos na roça e na casa comprometam a sua condição de aluno. Isso fica mais claro quando Daniela, de forma entusiasmada, complementa a fala de Bruna, apresentando a sua rotina “eu trabalhava antes de começar as aula agora eu não trabalho porque eu estudo à tarde”. Ainda que eventualmente trabalhem, são as atribuições concernentes ao mundo da escola que recebem atenção. A frequência diária, o cumprimento dos horários e datas, as atividades propostas marcam o dia-a-dia das jovens que provavelmente são dispensadas pelo grupo familiar para que se dediquem aos estudos.

Também a inserção em tempos/espacos educativos como o PETI, programa federal de erradicação do trabalho infantil, figura como aspecto reforçador do estatuto de estudante das jovens. A satisfação demonstrada por Bruna ao justificar: “porque eu estudo no PETI, uma aula de reforço e as vezes quando não tem atividades a gente brinca”, a sua ausência nas “lidas da roça” possibilitam pensar sobre o impacto desses programas em áreas rurais marcadas pelo empobrecimento e alto índice de analfabetismo.

Embora o trabalho doméstico tenha sido um referencial predominante na socialização das jovens rurais, desde a infância, é a presença no espaço escolar, historicamente negado às mesmas, que é reivindicado como locus para a aprendizagem. Muitas jovens sofreram um processo de socialização que as preparava para a desvantagem, com expectativas de escolarização e profissionalização menores do que os rapazes. Em muitas localidades rurais, a aprendizagem das “primeiras letras” era privilégio dos meninos e rapazes, o que reforçava o aspecto segregador da condição de vida das mulheres.

É possível que a insatisfação de muitos lavradores com o retorno obtido da “labuta penosa na roça” fortaleça o empenho das famílias para garantir a permanência dos filhos/as na escola.⁰⁴ Também as demandas colocadas pelo mercado de trabalho em torno da valorização da escola e a possibilidade de ampliar o capital

04 As entrevistas realizadas com as famílias rurais sobre a inserção dos/das filhos jovens no mundo da roça possibilita compreender essa questão. A fala de um morador do Distrito que tem filhos na escola, quando solicitado a falar sobre o trabalho na família, é bastante ilustrativa “criança, pessoal novo hoje, por causa do estudo não faz parte de trabalhar na roça, porque sabe que você não pode tirar um jovem novo pra poder adoecer, pra colocar em roça pra atrapalhar os estudo dele. Mas sempre a família da gente, o homem, a mulher que são lavradores, sempre é seguro no cabo do arado mesmo ☒☒☒☒☒”. Entrevista com Senhor Quitério, em julho de 2008, linhas 116-120.

cultural constituem-se como elementos motivadores para essas famílias.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento que “As meninas que soham” fazem em torno da educação escolar é marcante. No momento em que são solicitadas a falar sobre o trabalho na roça, apresentam a sua condição de estudante em tempo integral como aspecto carregado de sentido. A escola figura como espaço central e demarcador da rotina das jovens. São as atribuições da vida escolar que ganham a atenção delas, o que permite pensar também no papel exercido pelas famílias rurais no que se refere à garantia das condições de estudo dos filhos.

Esse movimento também marca as orientações coletivas dos/das jovens que vêm de longe, pois apresentam a escola como espaço que determina a relação circunstancial estabelecida com o trabalho rural. E aí chama a atenção que essa proposição não é feita apenas pelas moças, mas sobretudo pelos rapazes, que nesse contexto não são retirados da escola para servir ao mundo da roça. Estes deixam claro a sua condição de estudante, sobretudo a partir

da explicação de Carlos – “eu to estudando” –, o que reforça a nova tendência no que concerne à escolarização dos rapazes. Ao contrário de épocas passadas, os rapazes têm permanecido na escola por mais tempo, o que os diferencia de outros que constroem os projetos de futuro em consonância com o mundo agrícola.

Para esses rapazes, essas projeções estão ligadas à aquisição da cultura escolar. Um aspecto que também singulariza “Os/as jovens que vêm de longe” diz respeito à divisão social do trabalho nas famílias rurais. O processo de socialização desses/as jovens acontece a partir da definição dos lugares de rapazes e moças nos espaços da casa e do roçado. As atribuições de cada um estão definidas de forma sólida e aparentemente sem conflito, pois os/as jovens não demonstram resistências quanto aos papéis definidos para cada um.

A ampliação da escolaridade de moças e rapazes residentes em áreas rurais de pequenos municípios brasileiros deve perpassar as discussões sobre a educação do campo, gestadas em vários espaços formativos. Surge o desafio de ofertar uma educação que, além de contemplar os saberes, a memória coletiva e a positivação dos processos identitários no meio rural, pos-

sibilite também aos/às jovens o diálogo com a realidade mais ampla.

Também é preciso considerar o impacto e significado atribuídos a programas educativos como o PETI, a instituições como o Conselho Tutelar da Infância e do Adolescente, aos programas Bolsa Escola e Bolsa Família, pelos/as jovens rurais, sobretudo no que se refere à relação estabelecida com a escola. A existência desses programas parece transcender as necessidades de sobrevivência da população, uma vez que a referência feita a estes aponta outros elementos que modificam o cotidiano desses sujeitos, especialmente no que concerne à relação com o trabalho rural.

A reivindicação por uma educação pública de qualidade está ancorada também na memória da exclusão, abandono e segregação que marcou a existência de homens e mulheres do meio rural, durante muitos anos. O desenvolvimento do campo demanda uma política educacional que compreenda e atenda a diversidade e amplitude inerente a este território. Propõe ainda o reconhecimento do sujeito camponês como protagonista propositivo de políticas e não como beneficiários e ou usuários.

Referências

- ABRAMOVAY, Ricardo et al. Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir. *Estudos Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 236-271, 2004.
- ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 375-390, abr./jun. 2015.
- BOHNSACK, Ralf; WELLER, Wivian. O método documentário e sua utilização em grupos de discussão. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p.19-38, mar./ago. 2006.
- BRANDAO, Carlos Rodrigues. *A partilha da vida*. São Paulo: GEIC/Cabral, 1995.
- CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). *Retrato da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 243-261.
- _____. O ideal urbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, Francisco Teixeira da et al (Org). *Mundo rural e política*. Rio de Janeiro: Campos/Pronex, 1998. p.95-117.
- CASTRO, Elisa Guaraná de. As jovens rurais e a reprodução social das hierarquias. In: WOORTMANN, Ellen F.; MENACHE, Renata; HEREDIA, Beatriz (Orgs). *Margarida Alves: coletânea sobre estudos rurais e gênero*. Brasília: MDA, IICA, 2006. p.245-277.
- _____. Fronteiras invisíveis: aproximações e distâncias entre ser jovem no campo e nas cidades no Brasil. In: PINHEIRO, Diógenes; NOVAES, Regina; VENTURI, Gustavo; RIBEIRO, Eliane (Orgs.). *Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: Unirio, 2016. p. 61-102.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. *Municípios brasileiros*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 4 abr. 2011.
- PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. 2 ed. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2003.
- PEREIRA, Jorge Luiz Goes. Entre campo e cidade: amizade e ruralidade segundo jovens de Nova Friburgo. *Estudos Sociedade e Agricultura*, vol.12, n. 1, p.322-351, 2004.
- STROPASOLAS, Valmir Luiz. *O mundo rural no horizonte dos jovens*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.
- VEIGA, José Eli da. *Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- VIEIRA, Rosângela Steffen. Tem jovem no campo! Tem jovem homem, tem jovem mulher. In: WOORTMANN, Ellen Fensterseifer; MENACHE, Renata; HEREDIA, Beatriz (Orgs.). *Margarida Alves: coletânea sobre estudos rurais e gênero*. Brasília: MDA/ IICA, 2006. p. 195-214.
- WANDERLEY, Maria de Nazaré Baudel (Coord.). *Juventude rural: vida no campo e projetos para o futuro*. Recife, 2006. Relatório de Pesquisa.
- WEISHEIMER, Nilson. Sobre a invisibilidade social das juventudes rurais. *Desidades*, Rio de Janeiro, n.1, p. 22-27, ano 1, dez. 2013.
- WELLER, Wivian. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 54-66.
- WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 7, n.13, p. 260-300, jan./jun. 2005.
- ZAGO, Nadir. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 64, p. 61-78, jan./mar. 2016.

AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO ENTRE OS/AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO: IDENTIDADES E MASCULINIDADES

Edilania de Paiva Silva⁰¹

Emanuela Oliveira C. Dourado⁰²

RESUMO

O texto aborda as relações sociais de gênero que ocorrem entre os/as jovens estudantes do campo e, apresenta contribuições da pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O interesse da pesquisa surgiu da prática profissional de uma das autoras que, ao atuar como coordenadora pedagógica numa escola pública de Ensino Médio, observa a insegurança da maioria dos/as profissionais da instituição no trabalho com a diversidade. A investigação busca compreender a realidade dos/as participantes, em seus contextos socioculturais, e se utiliza dos pressupostos pós-críticos, entrelaçando-os aos diálogos contemporâneos sobre a juventude. A opção metodológica considera a abordagem qualitativa e a Etnopesquisa, com utilização de questionário, tertúlias dialógicas culturais e observação participante, a partir do contato direto no cotidiano escolar. O estudo considera que os/as jovens estudantes buscam a afirmação e expressão de suas identidades culturais, apontando à escola a necessidade de repensar suas práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude. Diversidade. Masculinidades. Gênero

THE SOCIAL RELATION OF GENDER BETWEEN BOYS/GIRLS STUDENTS FROM THE COUNTRYSIDE: IDENTITIES AND MASCULINITIES

ABSTRACT: This text approaches the

social relations of gender between boys and girls young students from the countryside and presents contributions of the study realized in the Post-Graduation Program in Education and Diversity (PPED), from the Bahia State University (UNEB). The interest in this study arose through the work of one of its authors, who works as a pedagogical coordinator in a public high school, perceiving the insecurity of most of the institution's professionals in dealing with diversity. The investigation aims to understand the participants' reality, in their social contexts, and uses post-critical assumptions with contemporary dialogues about youth. The methodological option considers the qualitative approach and Ethnography, using questionnaires, cultural dialogues and participant observation, from the direct contact in the school everyday. The study considers that the young students seek the affirmation and expression of their cultural identities, showing to school the need to rethink its pedagogical practices.

KEYWORDS: Youth. Diversity. Masculinity. Gender.

INTRODUÇÃO

No final do século XX, com a emergência do fenômeno da globalização, um novo cenário foi configurado na sociedade gerando um processo de profundas mudanças nas estruturas sociais, políticas e econômicas, nas relações entre as pessoas, assim como nos padrões de produção e consumo. A expansão dos mercados e liberação das fronteiras com a comercialização de bens culturais, aliada ao avanço tecnológico enfraquece os referenciais tradicionais de iden-

tidade cultural.

Por sua vez, esse movimento de reconstruções globais favorece a formação da identidade da sociedade, através de trocas culturais onde estruturas, antes separadas, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas sociais e culturais. Este contexto de mudança e produção de novas formas de posicionamento coloca as identidades como uma pauta necessária, fragmentando o sujeito moderno, que não mais se define por identidades fixas e estáveis, fazendo surgir identidades novas e globalizadas.

Há apenas algumas décadas, segundo Zygmunt Bauman (2005), a "identidade" não estava nem perto do centro do nosso debate, no entanto, atualmente, "a 'identidade' é o 'papo do momento', um assunto de extrema importância e em evidência" (BAUMAN, 2005, p. 22-23, grifos do autor). O autor argumenta que vivemos em um mundo líquido moderno, que nos projeta para um contexto de fluidez e incertezas, "num mundo em que tudo é ilusório, onde a angústia e a insegurança são causadas pela vida em sociedade". (BAUMAN, 2005, p. 08). Desse modo, a identidade é uma construção líquida, fluida.

Na perspectiva das discussões contemporâneas e pós-críticas, cujos debates foram marcados pelas categorias dos estudos culturais e do pensamento pós-moderno, situamos os estudos de Stuart Hall (2015), definindo que a identidade é construída historicamente e, ao destacar a fragmentação das identidades, apresenta o sujeito pós-moderno. Para ele, nesse processo, convive um sujeito descentrado, composto não de uma única, mas de várias identidades, que são provisórias, ou não resolvidas, e estão em constante movimento.

Considerando as ideias explicitadas, o presente texto tem como objetivo central problematizar as relações sociais de gênero que ocorrem entre os/as jovens estudantes do campo, aliando os pressupostos teóricos pós-críticos em educação entrelaçados aos diálogos contemporâneos sobre a juventude. As contribuições apresentadas emergem das atividades desenvolvidas na pesquisa "Jovens... estudantes... e do campo: expressão da diversidade e diálogos sobre identidade em uma escola da cidade", realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

O interesse em investigar, colaborativamente, com os/as jovens estudantes do campo que estudam em uma escola da cidade e,

01 Mestra em Educação e Diversidade, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV, Jacobina - BA. Coordenadora Pedagógica da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia. E-mail: edipaivasn@hotmail.com.

02 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da UNEB, DCHT, Campus XVI - Irecê e, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), Campus IV, Jacobina. E-mail: emanueladourado2003@yahoo.com.br.



compreender como esses/as constituem suas identidades culturais se justifica pela prática profissional de uma das autoras, que atua como coordenadora pedagógica em uma escola estadual de Ensino Médio. É bastante comum ouvir nos diálogos entre os/as profissionais docentes que os/as estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem e não dominam as habilidades básicas, assim como demonstram suas inseguranças no trabalho com a diversidade presente na escola e, até especificam alguns aspectos que se manifestam no cotidiano da instituição.

Ainda prevalece na maioria das instituições sociais, inclusive na escola, uma lógica moderna que, historicamente, estabeleceu a norma de um sujeito masculino, adulto, branco, urbano e heterossexual, a partir de referenciais hegemônicos de um sujeito universal. Os grupos sociais que assumem posições diferenciadas desse perfil são vistos como desviantes da norma, ao mesmo tempo em que são alvos da desigualdade e das relações de poder que se manifestam na instituição escolar. Neste cenário, inserimos a pesquisa realizada, a partir de algumas indagações que direcionaram o estudo: Quais dimensões da diversidade marcam o perfil dos/as jovens estudantes do Ensino Médio? Quais aspectos constituem os seus universos socioculturais e quais elementos favorecem a sua constituição identitária?

Assim, este artigo foi organizado em duas seções distintas e complementares, as quais caracterizam um recorte da pesquisa realizada com os/as jovens estudantes. A primeira seção apresenta considerações sobre os aspectos metodológicos que nortearam a investigação, aliando-se ao perfil sociográfico dos/as jovens estudantes. Na seção seguinte, abordamos algumas questões que emergem na construção das identidades juvenis, entrelaçando aos pressupostos pós-críticos sobre gênero e identidade e narrativas dos/as participantes da pesquisa.

1 A TESSITURA DA PESQUISA COM OS/AS JOVENS ESTUDANTES DO CAMPO

Antes de apresentar aspectos da tessitura com os/as participantes, faz-se necessário destacar a concepção adotada na pesquisa, para o termo “juventude”. Aqui, a noção de juventude ultrapassa o conceito cronológico aliado à adolescência como transição da infância para a fase adulta e, acrescentamos a ela, aspectos sociais e culturais que são vivenciados por diferentes sujeitos em seus contextos. Nesta perspectiva,



considerando-a como categoria plural e dinâmica socialmente produzida, Carrano e Dayrell (2014) afirmam que a juventude é compreendida como uma construção histórica marcada pela diversidade cultural e por condições de acesso a bens culturais de forma desigual, que vai transformando-se com as mudanças sociais. Utilizamos o termo “jovem estudante”, visto que os/as participantes ocupam ambas as condições, na referida pesquisa.

O estudo investigativo, de natureza qualitativa, possibilitou a expressão das experiências e singularidades dos/as participantes, bem como revelou aspectos de seus universos culturais, a partir da Etnopesquisa. O trabalho de campo foi realizado no período de dezembro/2017 a abril/2018 e, para o levantamento e construção das informações foram utilizados como dispositivos de pesquisa, questionário, observação participante e tertúlia dialógica cultural⁰³.

Considerando os princípios éticos da pesquisa, as informações construídas foram objeto de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de assinatura dos/as participantes e de seus responsáveis. Vale ressaltar, ainda, que o anonimato das fontes foi preservado sem a respectiva identificação no texto, motivo pelo qual a fala dos/as jovens estudantes aparece com pseudônimos, utilizando o nome das cores.

Na tessitura desse diálogo colaborativo com os/as jovens estudantes, costuramos posicionamentos e conversas teóricas com os pressupostos pós-críticos dos Estudos culturais e teorias pós-estruturalistas. Trazemos a ideia de Costa (2000) ao abordar que o sujeito unificado e todo poderoso da filosofia moderna é desconstruído e passa a ceder lugar a um sujeito descentrado, pós-moderno, despojado de uma identidade fixa, imutável ou permanente.

Ao afirmar o caráter múltiplo das identi-

dades, na proposta de Hall (2015), exige-se que os sujeitos assumam diferentes identidades, as quais podem mudar de acordo com o pertencimento a diferentes grupos e, o contexto social onde eles/as se inserem, bem como pelas posições da qual assumem e se identificam. Segundo Silva (2014), a afirmação da identidade significa demarcar fronteiras, implica dizer “o que somos” e “o que não somos”, fazer distinção entre o que fica dentro e o que fica fora.

Assim, o questionário solicitou respostas dos/as participantes da pesquisa sobre as conexões entre gênero e outros atributos identitários, tais como idade, pertencimento étnico-racial e religioso, localidade de moradia, distância entre a comunidade e a escola, entre outras, constituindo assim, um perfil sociográfico. Neste trabalho, não podemos considerar tais atributos de forma isolada, pois visto desta forma, implica na constituição de um perfil linear, dicotomizado sob a lógica binária, impedindo um olhar interseccionalizado.

De acordo Helena Hirata (2014), o conceito de interseccionalidade foi desenvolvido no início dos anos de 1990 e, se constitui como “uma proposta que leva em conta as múltiplas fontes da identidade [...]” (HIRATA, 2014, p. 62) e, como elas se intersectam formando identidades fragmentadas e em constante movimento. A autora aborda que este termo foi proposto por K. Crenshaw e outras pesquisadoras feministas negras, dentro de um quadro interdisciplinar, no contexto dos países anglo-saxônicos.

A SOCIOGRAFIA DOS/AS PARTICIPANTES

A pesquisa contou com a participação de 20 jovens estudantes do Ensino Médio, oriun-

03A Tertúlia dialógica cultural consiste em uma atividade cultural e educativa, na qual são respeitadas todas as falas dos/as participantes e, pressupõe que o diálogo ocorre na relação que é estabelecida em torno do que cada pessoa pode trazer para a discussão, possibilitando a “aprendizagem dialógica” (Flecha, 1997 apud Mello, 2003).

dos de comunidades do campo, portanto inseridos/as em diversos universos culturais. Dentre estes/as 09 são homens e 11 mulheres, com faixa etária de 15 a 18 anos, sendo 16 estudantes que se situam na idade de 15-16 anos e 04 que estão com a idade de 17-18 anos.

Sobre a relação entre o gênero e a raça/etnia, têm-se: para o gênero feminino 03 meninas que se autodeclararam 'morenas', 02 se definiram como 'brancas', 03 'pardas' e 03 'negras'; enquanto que os estudantes do gênero masculino 03 são 'morenos', 01 se autodeclara 'branco', 03 'negros', 01 se definiu como 'pardo' e 01 'amarelo'. A maioria dos/as participantes declarou ter alguma religião e, analisando cada pertencimento religioso, temos um grupo maior de estudantes que são da religião Católica Apostólica Romana (11), seguida por um grupo que respondeu não possuir religião (07). Ainda tem 01 estudante da religião evangélica, além de 01 que não respondeu sobre sua crença religiosa.

Os Gráficos 01 e 02 mostram o perfil dos/as jovens estudantes considerando a relação gênero/pertencimento etnicoracial e identidade religiosa, respectivamente.

GRÁFICO 01: RELAÇÃO GÊNERO E RAÇA/ETNIA

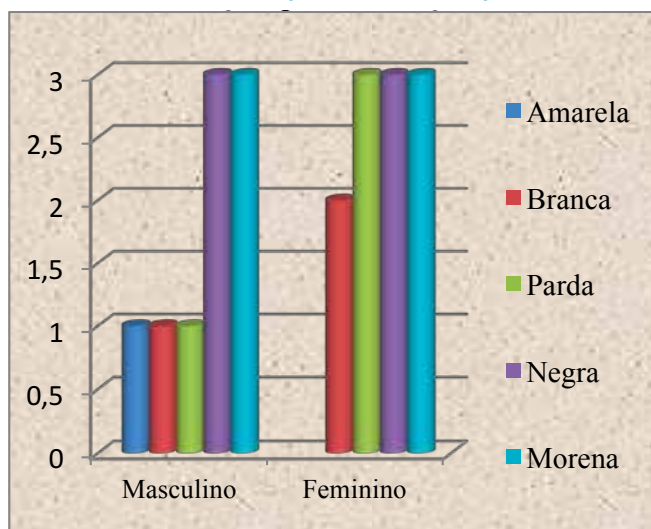
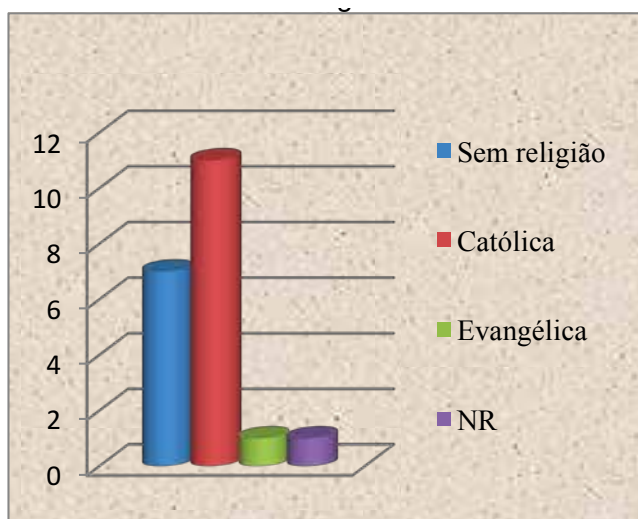


GRÁFICO 02: IDENTIDADE RELIGIOSA



Fonte: Questionários (2017/2018) / Legenda: * NR – não respondeu

Dependendo de como o desejo sexual e os afetos de uma pessoa se mobilizam, por pessoas de outro ou do mesmo sexo, ou dos dois sexos, dizemos que a orientação sexual se define em heterossexual, homossexual ou bissexual. Ao serem questionados/as sobre a orientação sexual, dentre os/as 20 jovens estudantes do campo apenas 01 pessoa se declarou "bissexual", enquanto que os/as demais estudantes (19) afirmam que sentem atração sexual pelo gênero oposto, neste caso são "heterossexuais". Quanto à identidade de gênero todos/as os/as estudantes se identificam com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento, portanto, "cisgêneros".

2 IDENTIDADES JUVENIS E MASCULINIDADES: AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO ENTRE OS/AS JOVENS ESTUDANTES

As mudanças culturais que ocorrem na sociedade contemporânea implicam diretamente nos comportamentos e interesses, assim como na diversidade de experiências humanas, de acordo com as condições sociais e culturais existentes. Conseqüentemente, essas mudanças influenciam na constituição das identidades juvenis, trazendo novas exigências sociais e formas de participação nos universos culturais onde estão inseridos.

Durante a fase do trabalho de campo, foi possível captar algumas situações que revelam o silenciamento que emerge do cotidiano escolar sobre as questões de gênero, assim como os tabus manifestados no contexto familiar sobre as questões que envolvem a sexualidade, principalmente quando se trata das meninas, aliada ao conflito geracional na relação com suas mães. Dentre as cenas observadas, durante o preenchimento do questionário, destacamos o momento em que os/as participantes foram questionados/as sobre a identidade de gênero, orientação sexual e como se reconhecem. Uma das autoras registrou a seguinte cena.

Eles/as olhavam assustados/as e logo diziam: "Essa pergunta tem que ser explicada"; algum/a estudante falou: "É para marcar se é 'viado' ou 'sapatão' é?"; outros/as ao marcar a opção "heterossexual" ainda anotaram em seus questionários as expressões: "mulher", "homem", "homem e mulher". Um aluno, último a entregar o questionário, tinha "pulado", deixando de responder a pergunta que questiona o sexo dele: "Como você se identifica?" O estudante ainda não tinha marcado a referida questão e perguntou: "E esse sexo aqui, eu vou marcar o quê?" Ao questionar se o mesmo era do sexo masculino ou feminino, ainda teve dúvida e demonstrando não entendimento marcou que era do sexo feminino. Mais uma vez foi questionado a ele sobre o sexo a que pertencia e assim, revelando-se homem, apagou marcando no sexo masculino [...]. (ANOTAÇÕES DA PESQUISA, Novembro, 2017, grifos da pesquisadora).

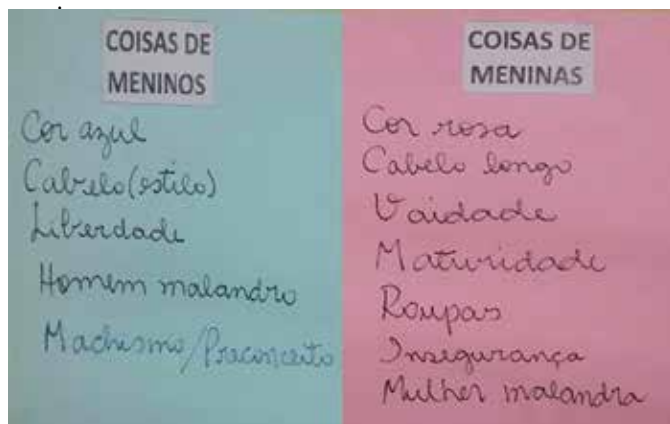
Para a situação/cena destacada cabe uma análise de como o termo gênero é interpretado e o modo como isso reorganiza a maneira de pensar dos sujeitos. Em se tratando dos/as jovens estudantes, em sua condição juvenil, como se expressam numa perspectiva de gênero, visto que eles/as foram solicitados/as a se identificarem como homens ou mulheres e se reconhecerem em relação a uma orientação sexual. Desta forma, Woodward (2014, p. 17) menciona que a identidade é marcada pela diferença e, ao mesmo tempo, afirma que as mudanças ocorridas nesse campo chegam a produzir uma "crise de identidade".

A situação/cena supracitada direcionou para a roda de diálogo, realizada na segunda tertúlia dialógica cultural intitulada "Juventudes, sexualidade e relações de gênero", visto que foram manifestados pelos/

as estudantes, durante a primeira tertúlia, o interesse e o desejo de participar de palestras sobre a sexualidade, drogas, entre outros temas. Para a realização da segunda tertúlia foi necessário organizar alguns materiais a fim de torná-la interessante e prazerosa para os/as participantes.

Desse modo, a segunda tertúlia foi iniciada com a contextualização da temática a ser abordada e, a partir da pergunta inicial “O que caracteriza o ser menino e ser menina”. As respostas deles/as foram registradas nos cartazes “Coisas de meninos X Coisas de meninas”, nos quais os/as participantes foram apresentando características para os gêneros, conforme figura 01.

FIGURA 01. COISAS DE MENINOS X COISAS DE MENINAS



Fonte: Informações da pesquisa, 2018.

Considerando o questionamento inicial, uma das participantes destacou logo a relação com as cores azul e rosa e, completou dizendo que, desde bebê, as famílias já fortalecem que azul é de menino e rosa é de menina. Na maioria das famílias, meninos e meninas são educados/as de modo diferencial, reforçando nas crianças os comportamentos e modos de ser e entender o mundo que mais se identificam com o que é culturalmente definido como mais apropriado ao seu sexo. Assim, já vão demarcando as relações de gênero como se algumas coisas pudessem para o menino e não para a menina e vice-versa.

Assim, o diálogo com os/as participantes identificou as expectativas e necessidades formativas deles/as e, foram apresentados e esclarecidos alguns termos acerca do tema, como sexualidade, homoafetividade, homo/lesbo/transfobia e, as diferenças entre sexo, sexualidade e gênero, entre outros conceitos.

Até meados da década de 1970, a definição para o termo gênero privilegiava uma posição essencialista que se relacionava ao sexo biológico, como algo naturalmente dado. Sobre o sentido do termo, a historiadora Joan Scott (1995) aborda que, através das feministas americanas, rejeita-se o determinismo biológico enraizado no conceito de gênero acentuando o “caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995, p. 72).

Considerando tal conceito a partir das relações sociais e privilegian-do um enfoque relacional, afasta-se a perspectiva biologizante para entender “o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos”. (LOURO, 1997, p. 24). A perspectiva adotada neste estudo se alinha com a abordagem feita por Louro (1997), ao definir gênero como aquilo que identifica e diferencia socialmente os homens das mulheres, ou seja, refere-se à construção social do sexo biológico.

A partir da exploração dos cartazes da Figura 1, um jovem pontuou sobre o estilo do cabelo distinguindo que para os meninos é curto en-

quanto que para as meninas é cabelo longo e, finalizou dizendo que “mulher de cabelo curto fica esquisita”. (VERDE, 2018). Ao serem mais uma vez questionados/as outra jovem revelou que “as mulheres são mais vaidosas que os homens”. (VERMELHO, 2012). Outra participante contrapondo à fala anterior afirmou que “nem tanto, pois tem homem que é pior que as mulheres no quesito vaidade”. (ROXO, 2018).

Outras narrativas foram expostas pelos/as jovens estudantes que expressam a construção de comportamentos e formas de ser masculino e, como os grupos de convivência (família, igreja) participam ou influenciam nessas construções. Nos diferentes contextos sociais, ainda se conserva o referencial heterossexista definido pela sociedade patriarcal, em favor do masculino, determinando uma hierarquia entre os gêneros e reforçando a ideia de “inferioridade” feminina, construída socialmente ao longo da história.

A diferença que existe demonstra que homens e mulheres são tratados/as e educados/as de forma bem diferentes, pois socialmente, vai se construindo uma versão que coloca os homens como mais privilegiados que as mulheres. As desigualdades entre os sujeitos vão sendo manifestadas tanto nas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também nos horários que chegam e locais que frequentam e, sobre a responsabilidade e cuidado na vivência da sexualidade, conforme apresentam as falas de Vermelho, Verde e Bege.

A liberdade dos meninos é maior, ele pode, ele é macho, enquanto que para nós chega trinta minutos a mais do que a hora para ver. [...] As meninas têm que ter todo o cuidado, a responsabilidade é toda nossa (VERMELHO, 2018).

É, os meninos saem de casa num dia e chega na outra semana e as meninas não. Os meninos quando saem de casa, dizem ‘Já fui mãe’. Quando mãe pergunta que horas vou chegar, eu digo: - Eu vou saber. Os meninos vão chegar no outro dia (VERDE, 2018).

Só presta para engravidar e deixar para nós cuidar (BEGE, 2018).

Considerando as relações de gênero estabelecidas entre os/as jovens estudantes e como compreendem tais relações, observa-se que estão presentes nas falas deles/as os discursos hegemônicos e essencializados, visto que ainda prevalece um padrão heterossexista e machista que coloca a mulher “no lugar” de submissão. Além dos excertos das falas acima, a narrativa de Roxo (2018) também apresenta uma situação que reforça o entendimento preconceituoso e machista sobre alguns padrões associados ao ser homem e o ser mulher e, hierarquiza diferenças que, socialmente vão se construindo relações de poder e transformando as diferenças em desigualdades de direitos.

A questão do respeito está ficando raridade. Os meninos acham que quando uma menina tá com um minishort, uma minissaia, uma miniblusa eles têm que tá olhando, tem que tá pegando, tem que tá falando coisas que não são, assim, agradáveis. São meio machistas. Às vezes até os jovens da cidade quando sai para algum povoado ou até alguma menina de um povoado acha que por que eles são da cidade, eles têm o direito de chegar numa menina, chegar já beijando, chegar para ela já passando a mão, chegar já falando o que quer, isso a maioria, os da cidade (ROXO, TDC2, 2018).

Outra questão observada são as performances de masculinidades que estavam presentes nas falas dos meninos, durante a segunda tertúlia dialógica, que reforçavam a postura de homens para mostrar que

estavam prontos e preparados para exercerem a sua sexualidade, assim como demonstravam certo 'machismo'. Desse modo, isso foi manifestado: pelas analogias feitas a determinados comportamentos, "a mulher namora mais"; pelas diferentes adjetivações que são atribuídas às mulheres "não se chama mulher de malandra, chama mulher de 'mala'"; pela reação às pessoas de outra orientação sexual "as coisas para os homens tão sobrando pouca coisa"; e ainda, uma menina/participante mencionou "homem com homem deve ser engraçado".

Ao analisar as narrativas destacadas, ressaltamos a abordagem feita por Louro (2000), ao afirmar que

a masculinidade hegemônica constrói-se não apenas em contraposição à feminilidade, mas também em oposição a outras formas de masculinidade, por exemplo, a homossexualidade. Tornar-se masculino pode implicar na combinação de uma heterossexualidade compulsória associada à homofobia e à misoginia. (LOURO, 2000, p. 69-70, grifo nosso).

Nesta perspectiva, segundo Louro (1997) é preciso desfazer o pensamento dicotômico e polarizado em torno das relações de gênero e sexualidade, compreendendo ser necessário desconstruir as discussões que privilegiam o "caráter permanente da oposição binária". Na maioria das vezes, os binarismos concebem homem e mulher como polos opostos, uma vez

que pela expectativa dominante da heteronormatividade, os sujeitos são categorizados e estigmatizados para atenderem o padrão de normalidade definido pela lógica binária homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual, etc.

Para a autora, a desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade e, menciona que os sujeitos que constituem essa dicotomia não são apenas homens e mulheres, mas são, ao mesmo tempo, homens e mulheres de diferentes classes, idades, religiões, sexualidades, locais de moradia, entre outras múltiplas identidades, com um perfil interseccionalizado.

A escola aliada a outras instituições sociais, como a família e a igreja, conforme Louro (1997; 2018), pratica uma pedagogia da sexualidade quando fortalece e legitima as práticas hegemônicas de uma identidade referência de homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão. Para reafirmar esta perspectiva, Seffner e Silva (2014) mencionam que a masculinidade hegemônica é sempre destacada e reforçada, seja pela mídia, escola e igreja, seja pelos modos de viver a masculinidade no dia a dia e, como constituiu sua própria trajetória masculina no contexto social e familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das situações apresentadas e certos de narrativas dos/as participantes, desta-

camos que os/as jovens estudantes manifestam suas expectativas e interesses sobre a temática da sexualidade, visto que se encontram na fase dos conflitos, dúvidas e curiosidades. Porém, eles/as revelam que as práticas escolares não abordam as questões da sexualidade e relações de gênero, de forma aprofundada e/ou específica.

Porém, a partir da prática profissional de uma das autoras, percebe-se que a instituição escolar pesquisada realiza algumas ações de forma esporádica, através de organização própria ou em parceria com outras instituições, pelo Programa Saúde na Escola. Na maioria das vezes, essas ações reduzem a discussão da sexualidade na juventude aos temas da gravidez na adolescência e prevenção às infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), com todos/as os estudantes juntos/as, impossibilitando-os/as de expor suas dúvidas e questionamentos, bem como esclarecer suas incompreensões sobre os assuntos mencionados.

As discussões sobre as relações de gênero e sexualidade não se reduzem às questões biológicas, mas sim nos arranjos sociais e nas diferentes formas de representação de masculinidades e feminilidades. Desta forma, exigem a atuação nos contextos sociais para a (des)construção de preconceitos e discursos naturalizados a partir de um ideal heteronormativo, bem como para pensar e questionar as relações de poder que implicam em desigualdades sociais entre homens e mulheres e, identidades reprimidas, de formas diversas das hegemônicas.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2005.
- BRASIL/MEC/SPM. *Gênero e diversidade na escola: formação de professores/as em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. V.1. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: MEC/SPM, 2009.
- COSTA, Marisa V. *Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura*. Texto apresentado no 10º ENDIPE – Simpósio Sujeitos e subjetividades na contemporaneidade, Rio de Janeiro: UFRJ, 29/mai a 1º/jun. 2000. Disponível em: <http://princípio.org/sujeitos-e-subjetividades-nas-tramas-da-linguagem-e-da-cultura.html>. Acesso em: 15 junho 2017.
- DAYRELL, J.; CARRANO, P. *Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola*. IN: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, Carla L. *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*, 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- HIRATA, Helena. *Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais*. *Tempo Social*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, jun. 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84979>.
- LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. *Corpo, escola e identidade*. IN: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/46833/29119>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- LOURO, Guacira L. *Pedagogias da sexualidade*. IN: LOURO, Guacira L. (Org.). *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*, 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 7-42.
- MELLO, Roseli R. de. *Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica*. *Contrapontos - Volume 3*, Nº 3, p. 449-457 - Itajaí, set./dez. 2003. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/740/591>. Acesso em: 20 março 2017.
- MEYER, Dagmar E. *Abordagens pós-estruturalistas da pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica*. IN: MEYER, Dagmar E.; PARAISO, Marlucy A. (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*, 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 18 jun. 2017.
- SEFFNER, Fernando; SILVA, Luciano F. da. *Canetas coloridas ou mini-skates? coisas de meninas e coisas de meninos na cultura escolar*. *MÉTIS: história & cultura*, Caxias do Sul, RS, v. 13, n. 26, p. 31-60, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/viewFile/3255/1849>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- SILVA, Edilania de Paiva. *Jovens... Estudantes... e do Campo: expressão da diversidade e diálogos sobre identidade em uma escola da cidade*, 2018, 213f. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) Universidade do Estado da Bahia, UNEB/ Jacobina, 2018.
- SILVA, Tomaz T. da. *A produção social da identidade e diferença*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- WOODWARD, K. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

EDUCAÇÃO SEXUAL: as motivações a partir do gênero dos jovens

Alana Santos Oliveira⁰¹
Ana Lucia Barreto da Fonseca⁰²
Janaíara dos Santos Carneiro⁰³
Luana Oliveira Soares⁰⁴
Tainá de Andrade Lima⁰⁵

RESUMO

O comportamento sexual é um dos mais complexos aspectos da condição humana, se associado as questões que perpassam pela adolescência, agrega uma infinidade de dilemas, especialmente em um momento sócio histórico especialmente ambivalente. Tomando por base essa premissa, este trabalho observou as respostas comportamentais de 24 adolescentes de 14 a 17 anos durante uma ação educativa - Roda de Conversa - Educação para a saúde: Tabuleiro do Amor. O grupo foi dividido em dois subgrupos, cada um tendo 12 jovens. A divisão dos subgrupos ocorreu espontaneamente, gerando dois pequenos grupos, um com maioria masculina e outro feminina (em média 8 para 3). A ação propôs realizar uma discussão sobre sexualidade, gênero, gravidez, Dsts com um subgrupo, enquanto o outro participava de um jogo sobre os mesmos temas, trocando os grupos após 90 minutos. O primeiro subgrupo, maioria de meninos, apresentou desmotivação as atividades propostas em ambas as perspectivas e o segundo subgrupo mostrou-se bastante motivado em ambas as ações. As observações do aspecto motivacional diferenciado entre os grupos abriram prerrogativas de respostas diferentes à educação sexual a partir do gênero. Hipóteses foram suscitadas; o sexo dos facilitadores, maioria feminina, maior maturação das meninas e respostas tradicionais masculinas, machistas, em que os homens são possuidores de conhecimento sobre sexo, sendo um vulnerabilizador da sua masculinidade a expressão de alguma fragilidade. Esses dados apontam a necessidade de mais investimento em processos de educação sexual para essa parcela da

sociedade.

PALAVRAS CHAVE: Sexualidade, gênero, educação sexual e adolescência

ABSTRACT

Sexual behavior is one of the most complex aspects of the human condition, if it is associated with the issues that go through adolescence, it adds a multitude of dilemmas, especially in a particularly ambivalent historical moment. Based on this premise, this study observed the behavioral responses of 24 adolescents between 14 and 17 years of age during an educational action - Roda de Conversa - Health Education: Tabuleiro do Amor. The group was divided into two subgroups, each having 12 young people. The division of the subgroups occurred spontaneously, generating two small groups, one with male majority and another female (on average 8 to 3). The action proposed a discussion about sexuality, gender, pregnancy, sex with a subgroup, while the other participating in a game on the same subjects, changing the groups after 90 minutes. The first subgroup, a majority of boys, presented demotivation of the proposed activities in both perspectives and the second subgroup (more female) showed to be quite motivated in both actions. The observations of the differentiated motivational aspect between the groups opened the pressures of different responses to sex education from the gender. Hypotheses were highlighted; The sex of facilitators, female majority, higher maturation of girls and traditional male responses, sexist, in which men are possessed of knowledge about sex, being a vulnerabilizador of their masculinity the expression of some Fragility. These data indicate the need for greater investment in sexual education processes for these social subjects

KEYWORDS: sexuality, gender, sex education and adolescence

As discussões em torno do comportamento de homens e mulheres sempre suscitaram muitas ambivalências, e quando o tema está dirigido à sexualidade, mais acirradas ficam as dissonâncias. As teorias que discutem o comportamento de gênero verberam a força da influência da cultura na definição de respostas diferenciadas do comportamento masculino (ativo, dominador, competitivo) e o feminino (passivo, dependente e cooperativo).

Dando uma volta pela história, se torna perceptível as mudanças evidentes no comportamento feminino a partir da segunda metade do século XX, com o advento da descoberta de métodos contraceptivos químicos, essas mudanças foram sendo sedimentadas. Esse fato associado à inserção das mulheres no mercado de trabalho durante as duas grandes guerras promoveram a conhecida Revolução Sexual. (FONSECA; BORLOTI, 2016) Nas últimas décadas do século XX esses temas passaram a permear um reboiço nas relações sociais, emergindo uma infinidade de temáticas que envolvem o ser do feminino e do masculino.

Se o tema da sexualidade já é, por si só, bastante complexo, quando está associado à adolescência abre muitas frentes de discussão. Na adolescência há um transbordar de questões que remetem ao gênero, a formação da identidade, as questões com a imagem corporal e a busca pela autonomia, são fatores que podem causar dificuldades nas relações do sujeito, consigo mesmo e com o outro.

Tomando por base essa premissa, este trabalho observou as respostas comportamentais de adolescentes durante uma Ação de Educação Sexual - Roda de Conversa - Educação para a saúde: Tabuleiro do Amor. O projeto de extensão teve o objetivo de articular ludicidade e informação junto aos adolescentes como estratégias de prevenção a comportamentos sexuais vulneráveis e relações de gênero.

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA

Todo estudo que tenha como objeto o comportamento sexual, em especial na adolescência, tem que considerar a variedade e a complexidade de temas que os envolvem: desenvolvimento biossocial e afetivo, família, educação, saúde, comunidade verbal, cultura, política pública, só para citar os mais evidentes (FONSECA, 2017). Apesar de o comportamento sexual ser inerente aos seres reprodutivos, e

INTRODUÇÃO

01 - Bacharel em Saúde e graduanda de Medicina na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Email: alanasnt@hotmail.com

02 Professora Adjunto IV da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), doutora em Psicologia pela UFES e mestra em Educação pela UFBA. Email: analbfonseca@ufrb.edu.br

03 Psicóloga pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Email: janaiarasc26@mail.com

04 Graduanda de Medicina na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Email: luana-soares8198@gmail.com

05 Graduanda de Medicina na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Email: tainalima@gmail.com

está relacionado diretamente à maturação biológica, nos humanos apresenta uma gama de nuances que o diferenciam dos demais animais, estando sob maior influência do contexto sócio cultural do que de aspectos fisiológicos.

Os fatores biológicos são os responsáveis pela manutenção do comportamento sexual, (FONSECA, 2011), contudo, no caso dos humanos, essa filogênese é moldada pelos padrões socioculturais selecionados pela história de uma dada coletividade, envolto em valores e normas de manifestação. (FONSECA; BORLOTI, 2016) Nesses contextos são definidos os papéis sociais dos seus integrantes, entre os quais estão os papéis sexuais, o que define o comportamento sexual dos gêneros, sejam esses, o feminino e o masculino.

A sociedade ocidental promoveu, ao longo da sua história, a seleção de padrões culturais bastante específicos para os gêneros, especialmente nos últimos três séculos. Esses padrões definem ao feminino a função de casar, procriar e cuidar dos integrantes da família, no restrito ao âmbito privado, submetido ao masculino que teria a função de prover e proteger, no âmbito público. Ao estabelecer os papéis sociais, dita os espaços físicos, sociais e psíquicos destinados a cada gênero, assim como as relações estabelecidas dentro do próprio gênero e desses para com o outro. As mulheres destina-se o lar, contida, sem acessar conhecimento, dependente e submetida à espera de proventos para si e sua prole e ao homem a rua, circulação, conhecimento e auto sustentação, autonomia. (FONSECA, 2017)

Os papéis sociais destinados a cada gêne-

ro define diretamente o comportamento sexual, em que os homens, tradicionalmente, são estimulados a exercerem sua sexualidade livremente e as mulheres, são conduzidas para uma sexualidade controlada, para fins reprodutivos no exercício do matrimônio e da maternidade. Fonseca (2011, p.186) traz que

Os sujeitos são modelados por contingências de sobrevivência e também, diretamente, pela comunidade cultural, cujos membros tanto servem de modelo para esses comportamentos quanto reforçam os comportamentos verbais que os acompanham, em especial as crenças, as atitudes, as representações, etc. relacionadas ao papel social feminino.

O comportamento sexual feminino, como Dadoorian (2003); Fonseca (2011); Fonseca (2014) destacam a reprodução nos padrões tradicionais e, ainda hoje, repassado no comportamento verbal das comunidades, a função materna como inerente a condição feminina e a função provedora a condição masculina. Esses padrões de comportamentos são mantidos e controlados por respostas verbais reforçadoras a sua emissão e punitiva as respostas que escapem a norma historicamente estabelecida.

Os estudos de Fonseca e Borloti (2016) Fonseca (2011), Esteves et al (2009), descrevem respostas femininas dirigidas a escolarização e profissionalização das mulheres, num ensaio a mudanças sociais dirigidas ao gênero feminino, resultado dos movimentos sociais das últimas

quatro décadas do século XX. Como dito antes, os movimentos sociais na Europa, no pós Guerra, germinaram sementes que inspiram reações de resistência à cultura de gênero herdada das vilas medievais, pulverizadas em diversas partes do mundo.

Nos anos 50, do século XX, com o final do conflito mais destrutivo do ocidente, havia um novo cenário na sociedade, incluindo o fortalecimento de ideais de igualdade social, entre os quais, de gênero, que tomou mais força com o surgimento dos anticoncepcionais. (FONSECA, 2017) As mulheres somaram força aos movimentos sociais e reivindicaram relações igualitárias entre sexos em todas as instâncias da sociedade, especialmente na família e no trabalho.

Apesar de haver se passado mais de meio século, esses ideais de igualdade de gênero parecem mudar raquíticas em alguns grupos sociais, especialmente nas comunidades distantes dos centros urbanos e sem acesso a serviços educacionais e de saúde. Isso é notório, já que o comportamento é moldado no processo sócio histórico desses contextos que continuam sob controle das mesmas contingência de gerações passadas, e sem acesso a outros modelos de comportamento, sendo bastante lento a injeção de novos padrões de respostas.

E, mesmo nos contextos mais urbanos, há uma sociedade ambígua e flutuante em relação aos padrões de comportamento sexual, de gênero, mesmo quando se refere aos grupos jovens que aparentemente tem acesso às informações midiáticas; contraceptivos e educação formal. Fonseca (2014) relata que a maternida-



de continua sendo a função social mais importante entre as jovens adultas de três municípios do nordeste brasileiro. Nesse contexto as moças enfatizam a importância da escolarização e profissionalização para depois constituir o matrimônio e a maternidade, e assim, “contribuir” para a formação da família, mas a maternidade tem função primordial nos seus projetos de vida. Outro estudo apresenta no comportamento verbal das adolescentes do sertão da Bahia e Pernambuco a impossibilidade biológica de procriar como uma ameaça à realização feminina, com o fracasso do matrimônio e a frustração da mulher. (FONSECA; BORLOTI, 2016)

Os estudos sobre as respostas sexuais masculinas são escassas, mas os dados de gravidez adolescente e pais adolescentes que não respondem por seus filhos e os índices crescentes das DSTs em adolescentes denunciam o comportamento sexual desprovido de proteção. Fato que prescreve a disseminação de respostas sexuais tradicionais.

O que chama atenção às respostas tradicionais desses jovens é a expectativa de que o jovem perambule por outras crenças e valores, recriando novos padrões de respostas as práticas tradicionais, na perspectiva de remodelar a sociedade. Pesquisas como de Ferreira; Farias e Silveiras (2003) com foco na reordenação de valores, de Domingues e Alvarenga (2007) que descrevem a função dos pares na constituição da identidade e de Costa et al (2001) que explicita a organização do comportamento sexual endossam paradigma dos jovens reconstruindo os padrões de respostas de seu grupo social.

Entretanto, os estudos que englobam a gravidez adolescente (FIGUEIREDO, 2006, FONSECA; ARAÚJO, 2004, FONSECA; BORLOTI, 2016) afirmam que os jovens reproduzem os padrões de respostas da comunidade verbal de origem quanto ao gênero e sexualidade, tanto para os papéis sociais quanto sexuais e reprodutivos. Esses aspectos também atravessam temas como a homossexualidade e as práticas preventivas em relação as DSTs, os direitos reprodutivos e igualdades sociais.

Teixeira e Fonseca (2016) descrevem comportamentos efetivamente discriminatórios dos adolescentes diante da perspectiva de pares homossexuais, sejam do sexo feminino ou masculino, enfatizam, inclusive, reações agressivas por parte das meninas diante da homossexualidade feminina. As respostas tradicionais parecem enraizadas nos jovens de modo a reproduzirem padrões tradicionais as variadas questões que envolvem a sexualidade.

Os rapazes permanecem sendo estimulados a exercerem indiscriminada e precocemente a vida sexual, mostrando assim sua virilidade, enquanto a moça é estimulada a viver distante

da vida sexual até que constituía matrimônio. (CAVASIN; ARRUDA, 2009) Esse perfil de resposta emerge com mais força quando a perspectiva de inserir temas como sexualidade, gênero, homossexualidade, gravidez e DSTs na pauta da educação formal parece ameaçadora e promove o afastamento de jovens, famílias e escola das discussões em torno dessas questões.

Inter cruzar temas complexos como gênero, sexualidade e adolescência em um projeto educacional é desafiador, não só por já serem recheados de especificidades, mas, principalmente por desnudar fenômenos permeados de tabus e preconceitos. A adolescência vislumbra a presença de conflitos, a busca de identidade, associada a maturação física e psíquica. Esse universo é percebido como ameaçador aos padrões tradicionais, tendo em vista que os jovens constituem-se como sujeitos a partir da construção de espaços sociais deslocados dos espaços familiares. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004)

As pesquisas têm evidenciado a força das ações educativas junto aos jovens e seus familiares para a construção de novos padrões de resposta, pois, embora em contato com outros valores, há uma pressão social que o mantém colado às práticas tradicionais. Como dito acima, a produção de estudos com foco em respostas sexuais masculinas são poucas, e com foco na homossexualidade, prescreve a visão da homossexualidade como ameaça, fixado por preceitos religiosos e padrões morais que perpetuam o cumprimento dos papéis de gênero masculino e feminino, a homossexualidade é um atravessamento a condição “natural”. (MOTT, 2006; SILVA et al, 2015)

Como afirmam Teixeira e Fonseca (2016, p. 331) “ao expressar os primeiros sinais de desejo sexual por alguém, o adolescente está submetido ao que é definido como adequado ao grupo social, em especial, seus iguais;”, e reforçados pelos contextos familiares e educacionais, já que as escolas, como os demais espaços, tem muita dificuldade de colocar o tema da sexualidade e gênero na pauta de discussão dos jovens e suas famílias.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Participaram dessa ação 24 adolescentes cursando o nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de uma cidade de médio porte do interior da Bahia. Esses adolescentes tinham idade entre 14 e 17 anos. Participaram também dois professores da escola municipal, dois estudantes de Medicina, seis estudantes de Psicologia e um professor de Psicologia (coordenador da ação). Os instrumentos utilizados nas atividades foram produzidos pe-

los estudantes e a coordenação.

A escola convidou o Núcleo de Pesquisa Comportamento, Desenvolvimento e Cultura (NCDC) para realizar “palestra” sobre Educação Sexual na escola e a coordenadora propôs agregar os adolescentes ao Projeto “Tabuleiro do amor”, cujo objetivo é articular conhecimentos sobre sexualidade e gênero com atividades lúdicas. A direção lançou a proposta aos familiares dos adolescentes e definiu o cronograma da ação na universidade em uma manhã de sábado.

Os adolescentes e dois professores foram trazidos para a universidade, onde foram recepcionados por estudantes de Medicina e Psicologia e a coordenadora do projeto. Ao chegarem à universidade, o grupo de adolescentes foi dividido aleatoriamente em dois subgrupos, G1 e G2, composto por 12 cada e um professor da escola, G1 estava com maioria masculina (8 para 4) e um professor e G2 com maioria feminina e uma professora (9 para 3).

O G1 foi encaminhado à sala de Dinâmica de Grupo do Serviço de Psicologia, onde ocorreu a Atividade 1 (A1) – Roda de Conversa: Conversando sobre sexo por 90 minutos e o G2 foi encaminhado ao Auditório da universidade, onde a Atividade 2 (A2) – Jogo Tabuleiro do Amor foi desenvolvida por 90 minutos. Em todas as atividades havia dois observadores registrando as respostas verbais e não verbais dos participantes, para tanto estabeleceram códigos relativos aos adolescentes (AF1 = adolescente feminino 1, AM1 = adolescente masculino 1, F1 = facilitador 1, P1 = professor 1, C = Coordenador).

A sala de Dinâmica de Grupo estava organizada com almofadas espalhadas pelo chão e dois birôs, onde estavam expostos os protótipos sexuais femininos e masculinos. O Auditório estava com algumas cadeiras empilhadas e algumas cadeiras organizadas em círculo próximo as paredes. O jogo foi preparado em quadros de E.V.A. coloridos, colados no chão em forma de caracol. Os quadros estavam numerados e com orientações dirigidas aos cartões de perguntas, respostas e instruções de prêmios e “prendas”.

Ao final dos 90 minutos foi oferecido um lanche no saguão do Serviço de Psicologia e, em seguida a troca dos grupos G1 para A2 e G2 para G1 por mais 90 minutos. Os adolescentes e estudantes foram categorizados por estudantes observadores que registraram as respostas verbais e não verbais dos participantes nos quatro tempos das atividades. O registro das observações ocorreu a partir de uma codificação dos facilitadores, adolescentes e os comportamentos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A1 foi organizada em dois tempos. O

primeiro tempo foi apresentado, por duas estudantes do sexo feminino, conhecimentos referentes aos aparelhos reprodutores femininos e masculinos, com a manipulação de protótipos do aparelho sexual de ambos os sexos, com explanação sobre a anatomia, funções e DSTs por cerca de 30 minutos. Nesse primeiro momento, G1, em sua maioria, apresentou respostas de esquivar, inércia, parecia pouco reforçado a interagir, não aparentavam motivados. Os integrantes conversavam entre si, e poucos participaram da apresentação dos protótipos, seja com perguntas ou observações. Dois meninos e uma menina sentaram nas almofadas logo de início, os demais se apoiaram na parede, formando um semicírculo. Uma das meninas e o menino, os que sentaram nas almofadas, se aproximaram dos protótipos ao serem convidados e ouviram a explanação mais proximamente. Essa menina fez umas duas perguntas sobre a anatomia feminina. Os demais não fizeram perguntas, somente ouviam as explicações, comentavam (sussurravam) com o par mais próximo e respondiam monossilabicamente as questões lançadas pelas facilitadoras.

No segundo tempo foi proposta a formação da roda de conversa sobre os temas dirigidos a sexualidade e gênero, momento em que todos foram convidados a sentar nas almofadas. Ao sentarem nas almofadas, as facilitadoras disponibilizaram aos adolescentes uma caixa com tampa, papéis cortados e canetas e orientaram a escreverem dúvidas, curiosidades e afirmativas que sentissem dificuldades em expor verbalmente e inserissem na caixa para pôster leitura e debate.

Ao serem convidados a sentar nas almofadas, a escrever questões e colocar na caixa, alguns meninos conversaram entre si, riam e sussurravam enquanto escreviam, assim criaram algumas perguntas e colocaram na caixa. Cada um escreveu em média duas perguntas e circularam a caixa, na qual depositaram os papéis dobrados. A caixa chegou às mãos das facilitadoras e essas passaram a retirar os papéis e ler as perguntas e debater com o grupo, estimulando-o a participar. As perguntas giraram em torno do comportamento sexual, DSTs e gravidez, como: A mulher pode engravidar na primeira relação?, A pílula do dia é eficaz?, Quando o homem deve começar a ter relações?, Quando a mulher deve ter relações?, Porque a "camisinha" fura?, Porque sangra na primeira "transa"?, Porque o "pinto" fica duro?, HIV tem cura?,

Diante das respostas das facilitadoras alguns emitiam risos e brincadeiras, apontavam quem podia tê-la escrito, mas poucos comentavam ou faziam outras perguntas. Nesse grupo as meninas estavam em um canto e in-

teragiam entre si, riam e os meninos olhavam para elas e riam. A atividade foi concluída antes do tempo previsto, apesar das facilitadoras tentarem motivar o grupo a participar.

Paralelamente, no Auditório, estava ocorrendo o jogo: tabuleiro do amor com G2. Ao entrarem no Auditório os adolescentes sentaram nas cadeiras e ouviram os facilitadores, um do sexo masculino e uma do sexo feminino, explanarem sobre o jogo, seus objetivos (responder perguntas dirigidas a sexualidade e gênero) e regras (jogar o dado, andar o número de casas do dado, ler as orientações da casa correspondente dirigida as cartas de perguntas, acerto lança o dado novamente, erro passa a vez para o outro grupo ou paga uma "prenda"). G2 foi subdividido em quatro equipes de três adolescentes, que foram orientadas a escolherem um dos integrantes para ser o "PINO" do jogo. Cada um dos pinos vestiu um colete com cores que representaria seu grupo (EV = Equipe vermelha, EV = Equipe verde, EA = Equipe amarela e ER = Equipe rosa) e os outros componentes ajudariam nas respostas.

Os pinos foram todos do sexo feminino e o ER foi somente composto de meninas. Os pinos ficaram em pé para lançar o dado para tirar maior número e definir a ordem para iniciar o jogo. Ao iniciar a maioria do G2 estava em pé em torno do tabuleiro e participou ativamente, torcendo, gritando, se movimentando pela sala. Ao final foi entregue os prêmios aos vencedores. O tempo proposto foi estendido em alguns minutos.

No intervalo todos participaram de um lanche no hall do Serviço de Psicologia e ao final foi feito o rodízio. G1 foi encaminhado ao Auditório e G2 foi para a Sala de Dinâmica de Grupo. As atividades propostas foram repetidas e realizadas pelas mesmas pessoas como facilitadoras e observadoras, assim como os professores continuaram acompanhando o grupo inicial e sem participar das atividades, só estando presente.

G2 teve uma dinâmica bastante diferente de G1 na sala de Dinâmica de Grupo. Desde o primeiro momento, apenas dois meninos se mantiveram afastados, os demais se aproximaram do protótipo dos aparelhos reprodutores, questionavam, conversavam entre si, enquanto os meninos se mantinham alheios ao processo, interagiam somente entre eles. A exposição passou dos 45 minutos e quando foram convidados a sentar nas almofadas e foram instruídas a escrever perguntas e colocar na caixa, as meninas pareciam reforçadas, motivadas, e escreveram em média três perguntas, de uma diversidade grande: desde as comuns descritas por G1, até questões sobre homossexualidade, como: Qual a diferença entre homos-

sexual e transgênero?, Mulheres homossexuais perdem a virgindade durante o sexo?, A mulher gay pode ter filho?. Durante o debate estavam bastante atentos e faziam outras questões e afirmativas. O fluxo do segundo grupo foi muito mobilizador e as perguntas ultrapassaram aquelas disponibilizadas na caixa.

No Auditório G1 foi apresentado ao jogo, seus objetivos e regras, após foram solicitados a se dividirem em equipes de três componentes e escolherem um "PINO". A ER foi composta por duas meninas e um menino. As equipes tiveram resistência na definição dos pinos, dois foram do sexo feminino e, durante o jogo esses pinos foram, praticamente, os únicos que estavam circulando na sala, os integrantes das equipes permaneceram sentados nas cadeiras. Os integrantes das equipes eram, a todo o momento, orientados, pelos facilitadores, a colaborar com os pinos na construção das respostas. Embora, a equipe que avançou mais rápido tenha demonstrado, ao final, um aumento na motivação, o processo foi bastante desmotivado a maioria.

Embora os facilitadores não tivessem, no momento da ação, compartilhado suas impressões, já havia a percepção de mudança nos comportamentos emitidos entre os integrantes dos dois grupos. Ao sentarem para partilhar a experiência vivenciada, expor limites, relatar dificuldades e exaltar os avanços, o núcleo foi unânime em descrever as diferenças entre G1 e G2. As observações, a partir dos registros das observadoras e também da percepção dos facilitadores levaram a identificar que G1 era majoritariamente masculino e G2 era majoritariamente feminino.

As discussões abriram precedentes dirigidos aos comportamentos de gênero, em que os homens não somente são estimulados a prática sexual desde a adolescência. Eles são estimulados a demonstrarem poder e força, através, inclusive, do conhecimento sobre as atividades sexuais, podendo ser considerado "frágil" a demonstração de desconhecimento, que pode levar os presentes a ideia de ausência de atividade sexual. (TEIXEIRA; FONSECA, 2016) Outro ponto destacado descreve que respostas sexuais tradicionais podem descolar o masculino do comportamento preventivo, seja da gravidez, seja das DSTs. (FONSECA; BORLOTI, 2016)

Na contramão do processo, as garotas podem estar denunciando um maior empoderamento do gênero feminino, atentas a questões que perpassam as atividades sexuais, sua proteção, a escolha sexual e parceiros, num aparato de sede de saber para se fortalecer. Essas questões trazem a pauta questões ambíguas ainda em torno dos papéis sexuais e funções sociais do feminino e masculino. (FONSECA, 2014)

Considerações Finais

Com todas as limitações inerentes ao processo educativo, especialmente dirigido à reconstrução de comportamentos sexuais e de gênero, ações, como a descrita acima, de cunho educativo preventivo continuam sendo a estratégia mais efetiva de promoção de mudanças em padrões de respostas. Quando o tema envolve a sexualidade e adolescência, torna-se mais evidente e urgente apresentar contingências reforçadoras aos comportamentos sexuais adequados não só ao declínio do risco de transmissão das DSTs-AIDS e gravidez indesejada, assim como promover em paralelo a avaliação dos impactos sobre a vida dos jovens, da família, sua comunidade e sociedade, tornam-se imprescindíveis.

A sexualidade é inerente a todos os humanos, porém, as suas formas de expressão são tão amplas quanto o são os seres, permeados de fatores biológicos, sociais, históricos, psíquicos, e quando circundada pela adolescência, é muitas vezes indecifrável. Isso porque a adolescência também acopla uma infinidade de fatores, desde as transformações físicas e psíquicas como a auto imagem, construção da autonomia, que geram conflitos dos sujeitos consigo mesmo e com o contexto. (FONSECA, 2014; COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004)

Essa ação pode estar denunciando algo em torno da ambivalência da expressão da sexualidade dentro de um contexto em que a amplitude de comportamentos não restringe a determinação da anatomia sexual. Enquanto as garotas parecem se dirigir com maior intensidade as novas possibilidades, com avanço nos direitos às mulheres, os garotos podem estar mais inseguros, sentindo a ameaça da instabilidade que o cercam.

Esses fatores podem gerar muitas tensões entre os sexos, tanto nas abordagens sociais quanto afetivas/amorosas. Abre-se o precedente de afirmar o inevitável fortalecimento das políticas públicas de educação sexual em escolas e unidades de saúde, com espaços de diálogos e debates que reinstale uma ordem social mais ampliada em torno da sexualidade.

Fonseca (2017) define que depois da família, a escola e, atualmente, o sistema de saúde são instancias formadoras do sujeito, tanto como aparato de suporte como educativo a perspectiva de atenção integral aos sujeitos, incluindo a construção de comportamentos mais adaptativos, salubres e socializadores. Nesse contexto, é percebido por essa ação a força na construção de comportamentos autônomos femininos, porém a manutenção de comportamentos tradicionais masculinos.

Assim, associado aos fatores que estão em torno dos comportamentos sexuais, entre os quais, as questões de gênero, que passam por políticas públicas de equiparação de direitos para todos os cidadãos. Adentrar as instancias educacionais com temas dessa ordem abre a perspectiva de encontrar terreno fértil a amplitude do debate, embora seja inevitável se esbarrar em respostas de resistência e reprodução da ordem vigente.

O projeto proposto percebeu que os estudos que entrelaçam a educação de jovens para o exercício da sexualidade e construção de relações de gênero mais equilibradas são escassos, assim a perspectiva de criar estratégias socioeducativas com vistas ao declínio dos números de gestação e DSTs ainda são prementes. Os resultados mostraram a necessidade de construir hipóteses reflexivas sobre os entraves da educação sexual para jovens, como; o sexo dos facilitadores e observadores, feminino, foi um estímulo discriminativo aversivo aos meninos e reforçador as meninas, os meninos tem menor maturação sexual que as meninas, e por isso ainda não apresentam respostas de aproximação ao tema, e/ou os meninos apresentam respostas tradicionais masculinas, machistas, em que os homens são possuidores de conhecimento sobre sexo, sendo um vulnerabilizador da sua masculinidade a expressão de alguma fragilidade. Esses dados apontam a necessidade de mais investimento em processos de educação sexual para essa parcela da sociedade.

Esses resultados abrem algumas prerrogativas de respostas diferentes à educação sexual a partir do gênero. Cavasin e Arruda

(2009) afirmam que os garotos ainda são educados para atividade sexual viril, destinando as garotas a práticas sexuais mais retraídas. Porém, os dados aqui deslocam esse aspecto do comportamento sexual das meninas, que se mostram interessadas e dispostas ao exercício sexual com prevenção. Nesse contexto, considera que a variável, sexo dos facilitadores, interferiu nas respostas dos sujeitos, abre o precedente de que há discriminação entre os gêneros para o efetivo efeito da educação sexual dirigida aos jovens, quiza, aos sujeitos adultos.

A complexidade da discussão é ampla e define a imprescindível urgência em colocar gênero, sexualidade e adolescência nas políticas educacionais do país, com a seriedade e objetividade desse desafio. A ordem é retomar todas as nuances em torno e dentro das questões da sexualidade, iniciando ações que quebrem os preconceitos e tabus que os envolvem.

E a juventude, segundo Coll; Marchesi; Palacios (2004) esta mais propensa a construção de novas respostas, pela reformulação de novos padrões de respostas sociais, deslocados do proposto pelas famílias e comunidade. Os adolescentes em questão podem ter tornado visível a discrepância entre as mudanças de respostas sexuais das mulheres em detrimento as limitações que perpetuam as respostas masculinas, fatores que podem ser os responsáveis pela violência contra as mulheres, tão evidenciadas na atualidade. Hipótese seria: os homens estão respondendo com violência o empoderamento feminino, e diante de um não, ou similar, agrirem.

Ações educativas, espaços de debate tem contribuído fortemente na reconstrução de comportamentos sociais, deslocando do universo tradicional e readaptando as novas exigências da sociedade. A ação aqui apresentada é uma semente a germinar para outros movimentos dentro e fora da escola, lançando esses jovens a refletirem sobre seus comportamentos e dos em torno.

Referência Bibliográfica

- CAVASIN S.; ARRUDA, S. Gravidez na Adolescência: Desejo ou Subversão? Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (ECO's), Boletim n. 2, 2009
- COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento Psicológico e educação: psicologia da educação escolar. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- COSTA, M. C. O., LOPES, C. P. A., SOUZA, R. P.; PATEL, B. N. Sexualidade na Adolescência: desenvolvimento, vivência e propostas de intervenção. *Journal de Pediatria*, 2001, 77, Supl.2. Recuperado em 21 de Abril de 2012: <http://xa.yimg.com/kg/groups/24183809/1088503755/name/port-4.pdf>
- DADOORIAN, D. Gravidez na adolescência: um novo olhar. *Psicologia: Ciência e Profissão*. (Online) 21(3), 2003, p. 84-91.
- DOMINGUES, C. M. A. S.; ALVARENGA, A. T. Identidade e Sexualidade no Discurso Adolescente. *Rev. Bras. Cres. Desenv. Humano*. São Paulo, 1997, 7 (2). Recuperado em 20 de Abril de 2012:
- FERREIRA, T., FARIAS, M., SILVARES, E. (2003). A construção da Identidade em Adolescentes: Um estudo explanatório. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 107-115. Recuperado em 15 de Abril de 2012:
- FONSECA, A. L. B. da. Conversando sobre sexo: rede de formação do comportamento sexual do adolescente. In: *Sexualidade e Saúde: Perspectivas para o cuidado ampliado*. Claudia Feio Lima, Anderson Reis e Fran Demétrio (Orgs). Rio de Janeiro: Bonecker Acadêmico. 2017, p. 261-276.
- FONSECA, A. L. B. da. Comportamento verbal dirigido a maternidade para jovens do nordeste brasileiro. In: *Comportamento, Desenvolvimento e Cultura*. Ana Lucia Barreto da Fonseca (Org). Curitiba/PR: CRV, 2014, p. 141-162.
- FONSECA, A. L. B. da. Gravidez, maternidade e análise comportamental da cultura: crenças e atitudes em práticas culturais de agentes comunitárias de saúde e adolescentes grávidas do sertão do Brasil. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Psicologia da UFES, 2011.
- FONSECA, A. L. B. da; ARAÚJO, N. G. de. Maternidade precoce: uma das consequências do abandono escolar e do desemprego. *Rev. Bras. De Cresc. e Desenvolvimento Humano*. São Paulo; 2004, 14 (2), p. 16-22.
- FONSECA, A. L. B. da; BORLOTI, E. B. Comportamento verbal de agentes comunitários de saúde sobre a maternidade adolescente. In: *Psicologia e suas interfaces: estudos interdis-*

“É PRECISO DAR A VIDA”: a exaltação do masculino através do futebol

Gabriel Tirre Moreira⁰¹

INTRODUÇÃO

RESUMO

Trata-se de um conceito plural que deve reconhecer como as práticas se desenvolvem na ação social, podendo diferenciar-se de acordo com as relações de gênero e o contexto em que os indivíduos estão inseridos. Os alunos/atletas da E.M. Marechal Pedro Cavalcanti se expressam de distintas maneiras, entretanto, elementos como a força, garra, suor, a necessidade dar a vida ou o sangue para o time exaltam um modelo de masculinidade que, neste cenário, apresenta-se como hegemônico. A escola e o futebol, para esses alunos/atletas entre 11 e 16 anos de idade, contribui para a construção e reconstrução desses modelos do que é ser masculino.

PALAVRAS-CHAVE: Futebol; Masculinidades; Modelos em (re)construção.

ABSTRACT: It is a plural concept that must recognize how practices develop in social action, can be differentiated according to gender relations and the context in which individuals are inserted. The students/ athletes of E.M. Marechal Pedro Cavalcanti express themselves in different ways, however, elements such as strength, claw, sweat, the need to give life or blood for team exalts a model of masculinity that, in this scenario, presents itself as hegemonic. The school and a soccer, for these students/athletes between 11 and 16 years of age, contributes to the construction and reconstruction of these models of what it is to be masculine.

KEYWORDS: Soccer; Masculinities; Models in (re) construction

Recentemente a cidade de Campina Grande/PB discutiu um projeto de lei que proibia a divulgação, manifestação e exposição de material didático contendo manifestações de gênero nas escolas de ensino privado e público de seus municípios. A colocação deste projeto em pauta para discussão e votação indica uma tendência de crescimento do conservadorismo⁰².

O Projeto de Lei nº 582/2017 foi votado em Campina Grande/PB e em 19 de junho de 2018 houve a aprovação de maneira unânime pelos 16, dos 25 vereadores presentes. A Lei nº 6.950 indica em seu Art.4º que

é considerado impróprio ou inadequado para crianças e para adolescentes aqueles já impróprios nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/1990), que contemham imagens ou mensagens sexuais com conotação intencionalmente erótica, obscena ou pornográfica, material relacionado a ideologia de gênero, e também os que assim vierem a ser considerados pelos pais, pelos curadores ou pelos responsáveis.

A transcrição de trecho da Lei indica que a escola, em seu caráter formador de aspectos cognitivos, sociais e morais está vedada a promover debates sobre questões de gênero. O texto cita ainda elementos como “a família tradicional” e a punição de R\$1.000,00 para quem descumpri-la, ou seja, através da Lei sancionada todo o debate das relações de gênero que tem aumentado na última década torna-se proibido dentro do ambiente escolar, essencial para a formação de meninos e meninas.

Ainda no ano de 2018 foi divulgado pela Polícia Militar do estado do Paraná um

edital⁰³ “destinado ao preenchimento de vagas no cargo de cadete policial militar e de cadete do bombeiro militar da polícia militar”. Neste edital de convocação para o concurso, no Anexo II, são descritas 65 características em que o(a) candidato(a) deve se enquadrar, onde a partir de avaliação psicológica aquele(a) que concorre a vaga no certame pode ser eliminado(a).

Dentre as inúmeras características exigidas pelo edital do concurso aqui se faz um destaque ao elemento “C31 – Masculinidade”, que segundo a descrição, exige do(a) candidato(a) a “capacidade de o indivíduo em não se impressionar com cenas de violência, suportar vulgaridades, não emocionar-se facilmente, tampouco demonstrar interesse em histórias românticas e de amor”. É cobrado daquele(a) que concorre a vaga uma “dimensão regular” desta característica.

Naquilo que se refere ao Projeto de Lei e das amplas discussões que ainda são travadas em torno das questões de gênero, a escola (na formação de jovens ou cadetes) produz “diferenças, distinções, desigualdades (...) e ela imediatamente separou os meninos das meninas” (LOURO, 1997, p.57). Nesse sentido, é importante pensar a escola como um espaço fundamental na formação das identidades de meninos e meninas, definindo seu modo de pensar, de agir, de falar, de se vestir e a maneira como seus corpos devem se constituir. É no âmbito da cultura que constroem e reconstróem esses elementos e a escola pratica a pedagogia da sexualidade⁰⁴.

Os textos de ambos os documentos demonstram uma preocupação em determinar regras de comportamento que devem ser seguidas a fim de direcionar o que será ensinado no ambiente escolar ou de definir características essenciais de candidatos(as) para um concurso. A instituição escolar não pode ser definida como a única responsável por disciplinar os corpos, já que “a sociedade busca (...) fixar uma identidade masculina ou feminina normal e duradoura” (LOURO, 2000, p.17).

Se a escola não pode ser considerada como única responsável pela definição do que é ser menino ou menina, o estado do Paraná, por meio de seu concurso, instituiu uma norma que define um comportamento masculino tanto para candidatas do sexo masculino como

01 Professor de História da Secretaria Municipal de Educação – RJ; Graduado em História pela Universidade Estácio de Sá e Pós-Graduado em História do Rio de Janeiro pela Universidade Federal Fluminense; Graduando em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PCCIS/UERJ. E-mail: gabriel.tirre@gmail.com.

02 Scott (2012) e Fernandes (2014) indicam como defensores conservadores do patriarcado e oponentes progressivos da “democracia sexual” (como os pastores-deputados Marco Feliciano e Pastor Eurico) se fizeram presentes na discussão sobre igualdade de gênero no Plano Nacional de Educação em 2014, votando e influenciando pela retirada da igualdade de gênero do texto final do PNE.

03 Edital n.03 – Cadete: PM/BM 2018 do Estado do Paraná. Disponível em: <http://netuno.nc.ufpr.br:8081/Documentos/PS2018/Edital_03_CADETE-PM_BM-2018.pdf>. Acessado em: 22/01/2019.

04 O termo é empregado por Louro (2000) no capítulo inicial da obra e refere-se a ideia de que a “sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política” (p.5) e por isso deve ser discutida também nesse âmbito. Refere-se ao modo sutil, contínuo, mas quase sempre eficiente e duradouro de disciplinamento dos corpos ao identificar comportamentos aceitáveis ou reprováveis em meninos e meninas.



também para candidatas do sexo feminino. Nos diversos espaços, nos mais variados momentos e por meio de diferentes atores sociais é possível reconhecer as exigências de indivíduos se comportarem segundo modelos de masculinidade (exigindo esta característica inclusive de mulheres) socialmente definidos.

O corpo apresenta-se como um elemento ao mesmo tempo individual e social, sendo por meio dele uma das primeiras formas de contato do indivíduo com a realidade. Nesse sentido, o corpo é revestido de significado social (BOURDIEU, 2002) e o trabalho de construção simbólica - composta de elementos culturais, não de aspectos biológicos que diferenciam os indivíduos - se completa por meio de construção social contínua que impõe diferenças no uso dos corpos e nos comportamentos distintos de homens e mulheres.

Torna-se necessário entender como a educação, em seu caráter formador, é capaz contribuir na construção social do que é ser homem e do que é ser mulher. A partir de uma análise de

sociedades primitivas, Mead (1979) identifica que é diante da cultura que se definem os papéis dos dois sexos, que o aspecto “natural” de um comportamento é elaborado socialmente pelos integrantes daquele grupo. Em uma sociedade baseada na gentileza e cooperação entre os indivíduos, uma educação específica era oferecida aos “grandes” homens daquele grupo, educados a lidar com pressão e organizar expedições de caça, por exemplo.

Conforme indica Connell (1995), a masculinidade se pode ser definida de maneira breve, é ao mesmo tempo uma posição nas relações de gênero, as práticas pelas quais homens e mulheres se comprometem com essa posição de gênero, e os efeitos destas práticas na expressão corporal e na cultura. Desta maneira, surge a necessidade de identificar de que maneiras o contexto escolar é capaz de reforçar as masculinidades socialmente produzidas. Os argumentos de Mead e Connell se aproximam ao reconhecerem o caráter fundamental que tem a educação no processo de construção das

masculinidades.

O fenômeno das masculinidades deve ser entendido de forma complexa, uma vez que as relações de poder, hierarquia e dominação no interior da escola se estabelecem entre meninos e meninas, entre meninos brancos e meninos negros, entre meninos brancos e meninas negras, como também entre meninos (heterossexuais) e homossexuais ou mesmo entre meninos heterossexuais de idades, séries e tamanhos distintos. As relações são dinâmicas e precisam ser analisadas a partir da interseção destas questões, a fim de reconhecer como os sujeitos estão em constante disputa de poder.

A pesquisa será realizada na Escola Municipal Marechal Pedro Cavalcanti, localizada no bairro de Paciência, zona oeste do Rio de Janeiro. A escola possui uma equipe de futebol de salão e a existência desse time na escola (composto por jovens entre onze e dezesseis anos de idade) pode oferecer resultados que contribuem para pensar de que maneira a agressividade, competitividade, exigência de força,

habilidades específicas e valentia representam ideais masculinos desejáveis para aqueles meninos em específico.

É adotada uma metodologia qualitativa centrada na realização de grupos focais com os meninos integrantes do time de futebol com o propósito de confirmar a hipótese de que naquele espaço, diante da prática esportiva, existem regras socialmente construídas que definem o comportamento e o temperamento desejável para integrar uma equipe de futebol. A realização de grupos focais com meninos/atletas é um recurso para compreender a maneira como constroem suas percepções e atitudes diante da coletividade.

Além disso, a observação dos treinos e dos jogos realizados pelo time pode contribuir de maneira decisiva para o entendimento do que se espera de um menino/atleta. A expectativa, a partir das observações, identificar a maneira de se comportar, os gestos e as falas característicos de um tipo de masculinidade específico, aquele modelo de que valoriza elementos como a virilidade, força, culto ao corpo e desprezo ao sentimento de dor.

Observar o comportamento desses meninos pode ser uma importante forma de reconhecer como diferentes modelos de masculinidades se manifestam: dos alunos/atletas com relação aos/as demais alunos/as da escola; dos meninos integrantes de uma categoria (mais velhos) em relação aos integrantes das demais categorias; daqueles que detêm mais condição social em referência aos de menos poder aquisitivo; e dos meninos integrantes do time em relação às meninas da escola. Será possível, desta forma, notar como mesmo dentro de uma equipe são estabelecidas relações de poder que hierarquizam os alunos/atletas.

O JOGO, A DOR E O SANGUE

Foram realizados dois grupos focais como técnica de pesquisa para que a pesquisa fosse desenvolvida: o primeiro grupo foi realizado com alunos entre 14 e 16 anos, enquanto o segundo grupo focal foi realizado com alunos entre 11 e 13 anos. Em ambos os grupos focais foi exibido um vídeo de apresentação (continha apenas imagens sobre as mais diferentes situações do futebol) para que o debate fosse suscitado entre os alunos.

Ao questionar os alunos sobre o qual ou quais imagens mais tinham chamado sua atenção, falas como aquela “escorrendo o sangue” ou “a da perna quebrada” logo se destacaram. Essas falas contrastam com as observações

feitas durante os treinamentos ou jogos, uma vez que no instante em que o aluno/jogador se machuca e é questionado pelo professor/treinador se deseja sair, prontamente as dores cessam e o jogador retorna à prática.

Conforme aponta Sarti, fazendo referência direta à Mauss, Durkheim, e LeviStrauss, “o corpo define-se de acordo com as regras do mundo social no qual se inscreve” (SARTI, 1998, p.7). Isto quer dizer que se a dor for reconhecida por todos como um elemento que realmente promoveu algum trauma ao indivíduo, ele pode sofrê-la sem contestação, a ponto das imagens dos atletas terem chamado a atenção dos alunos. Agora, em sentido contrário, se o evento que gerou a dor é reconhecido pela coletividade como uma atitude que “faz parte do jogo”, aquele atleta não pode externar a dor.

A dor, enquanto sensação compartilhada pode ser sentida mesmo por atletas, fato observado a partir dos diálogos dos alunos/atletas em momentos diversos. Quando os grupos foram questionados, por exemplo, quais imagens mais chamaram a atenção e que sensações que tiveram ao ver estas imagens, alguns discursos demonstram que é possível identificar modelos de masculinidades que aceitam a expressão de sentimentos que regularmente são rejeitados por estes meninos/homens.

RH. (15) “pô, a imagem do braço quebrado...Gabriel Jesus jogou pra caraca...”

RE. (15) “pra mim a imagem que é mais difícil de ver é a do jogador” / “pode ser quem for...” / “isso pode acontecer contigo: é carrinho, é a dor, é ficar com a cabeça toda sangrando!”

L.G. (13) “tem a imagem também, do Cristiano Ronaldo, na final da Eurocopa contra a França, que também saiu de maca do campo”. Confirmada pelo colega ao dizer que “foi até aplaudido pela torcida da França”.

Esses meninos/homens precisam se colocar dentro de um sistema de classificação e hierarquização do qual fazem parte: os atletas de futebol. É preciso “reconocer más de um tipo de masculinidade”⁰⁵ (CONNEL, 1995, p.11) e isto significa compreender a aceitação da dor e do sangue como elementos válidos em ocasiões específicas. O que fica evidente é que

todas as expressões coletivas, simultâneas, de valor moral e de força obrigatória dos sentimentos do indivíduo e do grupo, são mais que meras manifestações, são sinais de expressões entendidas, que dizer, são linguagem. (...) É preciso emití-los, mas é preciso só porque todo o grupo os entende. É mais

que uma manifestação própria dos sentimentos, é um modo de manifestá-los aos outros, pois assim é preciso fazer. Manifeste-se a si, exprimindo aos outros, por conta dos outros. É essencialmente uma ação simbólica. (MAUSS, 1979, p.153)

A dor precisa ser um sentimento compartilhado, como uma experiência vivida e sentida por todos os indivíduos que compartilham as ideias do grupo. A dor, além do seu caráter físico (promove trauma no atleta e o impede/dificulta de exercer suas atividades) tem seu aspecto simbólico e é sobre este elemento que é necessário se debruçar: forja-se, a partir desta dor compartilhada pela coletividade, um modelo de masculinidade que pode demonstrar uma fraqueza (momentânea ou duradoura).

Aqueles meninos que praticam o futebol de salão, sabendo que se trata de um esporte onde o contato físico entre os atletas é inevitável, criam e recriam regras de convívio social que toleram determinadas dores e rejeitam outras. Durante os treinos entre as categorias diferentes, quando os alunos mais velhos e maiores percebem que podem machucar um aluno mais novo e menor, rapidamente demonstravam preocupação com a saúde e integridade do colega. Se há um contato ou choque entre alunos da mesma categoria, aquele que reclama da dor é rebaixado na hierarquia do grupo.

Dependendo do valor simbólico da dor para o grupo é preciso que o atleta retorne o mais rápido possível para o jogo, uma vez que precisa demonstrar raça, sacrifício. Se o evento que promoveu a dor é impactante como na ocasião em que “o Salah tava chorando” porque “tomou um golpe de judô” ou mesmo “quando o Paulinho quebrou o braço” a tolerância com o atleta/homem é maior. A aceitação ou negação da dor está intimamente atrelada a modelos de masculinidades aceitos ou rejeitados pelo grupo, tanto que a ideia de raça é percebida pelos alunos/atletas como fundamental para a prática esportiva.

O choro aparece repetidas vezes na fala dos alunos/atletas a partir da solidariedade com o jogador que chora, seja no instante que KA (15) comentando sobre o ex-jogador da seleção italiana de futebol que “chorou porque perdeu o jogo. Ele se esforçou pra caramba” ou por meio do diálogo entre alguns alunos:

RH (15): O James Rodrigues foi pior. O cara jogou a Copa do Mundo, fez o gol da classificação e chegou na Copa do Mundo e se ferrou!

RH (15): Deu a classificação do time. Pô,

05 Tradução: “reconhecer mais de um tipo de masculinidade”

o gol dele lá...

AL (15): Não podia ta jogando. Tava machucado!

RH (15): Fez a classificação do time para as oitavas [de finais da Copa]. Ai chega nas oitavas e quebra.

Enquanto as ideias de dor e choro parecem estar ligadas, surge por outro lado o uso do termo raça, que é repetido diversas vezes pelos alunos/atletas da Escola e está associado ao esforço, empenho, disposição, a necessidade de entregar-se ao máximo e não deixar de disputar nenhum lance. Esses termos quando percebidos em conjunto indicam que há para um grupo um modelo de atleta ideal e que, para o sucesso individual e do time é preciso aproximar-se ao máximo de um modelo de masculinidade desejável, reunindo estes elementos. A falta ou a não demonstração pública de um desses elementos é fator que causa mal estar no interior do grupo, possibilitando até na rejeição ou exclusão do grupo.

Ao serem questionados sobre o que era preciso para ter sucesso no futebol, discursos como “é você dar tudo pro seu time ganhar”, é “fazer o seu melhor em campo: fazer aquilo que você treinou, se esforçar” ou “se não vai na tática vai na raça” foram comuns e indicam a necessidade desse esforço máximo do atleta, porque conforme disse PE (15) “se tu jogar com raça, dando tudo pelo time vai ver como fica a torcida”. O que está nitido é que o valor simbólico da ação precisa ter coerência para a coletividade.

É possível notar que a expressão da dor ou a necessidade de demonstrar a raça são sentimentos necessários em instantes adequados, mas que só tem seu valor diante do grupo. Ao pensar a prática esportiva do futebol e associar os atletas a um modelo de masculinidade hegemônica ou masculinidade marginal é preciso ter a noção de que se trata de um processo que está em constante transformação, isto é, os atores sociais estão a todo o momento disputando modelos de externar seus sentimentos, de expressar seus discursos.

Se por um lado é preciso “dar a raça”, “fazer o melhor pro time” e “não tirar o pezinho”, por outro lado a dor quando sentida e partilhada pelo grupo é aceita. O atleta de futebol está sujeito à dor em virtude dos possíveis contatos entre os jogadores e de acordo com as circunstâncias da partida é preciso que ele não fuja de nenhuma dividida, mesmo que isso seja passível de promover a dor. Trata-se da construção de um modelo de masculinidade que se solidariza com a dor, mas rejeita aquele que teme

uma lesão, rejeita aquele jogador que “tira o pezinho”.

Conforme PE (15) destaca “é que assim, dentro de campo, você talvez naquela dividida ali possa... vamos supor: a bola pode sobrar e o cara tocar e fazer um gol, entendeu?”, ou seja, “você não pode tirar o pé em nenhuma dividida se você quer ganhar o jogo. Você não pode deixar de chegar em nenhuma bola, você tem que ir em todas as bolas”.

A concordância dos colegas indica um sentimento partilhado pelo grupo: a necessidade de demonstrar raça, vigor e, se necessário, “dar a alma” e “dar a vida” pelo time. Apesar do sentido figurativo dos termos o significado das palavras é simbólico e indica o que se exige desse menino/atleta. A associação do atleta de futebol a um “batalhador” (alguém que entra em uma batalha e precisa vencer e sair vivo) indica que ele precisa “lutar até o final” e “tem sempre que querer mais”.

FUTEBOL É COISA DE HOMEM OU DE MULHER?

No início da realização dos grupos focais os alunos assistiram a uma apresentação que continha uma série de imagens aleatórias – sem qualquer conteúdo escrito que oferecesse algum viés – com imagens de atletas (homens e mulheres) diante das mais diversas situações: fazendo gol, festejando com a torcida, junto a seus carros, junto a seus parceiros (havia dois homens e suas respectivas esposas), demonstrando dor, sangrando, chorando e brigando. Esta exposição, acompanhada de uma música serviria para suscitar o debate.

Em termos metodológicos, enquanto pesquisador, é preciso reconhecer a dificuldade de encontrar na internet imagens variadas de mulheres jogando futebol. A imagem da jogadora Martha, brasileira mundialmente conhecida no futebol e premiada seis vezes como melhor jogadora de futebol do mundo, se repetia e as demais atletas brasileiras tinham pouquíssima projeção. Quanto às atletas internacionais, o destaque maior foi para a ex-goleira da seleção dos Estados Unidos, Hope Solo⁰⁶, destaque por seu país por ser atleta de alto nível, mas também sempre lembrada por sua beleza.

As dificuldades na pesquisa já indicavam como o futebol, no Brasil, associava a figura masculina ao esporte mesmo tendo a jogadora mais premiada individualmente na história do

futebol, a brasileira Marta. Surgiu assim a necessidade de questionar aos alunos/atletas do time se o futebol era um esporte masculino ou feminino e os discursos e posturas corporais apontaram para uma associação direta do futebol ao gênero masculino, porque “o cara pode ser gay, mas ninguém pode saber”.

Surge neste instante um distanciamento entre os grupos quanto a maior aceitação ou rejeição de mulheres e gays no futebol: entre os alunos da categoria Sub-13 nota-se que essa associação do futebol à masculinidade não é tão unânime como entre os alunos/atletas da categoria Sub-15 que, apesar da aceitação inicial diante da pergunta, gradativamente foram demonstrando serem contrários a mulheres e homens praticando o esporte juntos e afirmaram de forma veemente que são contra gays no seu time.

Dentro do grupo do Sub-13 houve uma maior heterogeneidade de opiniões, indicando assim que diferentes modelos de masculinidades estão em disputa por parte dos alunos. Quando questionados sobre o futebol ser um esporte masculino ou feminino todos concordaram que “tanto faz” e rapidamente um aluno lembrou-se da apresentação e afirmou: “a Marta é boa e é mulher!”. O aluno ED (13) confirmando a fala de seu colega disse que “a Formiga é boa e é mulher!” e sua fala se torna ainda mais impressionante porque o aluno lembrou-se de uma ex-atleta que não apareceu nas imagens exibidas, demonstrando conhecimento sobre atletas femininas no esporte.

As divergências no interior do grupo começaram no instante em que foram questionados sobre a participação de mulheres e homens juntos, jogando futebol. Enquanto alguns discordaram da sugestão, afirmando como JA (13) que o homem “vai dar uma massa nela e ela vai voar longe” ou como CA (13) dizendo que “uma bolada, na perna” ela não aguentaria, rapidamente foram respondidos por ED (13) ao dizer que “elas foram treinadas para isso, pra aguentar”.

É perceptível como modelos de masculinidades diferentes aparecem neste cenário, uma vez que a aceitação ou recusa da participação de mulheres não é unânime. O aspecto da força física surgiu na conversa entre os alunos JA (13) e CA (13) quando referiam-se a Marta: enquanto JA (13) dizia que “o homem tem mais físico, essas coisas”, CA (13) responde dizendo que “a Marta tem mais físico que tu!”. Nota-se, desta forma, que independente do gênero, o treinamento é mais decisivo na preparação do corpo para a prática do futebol.

Quando este mesmo grupo de alunos

06 No Brasil as manchetes jornalísticas invariavelmente associavam a campeã olímpica e mundial pela seleção dos Estados Unidos a sua imagem gata. Disponível em: < <https://esportes.r7.com/futebol/fotos/conheca-hope-solo-a-gata-que-pode-ganhar-a-bola-de-ouro-deste-ano-21102015#!/foto/1> >. Acessado em: 22/12/2018.

foi questionado sobre a presença de um gay no time, também surgiram diferentes formas de interpretar a questão. Enquanto alguns disseram que não haveria problema “se ele tivesse dando o máximo para o time” outros alunos associaram o fato de ser “boiola” poderia ser um problema:

Mediador: Então jogador gay tanto faz ou tem problema?

Aluno: Não, não tem problema não, professor.

DV: Depende...

MC: Não, professor. Porque se a bola vier em cima dele, vai ficar cheio de palhaçada.

(risos)

JF: Você pode não gostar, professor, mas é ruim.

Aluno: Ihhh ah lá, MC.

L.G.: Ele não vai falar exatamente: “ai, ai, ai” não. Ele vai falar, tipo, ele vai falar com jeito que não é o jeito que você fala, entendeu? Não é o jeito que o jogador (...)

DV: Se ele ficar dentro de campo igual um viado... Vai fazer o que?

KA: vai fazer nada! Vai jogar o futebol dele...

A transcrição do diálogo permite observar como distintos modelos de masculinidades estão em disputa, isto é, há aqueles alunos/atletas que não se importam com a participação de atletas homossexuais em seu time, enquanto para outros o fato de ser homossexual já definiriam de forma natural o seu comportamento amedrontado diante do adversário ou da bola que poderia machucá-lo. O aluno KA (13) é aquele que mais demonstra preocupação em defender a integração com homossexuais, tanto que afirmou que “na outra rua tem um cara, o nome dele é Maycon, só que ele já é velho. Saiu pra Alemanha pra jogar bola, só que ele é gay. Ele joga bem!”.

É interessante perceber que a postura de KA (13) contrasta em muito o discurso de DV (13) que rejeita a participação de homossexuais uma vez que “se ele é gay vai ficar igual a um viadinho (...) Tipo assim: tu chega na bola, aí já chega um pouco na perna dele... Aí já vai ficar igual um viadinho!”. Embora assumam posições distintas, a postura de nenhum dos dois é contestada diante do grupo, seja em sua sexualidade ou posição no time da Escola. O que se nota, entretanto, são as disputas em torno de quem pode ou não pode jogar, em torno das regras que estes próprios atores sociais estão definindo.

Se entre os alunos da categoria Sub-13 foi possível notar uma heterogeneidade

maior tanto nos discursos quanto nas posturas corporais, onde alguns deles demonstravam maior aceitação a presença de mulheres e homossexuais em meio aos homens no futebol, na categoria Sub-15 a conversa se encaminhou para o enaltecimento de um modelo de masculinidade hegemônica, que reforça os aspectos por eles mesmos exaltados de força, raça, batalha, o choro em instantes específicos ou a necessidade “dar o sangue”.

No primeiro instante, quando questionados sobre o futebol ser um esporte feminino ou masculino, RE (15) afirmou que “as pessoas tem muito preconceito” pois “ninguém quer um jogador gay no seu time” e sua fala é emblemática já que faz questão de propositadamente deslocar o discurso para um sujeito indeterminado, ou seja, RE (15) não quer se colocar como as pessoas preconceituosas e por isso distancia-se da ação. E sobre a participação de um gay?

PE: Um gay? Pô, um gay...

RE: Ele vai jogar...

AL: O problema todo é que tipo assim...

PE: Vai ser um gay, não... Tipo assim... Que fica manjando teu amigo, tá ligado? Que fica... De sacanagem...

RE: O cara pode ser gay, mas ninguém pode saber. Pode ter relações com homem, mas ninguém pode ficar sabendo!

AL: o problema todo é que o país todo tem muito preconceito.

PE: Ele tem que ser gay na dele! Não ficar... Como?

YA: Mas a questão é de lógica, pô... Tem muitos gays que são aqueles de... Tipo: esplanar mesmo, ficar falando várias gírias. Pô, se fosse um gay tranquilo, ficar quieto...

RE: Se tive [for] gay não vai ser jogador, no mundo de hoje. Se for gay ele não vai parar em nenhum time. (...) Vai dar entrevista na Globo, aí vai falar assim: “Ah, eu sou gay!”.

AL: Muito mimizado.

RE: “Mas eu sempre sonho em ser jogador”. Nenhum time vai querer ele! Nenhum! Nenhum!

AL: Não vai. Ele tem que jogar no futebol feminino, porque no futebol masculino...

YA: Ninguém vai aceitar, né?

PE: Nem no feminino, cara. Ele não vai jogar não. É um homem.

É nítido como neste momento RE (15) demonstra poder de fala sobre os demais e parece monopolizar o discurso. O aluno RE (15) é ex-aluno da Escola, integrou o time que foi vice-campeão do torneio disputado no ano de 2017 e, apesar de aqui ser enquadrado como

aluno da categoria Sub-15, tem 16 anos. Além disso, RE é reconhecido por todos os demais alunos/atletas como um bom jogador e estes elementos indicam sua importância junto ao grupo, mesmo sem treinar junto aos alunos/atletas que integram o time de 2018.

Com o intuito de pensar as questões de gênero e masculinidades atualmente é comum afirmar que esta categoria intersecta com raça e classe (CONNEL,1995). A partir desta observação sobre a forma como o grupo focal se desenvolveu foi possível notar como o aspecto da idade também possui enorme influência sobre os integrantes da atividade, uma vez que, apesar da não concordância em participação de gays, a fala e a postura de RE (15) pode ter dificultado vozes dissidentes. RE (15) é enfático ao afirmar que “quando o cara vira gay ele não joga bola, ele é todo privado: ele não solta pipa, ele não joga bola... ele não estuda!”.

Há para RE (15) uma associação direta entre o gênero e o desenvolvimento de determinadas atividades, pois como dizem PE (15) e YA (15) o homossexual “só joga queimado”, ele “tem medo de se machucar. Ele tem medo de sujar a perna”. A prática esportiva, desta forma, seria restrita aos homens e o sucesso no futebol estaria ainda mais restrito aqueles elementos destacados pelos alunos da categoria Sub-15. Apesar das atividades terem sido realizadas em dias diferentes nota-se uma convergência neste aspecto: o sucesso e a vitória vêm acompanhados de determinação, raça e sangue.

É curioso perceber também uma divergência interessante entre os grupos: enquanto entre os alunos da categoria Sub-13 alguns alunos se referiram aos treinamentos das mulheres e suas capacidades tão elevadas de praticar o futebol, mesmo junto a homens; entre os alunos/atletas do Sub-15 a necessidade do treino e empenho surgiu em suas falas, entretanto, se esse esforço fosse realizado por um homossexual ou uma mulher, tal atitude seria em vão porque o time “vai ficar mal falado”.

Se o futebol é um esporte masculino ou feminino ficou nítido que não houve uma coesão nos discursos. Ficou nítido também que há um modelo de masculinidade que predomina sobre os outros, caracterizando-se pela recusa do medo, porque para vencer não pode ser “muito mimizado”, não pode ter muita “gracinha”. No futebol, assim como na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micro penalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice,

isolência), da sexualidade (imodéstia, indecência). (FOUCAULT, 1987, p.203)

Estes elementos, de certa maneira, aparecem na fala e no comportamento de grande parte dos alunos, sobretudo entre aqueles pertencentes a categoria do Sub-15. Esse controle sobre o tempo, atividade, maneira de ser, discursos e sexualidade vem geralmente seguido de uma sanção sobre aqueles que indivíduos que rompem com a ordem estabelecida pelo grupo. Os alunos/atletas da categoria Sub-13, por sua vez, precisam adequar-se às normas estabelecidas pelo grupo e somente em momentos específicos foi possível notar como KA (13) e ED (13) destoaram de modelo de masculinidade hegemônica.

O controle sobre os corpos, sobre as atitudes e discursos é constante pelos próprios alunos/atletas e a partir das observações, aquele que ameaça a ordem é punido pelo grupo por meio de agressão física, o que para eles configura-se como brincadeira. Esta brincadeira tem o intuito de disciplinar os delinquentes (FOUCAULT, 1987) e indicar para os demais que postulam a mesma transgressão a maneira como serão tratados diante de um ato de quebra da estrutura, de quebra de um modelo de masculinidade estabelecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste trabalho procuraram demonstrar como o futebol permanece associado aos homens, indicando ainda que entre os alunos/atletas da Escola há uma correlação estreita entre a prática do esporte e um modelo de masculinidade que se estabelece como hegemônica naquele espaço e entre aqueles atores. A análise foi realizada sobre as práticas e discursos de alunos e ex-alunos (todos do sexo masculino) em momentos de treinamento e deslocamentos para jogos. A hipótese inicial foi confirmada, uma vez que diante do que assistem, praticam e percebem, esses meninos/atletas se identificaram com um modelo de masculinidade que reconhecem como hegemônica e por isso necessária para o sucesso esportivo.

Diante do que foi afirmado aqui, este conceito de masculinidade hegemônica precisa ser compreendido em seu caráter amplo e complexo, uma vez que é difícil reconhecer que esses meninos assumam apenas um modelo de masculinidade e com eles se identifiquem em todos os espaços e nos mais variados momentos de suas vidas. As masculinidades, enquanto conceito, precisam ser entendidas a partir das ações sociais dos indivíduos de acordo com o cenário social particular em que se encontram.

As contribuições de Connell (1995; 1997; 2013), Mead (1979) e Bourdieu (1989; 1992; 2002) permitem questionar como o papel oferecido pela educação é primordial para identificar diferenças nos comportamentos dos indivíduos e, desta forma, entender como esse meninos/atletas (re)construem a todo momento um modelo de masculinidade no futebol.

Connell (1995; 1997; 2013) indica em seus trabalhos que a manutenção das distinções de gênero “é sempre lida em termos hierárquicos, tendo o masculino como pólo de autoridade. A diferença se torna diferença/dominação” (CONNELL, 1995, p. 199). Sugere a necessidade de repensar o conceito de masculinidade hegemônica como um termo fixo, sendo importante pensá-lo a partir do contexto em que estão imersos os sujeitos. Pondera ainda que essa hegemonia tem numerosas configurações e a masculinidade representa, assim, a maneira como esses homens se posicionam através de suas práticas discursivas.

Esse processo de dominação que se elabora dos homens sobre as mulheres foi amplamente discutido por Bourdieu (1989; 1992; 2002) e suas contribuições indicaram que o controle que se exerce sobre os corpos e sobre discursos ocorre não somente a partir do aspecto físico, mas também a partir de uma construção simbólica que “se realiza em uma transformação profunda e duradoura dos corpos (e dos cérebros), isto, é, em um trabalho e por um trabalho de construção prática, que impõe uma definição diferencial dos usos legítimos do corpo” (BOURDIEU, 2002, p.27). O caráter socializador é fundamental para perceber como esses meninos pensam, agem e reagem quando estão inseridos neste cenário do futebol.

Com esses referenciais é possível chegar às discussões propostas neste trabalho, onde se tentou associar a maneira como esses meninos são socializados (família, amigos, vendo e/ou jogando futebol) à forma como pensam, agem e reagem sobre futebol, homens, mulheres e características por eles consideradas como essenciais para a prática esportiva. A partir desta educação (escolar ou não) esses meninos vão elaborando suas ideias a respeito do que preciso para “virar um jogador” (RE 15), “ajudar quem precisa” (RH 15), “dar uma vida melhor pra família” e mesmo “ganhar a Bola de Ouro”.

A partir dessas discussões foi possível identificar como esses meninos/atletas (re) constroem modelos de masculinidades a fim de serem reconhecidos e aceitos pela coletividade. Mais do que repetir modelos prontos do que é o futebol, de quem tem ou não direito de jogar, esses meninos constroem seus próprios modelos de masculinidades e elaboram, dentro daquele grupo, um modelo de masculinidade que se

destaca. Os discursos e comportamentos tanto dentro quanto fora do campo e da quadra de futebol indicam a necessidade de demonstrar força, raça, suor, sangrar (quando preciso) e chorar de dor (quando impossível de prosseguir).

Os silenciamentos, as negações, indicam que um modelo único e estático de masculinidade não se elabora dentro do grupo, entretanto, é possível notar que a idade é um fator diferencial. A hipótese inicial de que os alunos/atletas mais velhos (da categoria Sub-15) tenderiam a assumir discursos e práticas de negação da mulher ou de gays se confirmou, contrastando em certa medida com os alunos/atletas do Sub-13, que adotaram uma postura mais branda em relação a essas distinções, além de contestarem mais discursos e práticas que ferissem mulheres, gays ou “sapatão”. Apesar do uso de termos ofensivos, ainda assim, os alunos da categoria Sub-13 demonstram não se importar tanto com a distinção de gênero.

Com essas discussões e análises foram reconhecidos elementos identificados pelos alunos/atletas como primordiais para o bom desenvolvimento esportivo, assim como para o próprio reconhecimento do atleta. Questões relativas à técnica do atleta ficaram por vezes em segundo plano diante de um “maluco raçudo” (PE 15) ou diante da necessidade “dar sua vida dentro de campo” (JE 13). Alguns elementos relativos ao comportamento do atleta ganharam ênfase nos discursos e comportamentos dos alunos.

Em seguida, os debates acerca da participação majoritária de homens no futebol ganharam espaço, onde foi possível demonstrar algumas percepções distintas entre as categorias. Entre os alunos do Sub-15, apesar da fala inicial de que ainda há muito preconceito no futebol, houve unanimidade entre eles quanto a (não) participação de gays, demonstrando como “os homens gays se tornam alvos sistemáticos de preconceito e da violência” (CONNELL, 1995, p.197). Ao mesmo tempo, os alunos da categoria Sub-13 apontaram para caminhos distintos, onde alguns não se opunham à participação de homens gays em seu time, por exemplo, enquanto outros imediatamente rejeitavam essa ideia.

Neste trabalho foi possível compreender, tal como Mead (1979) já abordava em sua valiosa análise sobre sociedades primitivas, que o processo de integração dos indivíduos ao grupo e a educação por ele oferecida a estes sujeitos é fundamental para compreender a maneira como se comportam esses indivíduos. Dentro deste contexto do futebol, onde valores e regras de convívio/permanência são estabelecidas, foi possível notar a exaltação de um modelo de masculinidade frente a outros tipos de cons-

RESENHA:

A EXPLOSÃO DE HELOISA

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. EXPLOSÃO FEMINISTA: arte, cultura, política e universidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. (531 págs).

Beatriz Resende⁰¹

O recém lançado livro de Heloisa Buarque de Hollanda, *Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade* é, ao menos para as mulheres, o livro mais importante do ano.

A urgência do tema, o feminismo da 4a. onda com novas manifestações dos múltiplos feminismos, junta-se a uma proposta inédita de romper com teorias de herança masculina e predominantemente europeias para recorrer a novas epistemologias femininas e decoloniais. Sem bibliografias, sem cronologias historiográficas, sem a famosa pseudo neutralidade acadêmica, Heloisa Buarque nos apresenta o que chama de um “livro ocupação”. E explode formatos, dicções, conceitos e preconceitos trazendo a público o que são hoje os feminismos com suas especificidades, às vezes em fricção. Tudo isso sem abrir mão da autoria, do grifo que é seu, da curadoria das propostas e falas.

Feminista da 3a. onda, professora universitária no mais alto ponto da carreira acadêmica, pesquisadora e crítica da cultura que já mereceu todos os prêmios por iniciativas inovadoras como a criação da Universidade das Quebradas na UFRJ, mais uma vez a autora busca novas metodologias, continuando a promover rupturas na maneira de partilhar conhecimento. O livro poderia ser um relato de suas vivências do movimento feminista, com suas próprias convicções. Mas não é. Poderia ser a organização de coletânea de ensaios como o fundamental *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*, de 1994, que nos trouxe muito da reflexão americana que ainda não chegara até nós. Seria, porém, manter-se numa zona de conforto, ligada demais a um modelo acadêmico que precisa hoje ser atravessado em direção a novas formas de escuta, novas parcerias, outros recursos.

Para compreender o susto que as recentes manifestações dos feminismos provocam, a importância dessas novas vozes que, como diz a autora “Chegaram e falaram, quiseram, exigiram. O tom agora é de indignação”, a autora senta-se ao lado de garotas de shortinho ou jovens mulheres de dentro ou fora da academia para elaborar as duas primeiras partes do livro: “A nova geração política” e “Palavra forte”. A parte 3 dá palavra aos feminismos da diferença. Não é mais escrito com, mas escrito por, o que se explica pela introdução: “Falo eu, professora, 79 anos, mulher, branca e cisgênero”. O feminismo negro cresce com a força que hoje tem, o protestante traz novidades que surpreendem mostrando ser objeto de pesquisa a ser seriamente investigado. As vozes dos movimentos LGBTQI! (lésbicas, gays, bissexuais, transgênero, queer, interse-xo) falam por si e a questão da interseccionalidade se afirma. A apresentação do feminismo nas artes visuais e da performance é impactante e na poesia contemporânea, xodó de Heloisa, ar-rasa.

O livro fecha belamente com textos de sete veteranas que promovem um balanço dos ganhos e das batalhas ainda curso, como a luta pelos direitos reprodutivos das mulheres e a histórica Shuma Shumaher encerra seu texto com a necessária combatividade: “a revolução será feminista ou não será”.

01 Crítica literária e Professora Titular da Faculdade de Letras da UFRJ; Pesquisadora do CNPq e da FAPERJ; Pesquisadora do Programa Avançado em Cultura Contemporânea da UFRJ.



Marianna Dias

PRESIDENTE DA UNE

Juventude.br - Marianna, inicialmente gostamos de saber o que te levou a participar do movimento estudantil e como foi essa trajetória até presidência da UNE?

Marianna Dias - Eu estudava pedagogia na Uneb e participei de um encontro de estudantes na cidade de Paulo Afonso. Logo depois já participei da 7ª Bienal da UNE, no Rio de Janeiro, em 2011. E a Bienal é uma coisa linda, ver aquele tanto de estudantes fazendo arte e política juntos em prol de uma educação melhor, eu pensei eu quero fazer parte disso. Não demorou muito eu me tornei diretora de cultura da União dos Estudantes da Bahia (UEB). Fui eleita presidenta desta entidade no dia 16 de junho de 2013 e tenho muito orgulho de na minha gestão termos conquistado a criação da Universidade Federal do Sul da Bahia. Depois de 2013 o Brasil mudou com as jornadas de Junho e assim que terminei a gestão na UEB em 2015 eu vim para São Paulo já como diretora de relações internacionais da UNE, quando tive uma atuação muito forte junto aos movimentos sociais de resistência contra o golpe que tirou a Dilma da presidência. Em 18 de junho de 2017 fui eleita com 79% dos votos, um momento muito feliz para mim, em uma plenária emocionante que defendeu a unidade das forças políticas dentro da UNE.

Juventude.br - Qual avaliação você faz do governo Bolsonaro e da sua ação no campo da educação?

M.D.: Quando a gente fala que o Bolsonaro é o inimigo número um da educação não é da boca para fora. Nas eleições já tínhamos avaliado que ele não tinha nenhum projeto para a educação, hoje sabemos que nem para o país. E pior, o pouco que ele apresentava para o setor eram só retrocessos ou cortinas de fumaça para sucatear e privatizar as instituições de ensino públicas. É isso que ele vem fazendo. As insti-

tuções públicas de ensino são lugares de livre pensamento, lugares democráticos, que combatem o conservadorismo, e por isso, o nosso presidente não tolera. Ele não aceita críticas e se porta como o rei do Brasil. Então tem adotado estratégias para desestabilizar, desacreditar e acabar pouco a pouco com a educação pública. Os cortes e as perseguições ideológica são calculadas para impossibilitar que jovens pobres, negros, mulheres, lgbs conquistem um diploma. O que mostra que além de reacionário, ele é pouco inteligente. Neste momento de crise e falta de emprego, as universidades são estratégicas para o desenvolvimento do país.

Juventude.br - Diante desse quadro a qual é o desafio da UNE o do movimento estudantil?

MD- Estar na vanguarda da resistência e conscientizar a sociedade brasileira dos perigos que estamos correndo quando não tratamos a educação como se deve. Assim como muitas vezes na história do Brasil, nós jovens podemos mobilizar e ser a fagulha a incendiar esse país contra as arbitrariedades cometidas pelo governo. Os últimos dias 15 e 30 de maio mostraram isso.

Juventude.br - A UNE atuado na defesa da democracia, de um projeto de desenvolvimento nacional e participado de amplos movimentos políticos como o petróleo é nosso, as diretas já e o Fora Collor. Como essa trajetória se traduz na atuação da UNE dos dias atuais?

MD - Eu acredito que já começamos. A nossa faixa gigantesca no dia 30 de maio em São Paulo, que foi capa dos principais jornais do país dizia "O Brasil se une pela educação". Eu acho que é isso que tem acontecido. Estudantes, professores e trabalhadores ouviram o chamado da UNE e tem comparecido às ruas, mostrando sua indignação, e reafirmado a importância

que dão para o setor. Pesquisadores em todos os Estados tem ido para ruas e praças e mostrado a população o trabalho que fazem dentro da universidade e como elas são essenciais. O "tsunami da educação" tem se espalhado pelo Brasil e não sairemos das ruas até Bolsonaro revogar os cortes.

Juventude.br - A UNE e você tem defendido a formação de uma ampla frente política em defesa da democracia, da soberania, da educação e dos empregos. Qual é a importância de se construir essa ampla unidade política e quais iniciativas estão sendo tomadas para sua efetivação?

MD - Depois do golpe que tirou Dilma, acho que ficou claro que se não estivermos unidos, as forças progressistas deste país, vamos levar golpe em cima de golpe. As Frentes Brasil Popular e Povo Sem Medo, iniciativas que a UNE faz parte, tem organizado uma ação coletiva, onde os movimentos sociais e partidos estão unidos, discutindo, ouvindo uns aos outros, muitas vezes até brigando, mas tentando chegar a um entendimento para avançarmos. E agora a luta pela educação acredito que vai favorecer ainda mais essa união, até mesmo para além da esquerda. A nossa pauta é legítima e tem apelo, acredito que vamos ganhar cada vez mais a opinião pública.

Juventude.br - Nos últimos anos o movimento estudantil vem sendo revigorado pela destacada participação das jovens mulheres. Elas estavam a frente das ocupações secundaristas, das mobilizações em defesa da educação e das organizações estudantis. Como você vê emergência dessa nova geração de jovens feministas, da

qual você é parte, e como acha que ela pode estar influenciando o movimento estudantil?

MD - Bom, eu sou a terceira mulher consecutiva à frente da UNE, temos uma maioria feminina na presidência das UEEs em todo o país, então na UNE uma mulher mandando já não é novidade. Aqui sempre dizemos que quando uma mulher avança ninguém retrocede e é verdade. A UNE hoje é uma entidade onde o machismo é realmente combatido do dia a dia, na luta junto com os homens da entidade, e também em campanhas e posicionamentos que irradiam em universidades afora. Temos influenciado politicamente todos os campos da luta, em todas as pautas e esse é um caminho sem volta. Nas ocupações secundaristas de 2015, no 8 de Março, na campanha do #EleNão vimos uma primavera feminista ganhar as ruas com um protagonismo de jovens mulheres muito empoderadas e esclarecidas. Foi um momento político importante e não tenho como não pensar que o movimento estudantil foi essencial nesse florescer.

Juventude.br - As jovens mulheres vieram para ficar na agenda pública. Na sua opinião como a emergência dessa nova

geração feminista pode transformar a política e que políticas públicas reivindicam?

MD - Acredito que já tem transformado. O governo Lula e Dilma foi recheado de mulheres que ajudaram a formular políticas como o Minha Casa Minha Vida e o Bolsa Família que entregam a casa e o dinheiro nas mãos das mulheres, chefes de família. Teve a carteira assinada para as domésticas, a lei do feminicídio, bem como políticas contra a violência da mulher que avançaram. Tivemos o Fies e ProUni que ajudaram jovens pobres, mães solteiras, mulheres negras a acessarem a universidade onde antes não tinham vez. Infelizmente, no governo Bolsonaro, um ministério de homens brancos, não





MULHER: O BOLSONARO QUER ACABAR COM A SUA APOSENTADORIA!

As mulheres serão terrivelmente prejudicadas com a mudança que o governo quer fazer na Previdência Social. Haverá confisco de direitos.

Sueli Scutti⁰¹

A MUDANÇA MASSACRA OS MAIS POBRES

A Emenda à Constituição (PEC 6/2019) destrói a aposentadoria dos brasileiros, e massacra principalmente os mais pobres, os idosos, os trabalhadores rurais e, mais ainda, as mulheres. Os jovens nem terão esperança de se aposentar. Atualmente, o auxílio Benefício de Prestação Continuada (BPC) pago a idosos pobres acima de 65 anos é um salário mínimo (998 reais), mas vai baixar para 400 reais se o Bolsonaro conseguir fazer a

mudança que ele quer. Para ter o salário mínimo só após os 70 anos. Os pobres que começam a trabalhar bem jovens (aos 14 ou 15 anos) terão de contribuir 11 anos a mais que a classe média para atingir a idade mínima de 62 anos para mulheres e 65 anos para os homens. É o caso dos jovens aprendizes, que são mais de 440 mil no Brasil. Os trabalhadores atingidos, em menor ou maior grau, passarão a se aposentar mais tarde e contribuir por mais tempo; recolherão contribuições maiores; e receberão benefícios menores e sem garantia de correção automática pela inflação anual. O que esperar de um país assim? A Previdência é mais do que a garantia de um benefício após 30 ou 35 anos de contribuição. Ela é proteção social, e começa desde que você nasce, com a licença-maternidade. Portanto, é um sistema de segurança que nos ampara minimamente por toda a vida.

⁰¹ Jornalista. Assessora da União Brasileira de Mulheres.

MUDAR A PREVIDÊNCIA É CRUELDADE COM AS MULHERES E JOVENS

Se hoje as mulheres da cidade se aposentam com idade mínima de 60 anos tendo no mínimo 15 anos de contribuição previdenciária, com a mudança prevista a idade aumenta para 62 anos e precisarão contribuir por 20 anos para ter aposentadoria parcial. Hoje já temos dificuldades para atingir 15 anos de contribuição, imagine se for 20! Quase impossível. Para ter aposentadoria integral será preciso contribuir por 40 anos, seja mulher ou homem. Para as trabalhadoras rurais a idade mínima sobe de 55 anos para 60 anos, também com 20 anos de contribuição, no mínimo. Portanto, as mulheres terão de trabalhar dois anos a mais se forem da cidade, e cinco anos a mais se forem do campo. Para os homens, será mantida a idade mínima atual: 65 anos (urbano) e 60 anos (rural), com 20 anos de contribuição. Suponha uma pessoa que trabalha esporadicamente, tipo na época do Natal, ou que recebe por hora trabalhada ou mesmo diarista.

Como ela conseguirá acumular 20 anos de contribuição para a Previdência? A maioria das mulheres se aposenta por idade porque não alcança o tempo mínimo de contribuição necessário. E o projeto do Bolsonaro piora mais a situação, porque aumenta o tempo de contribuição e a idade mínima para as mulheres. Isso é injusto com as mulheres, que exercem dupla jornada (em tarefas domésticas e cuidados com filhos ou parentes idosos) e por isso sofrem com empregos informais, sem registro em carteira e, portanto, sem contribuição para o INSS. E, quando trabalham na formalidade, estão em ocupações precárias e ganham menos que os homens. Lembrando que as mulheres negras são ainda mais discriminadas que as brancas. Como cumprirão os pré-requisitos? Quem conseguirá se aposentar?

MAIS ANOS DE TRABALHO

Pelas regras atuais, uma mulher que em 2019 tenha 55 anos de idade e 25 de contribuição teria de trabalhar mais cinco anos para se aposentar e receber o benefício integral. Ou seja, estaria aposentada aos 60 anos com 30 de contribuição. Mas pela proposta do Bolsonaro (idade mínima de 62 anos para mulheres), essa mulher terá de trabalhar mais sete anos ($55+7 = 62$) para se aposentar por idade. Ainda assim, ela só chegaria a 32 anos de contribuição ($25+7 = 32$) e não se aposentaria com o benefício integral, que, pelas novas regras, vai exigir, no mínimo, 40 anos de contribuição. E, exceto para quem se encaixar nas regras de transição (que são maldosas), será extinta a aposentadoria exclusivamente por tempo de contribuição. E mais um detalhe: quando os adultos se aposentam mais tarde – conforme quer o governo –, demora mais para abrir vagas de emprego aos jovens no mercado de trabalho.

PENSÕES VÃO CAIR DRASTICAMENTE

A maioria das pessoas que recebem pensões são mulheres, que serão drasticamente afetadas pelas mudanças. Na regra atual, a pensionista recebe 100% da aposentadoria de quem falece ou do seu salário de contribuição. Mas com a mudança, cairá para 60% do valor. Isso porque haverá “cotas familiares”, e o beneficiário da pensão terá direito a apenas 60% do que recebia o falecido mais 10% por dependente com até 21 anos. Se for só um filho, a família receberá apenas 70% ($60\% + 10\%$) do que recebia o

segurado que deixou a pensão. Se forem dois dependentes, serão 80%. E assim sucessivamente, até o limite de 100%. Na prática, a(o) pensionista poderá receber menos que um salário mínimo – quando tratar-se de trabalhador com salários mais baixos. E quando o filho atingir a maioridade, a parte dele não reverterá para a viúva, nem para os outros dependentes. Isso valerá para servidores públicos e trabalhadores da iniciativa privada. Também não haverá mais a hipótese de acumular o valor integral da pensão e da aposentadoria. Vai contar o de valor mais alto, e o outro será apenas uma porcentagem. Lembrando que as pensões compõem parte relevante da renda familiar. Porém, do jeito que está a proposta do Bolsonaro, é capaz de nos tornarmos uma massa de viúvas miseráveis que, com sorte, vão depender dos filhos para sobreviver com alguma dignidade.

VALOR DA APOSENTADORIA VAI DIMINUIR

Um dos pontos mais cruéis da reforma é a nova fórmula para calcular o benefício: a fórmula não mais excluirá do cálculo as 20% menores contribuições desde 1994 (como é hoje). Ao levar em conta 100% do total das contribuições desde 1994 (ou posterior) para calcular o benefício, automaticamente a média do valor da aposentadoria irá baixar. E isso vale para quem já é contribuinte, não só para quem vai ingressar no mercado de trabalho. Como regra, o benefício será de apenas 60% da média obtida para quem atingir 20 anos de contribuição e sobe 2% por ano de contribuição que ultrapassar esse tempo mínimo exigido. Para chegar à integralidade (100% do benefício), só com 40 anos de contribuição. Como as mulheres ganham menos e contribuem, em média, sobre salários de referências menores que os dos homens, elas serão ainda mais prejudicadas.

CAPITALIZAÇÃO FAVORECE OS BANCOS

Hoje, a Previdência é custeada por contribuições do empregador, do empregado e do governo. Chama-se sistema de repartição tripartite. O governo quer acabar com isso e criar o que eles chamam de “sistema de capitalização”: cada brasileiro terá de bancar suas contribuições previdenciárias. O trabalhador terá de depositar o dinheiro numa espécie de poupança individual, se quiser se aposentar no futuro. Essa poupança dependerá da capacidade de contribuição de cada um. A mulher tem menos possibilidade de contribuir por causa dos salários menores e das dificuldades de inserção no mercado de trabalho. Portanto, terá menos condições de poupar. É como um plano de saúde, se você paga a prestação, tem direito; se não paga, não tem. Haverá um drástico rebaixamento das aposentadorias. Todo o risco passa para o trabalhador e todo o lucro fica para o mercado financeiro. De 30 países que adotaram o sistema de previdência privada, 18 já voltaram atrás, porque resultou em aposentadorias aviltantes, miséria em massa e até suicídio de idosos desamparados. Só beneficia bancos e empresas de seguro. Isso é imoral e indigno, e poderá resultar num genocídio das próximas gerações.

ROMBO NA PREVIDÊNCIA É FARSA

O tão falado rombo nos cofres da Previdência é mentira. Não existe déficit previdenciário. Mas o governo gasta milhões em propaganda enganosa pra te fazer acreditar que perder direitos é bom para você. Apenas em isenções fiscais para empresas, o governo federal abre mão de arrecadar todo ano quase 400 bilhões de reais. O país paga 400 bilhões

**REAJA! AINDA
É TEMPO DE
BARRAR ESSE
ABSURDO!**



de reais em juros da dívida pública. E a sonegação de impostos passa de 500 bilhões anuais. Se somar tudo isso, chega-se a 1,3 trilhão de reais a cada ano que não é utilizado em benefício direto à população. Ora, por que não cobra os sonegadores? Ao contrário, o governo refinancia a dívida deles. Por que não reduz as isenções? Por que continua pagando uma dívida pública que só gera mais riqueza para os bancos e especuladores? Por que não recupera a economia do país para gerar emprego e, assim, aumentar a arrecadação da Previdência? Em vez disso, vem esfolar os trabalhadores. Não dá para aceitar! É desumano.

ACABA COM UM DIREITO DE TODOS E TRANSFORMA EM POUPANÇA DE ALGUNS

As aposentadorias, pensões e auxílios assistenciais estão inseridos no sistema de Seguridade Social, que abarca Previdência, Assistência Social e Saúde e é financiado por receitas dessas três áreas. Bolsonaro simplesmente acaba com a seguridade e a transforma em assistencialismo, colocando milhões de brasileiros na indigência, na precariedade, na exclusão social. Infelizmente, daqui a 20 ou 30 anos poderá haver somente 20% ou 30% da população com algum tipo de proteção da Previdência. A grande maioria dos idosos poderá estar vagando nas ruas. Ou no máximo conseguirá receber o BPC de 400 reais. Isso é assustador. Pense no seu futuro e no futuro dos seus familiares.

O QUE NÓS PODEMOS FAZER?

Esta proposta está em debate na Câmara dos Deputados e depois irá para o Senado Federal. É hora de pressionar os parlamentares da sua região e do estado. É possível impedir essa “reforma”. A luta dos trabalhadores barrou a tentativa do Temer quando ele quis piorar a Previdência. Temos de unir forças de novo.

- Reúna pessoas para discutir o assunto. Chame a UBM que nós iremos participar
- Participe de manifestações e debates organizados por sindicatos, associações e movimentos
- Faça publicações nas redes sociais (Facebook, Instagram, Twitter) denunciando esse absurdo
- Envie mensagens por celular aos seus contatos sobre o que representa essa proposta de reforma (atenção: só transmita mensagens verdadeiras e confiáveis)
- Procure deputados e senadores, envie e-mails e outros tipos de mensagens pedindo para votar contra a reforma da Previdência. Nos links a seguir você encontra telefones e e-mails: Câmara dos Deputados: <https://www2.camara.leg.br/deputados/pesquisa> Senado Federal: <https://www25.senado.leg.br/web/senadores/>

Não deixe a memória da Juventude Brasileira virar cinzas

O CEMJ está recuperando e organizando o acervo documental da produção cultural e política dos jovens brasileiros, a fim de disponibilizá-lo para estudos sobre Juventude e organizações Juvenis. Atualmente não há no Brasil instituições que reúnam documentação exclusivamente de juventude. Ajude o CEMJ a preservar a memória da Juventude brasileira doando qualquer quantia via Site:




cemj.org.br



ou depósito/
transferência Bancária

Banco do Brasil
Centro de Estudos e Memória da Juventude
CNPJ 56.096.092/0001-00
Agência: 722-6
Conta Corrente – 120030-5





**INVESTIR EM CIÊNCIA
É DESENVOLVER
O BRASIL:
REAJUSTE DE BOLSAS JÁ!**

DEFESA DO PRÉ-SAL PARA O DESENVOLVIMENTO NACIONAL!

SAIBA MAIS: @anpgoficial

/anpgbrasil

 @anpg

www.anpg.org.br



Só a Carteira de
Estudante Garante Meia-entrada
A carteira de estudante padronizada
pelas entidades nacionais
WWW.DOCUMENTODOESTUDANTE.COM.BR

ANPG
ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUANDOS