

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**

Módulo

9





SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
REDE NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA - RENAFOR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ - Campus BELÉM
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS - NEAB IFPA Campus Belém



CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS - HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA E AFRICANA

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER NEGRA NA SOCIEDADE

**GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE**

BELÉM-PA
2015

Imagem da Capa

Manoel de Jesus Barbosa da Conceição – Cenógrafo

Essa peça foi feita da parte mais alongada da folha da Bacabeira (uma espécie de palmeira), ela possui a inspiração nas máscaras das etnias africanas. Foi uma forma de eu, Manoel de Jesus Barbosa da Conceição descendente de quilombola me aproximar dos meus ancestrais, muitas pessoas confundem com carranca.

Dados para catalogação na fonte

Setor de Processamento Técnico
Biblioteca IFPA Campus Belém

S231c Santana, Ana Paula Palheta.
Curso de especialização em educação para relações étnico-raciais - história e cultura afrobrasileira e africana : gênero e a condição da mulher negra na sociedade / Ana Paula Palheta Santana ; coordenação Helena do S. C. da Rocha. — Belém : IFPA, 2015.
70 p. : il.

ISBN: 978-85-62855-37-5 (v.9)

1. Educação – relações étnico-raciais. 2. Mulher negra – aspectos sociais. 3. Gênero. I. Rocha, Helena do S. C. II. Título.

CDD: 301.412



FICHA TÉCNICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA

Reitoria

Claudio Alex Jorge da Rocha

Pró-Reitoria de Ensino - PROEN

Elinilze Guedes Teodoro

Pró-Reitoria de Extensão e Relações Externas - PROEX

Mary Lucy Mendes Guimarães

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação- PROPPG

Ana Paula Palheta Santana

Coordenação do Comitê Gestor COMFOR - IFPA

Júlia Antônia Maués Correa

Direção Geral do Campus Belém

Manoel Antonio Quaresma Rodrigues

Diretoria de Ensino - DE

Laura Helena Barros da Silva

Diretoria de Extensão - DEX

Hélio Antônio Lameira de Almeida

Diretoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação -DPPI

Raidson Jenner Negreiros de Alencar

Coordenação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB – IFPA

Helena do Socorro Campos da Rocha

EQUIPE DE ELABORAÇÃO

Organizadora

Helena do Socorro Campos da Rocha

Autora

Ana Paula Palheta Santana

Designer Gráfico

Jorge Davi Lima Lopes

Revisor Gramatical

Pablo Rossini Pinho Ramos

Capa

Rubens Pinheiro Cunha - Técnico em Artes Gráficas lotado no NUPAED.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)”

“Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra.’”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

APRESENTAÇÃO

Car@ leitor@,

Por meio da Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (RENAFORM) – em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e execução pelo Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação Básica (COMFOR), em conjunto com a Coordenação do Centro de Formação dos Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará (CEFOP) e da Secretaria Executiva do FORPROF/PA –, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) avança nas Políticas de Ações Afirmativas em seu bojo e, mais especificamente, no trato das questões étnico-raciais, através do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) com mais uma ação na implementação da Lei nº 10.639/2003 e do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

De nossa parte, nos apresentamos como um grupo de professor@s e pesquisador@s que integram o NEAB no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Belém, núcleo cujo foco das ações, fundamentalmente, é contribuir para a implementação da Lei nº 10.639/2003 a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e de seus aportes legais.

As Diretrizes Curriculares defendem o pressuposto de que é papel da escola desconstruir a representação de que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada. E, de acordo com os PCNs, a escola é esse locus privilegiado para a promoção da igualdade e eliminação de toda forma de discriminação e racismo.

Desse modo, o IFPA, como forma de dar continuidade a esse processo na formação continuada de professores, oferta o Curso de Especialização em **“Educação para Relações Étnico-Raciais - História e Cultura Afro-brasileira e Africana”** na modalidade semipresencial, com carga horária de 420h.

A matriz curricular busca incentivar a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 como aspecto obrigatório para a composição dos currículos escolares.

Nesse bojo, a Instituição, por meio do NEAB do campus Belém, apresenta o material didático construído como produto de uma trajetória de dez anos de tentativas de aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 no espaço da sala de aula, mais especificamente nos Cursos de Formação de Professores, a fim de que, na prática pedagógica, estes materiais sejam utilizados para fortalecer o estudo das Relações Étnico-Raciais e das Diversidades no fazer do docente.

A coleção é composta por onze fascículos, conforme disposto na estrutura curricular constante no Projeto Pedagógico do Curso, os quais se configuram



como uma tentativa do NEAB de dar conta de atenuar os agravantes históricos de um discurso único – historicamente disseminado acerca da África na perspectiva da Corrente da Inferioridade Africana – que cristalizou uma África na História da Humanidade como a-histórica e dependente das demais nações no que tange ao potencial do Conhecimento. Tal modo de pensar culminou com a carência de materiais didáticos que dessem conta, nas salas de aula, de reverter esse quadro apresentado, mesmo nos dias atuais, doze anos após a implementação da Lei nº 10.639/2003.

O intuito é munir @s professor@s em exercício no magistério com subsídios para o trato com a África e disponibilizar para as escolas a produção do NEAB, com vistas a romper com o determinismo a que o continente africano foi relegado e (re)contar a História da África mediante uma via de mão dupla: uma África que influenciou e que foi influenciada, ao que se pretende, com isso, aloca-la em seu verdadeiro lugar na História da Humanidade.

Essa é a nossa contribuição enquanto Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e de Inovação Tecnológica, lugar onde perpassa, historicamente no seu processo centenário de criação, o viés da inclusão na perspectiva das Diversidades que por aqui transitam.

a) Coordenação do NEAB-IFPA *campus* Belém.

PLANO DE ENSINO

1. IDENTIFICAÇÃO GERAL

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - campus Belém

Curso: Educação para Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira e Africana – Modalidade Semipresencial

Disciplina: Gênero e a condição da mulher negra na sociedade

Professor: Ana Paula Palheta Santana

Carga Horária: 30h

2. EMENTA

A disciplina se propõe a um diálogo que tem como ponto de partida a compreensão das diferenças entre os sexos e do porquê que este parâmetro não é válido para o entendimento do mundo social. Também, ao longo do desenvolvimento deste componente curricular, haverá um panorama geral de como as questões de gênero têm sido tratadas no Brasil contemporâneo.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

Aprofundar os conhecimentos no que se refere à discussão sobre gênero, levando em consideração a construção histórica na qual ela foi germinada, bem como instrumentalizar os cursistas a utilizar o debate em sala de aula.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conceituar gênero como variável importante das relações sociais;
- Desnaturalizar a hierarquia entre os gêneros, apontando a igualdade entre os gêneros como uma necessidade educacional;
- Reconhecer que o debate sobre gênero tem muitas articulações, entre as quais a diversidade sexual, as relações etnicorraciais e a educação;
- Empregar a Transversalidade e a Interdisciplinaridade como instrumentos de atuação docente no trato da temática de gênero.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE 1 – IDENTIDADE, IDENTIDADE ÉTNICA E IDENTIDADE QUILOMBOLA

- Sexo e Gênero;
- Conceituando Gênero;
- Gênero: diferenças e hierarquia.

UNIDADE 2 – A CONFIGURAÇÃO QUILOMBOLA NO BRASIL

- Gênero e Diversidade Sexual;
- Gênero e Relações Etnicorraciais;
- Gênero e Educação.

5. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

A disciplina terá como acompanhamento avaliativo os momentos presenciais e as atividades a distância. Para o primeiro está reservado duas atividades: a resposta ao questionário (semana 1) e a apresentação do plano de aula (semana 2). Quanto às atividades a distância, estas consistem em realizar as leituras do fascículo e dos textos de apoio, bem como assistir aos vídeos sugeridos. Por fim, deve o cursista postar as atividades solicitadas no tempo estipulado.

6. REFERÊNCIAS

- 1 ADOVASIO, J. M. ; SOFFER, O & PAGE, J. Sexo Invisível – o verdadeiro papel da mulher na pré-história. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- 2 BOTTOMORE, Tom. Dicionário do Pensamento Social do século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- 3 BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. 10º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- 4 GIDDENS, Anthony. Sociologia. 4º ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- 5 LOURO, Guacira L. Gênero, Sexualidade e Educação. 14º ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- 6 LUZ, Nanci Stancki. Divisão sexual do trabalho e profissões científicas e tecnológicas no Brasil. Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola. 2009.

7 MEYER, Dagmar et al. Saúde, Sexualidade e Gênero. Porto Alegre: Mediação, 2012.

8 SANTANA, Ana Paula Palheta. A Casa dos Dias: a vida no cárcere feminino. Tese de Doutorado. UFPA, 2012, Mimeo.

9 SCOTT, Joan. Gênero. “Uma categoria útil de análise histórica.” In: Educação e Realidade. Porto Alegre, n. 16, julho/dezembro de 1990, p.5-22.

10 STOLCKE, Verena. Sexo está para gênero, assim como raça está para etnicidade? Estudos Afro-Asiáticos(20), 1991, pp. 101-119 .

LEITURAS COMPLEMENTARES

1 CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: Tendências atuais. In: REALI, Aline Maria de M. R.; MIZUKAMI, Maria das Graças N. (orgs.). Formação de professores: Tendências atuais. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

2 CHARLOT, Bernard. Formação de Professores:a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 89 – 108.

3 GOMES, Nilma Lino. Educação e Diversidade Cultural: refletindo sobre as diferenças na escola. 07 set. 1999. Disponível em <<http://www.mulheresnegras.org/nilma.html>>.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
PLANO DE ENSINO	8
APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA	13
APRESENTAÇÃO DO PROFESSOR.....	14
UNIDADE 1 - DISCUTINDO GÊNERO, ENTENDENDO AS DIFERENÇAS.....	15
1 - DISCUTINDO GÊNERO, ENTENDENDO AS DIFERENÇAS.....	16
1.1 - SEXO E GÊNERO.....	18
1.2 - CONCEITUANDO GÊNERO.....	23
1.3 - GÊNERO: DIFERENÇAS E HIERARQUIA.....	30
RESUMO DA UNIDADE	35
PARA SABER MAIS.....	36
UNIDADE 2 - TÓPICOS TEMÁTICOS DE GÊNERO.....	37
1 - TÓPICOS TEMÁTICOS DE GÊNERO.....	38
1.1 - GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL.....	38
1.2 - GÊNERO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS.....	44
1.3 - GÊNERO E EDUCAÇÃO.....	48
RESUMO DA UNIDADE	53
PARA SABER MAIS	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
QUEM É O PROFESSOR?	56



GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

A formação inicial e continuada dos professores no trato com as diversidades ainda é algo recente no cenário educacional brasileiro. Ela foi inserida com mais arrojo nos primeiros anos do governo Lula que, por sua vez, a incentivou por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), em 2004. Desde então, muitos passos foram dados no sentido de consolidar uma política educacional que permita vivenciarmos, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, o reconhecimento dos diferentes como partes essenciais da sociedade brasileira.

Para viabilizar tal política, é imprescindível a capacitação dos docentes que encontram, no cotidiano escolar, o desafio de promover a equidade entre alunos e alunas e, ao mesmo tempo, um conjunto de vivências que apontam para a necessidade de realização das ações pedagógicas transformadoras do sistema escolar.

Com o compromisso de auxiliar os docentes vinculados ao curso de Especialização, a disciplina *Gênero e a condição da mulher na sociedade* trabalha para a desconstrução de estereótipos e preconceitos presentes no contexto da sociedade brasileira e nas instituições de ensino.

Para tanto, contamos com a disposição de todos que neste momento iniciam as atividades deste componente curricular com o compromisso de tratar o debate com a seriedade necessária e, ao mesmo tempo, de elaborar sugestões adequadas ao seu espaço de atuação profissional para a superação das desigualdades de gênero.

Bons estudos!

APRESENTAÇÃO DO PROFESSOR

Prezado (a) Estudante,

A proposta apresentada para o acompanhamento dessa disciplina será desenvolvida em dois momentos distintos, a saber: no primeiro, o/a professor/a será levado a articular a teoria estudada no fascículo com suas vivências pessoais e prática profissional. Esta etapa será denominada de **oficina de aprendizagem**, na qual os/as cursistas serão levados/as a ter contato com os referenciais teóricos sobre a temática e, partindo deles, (re) pensar a própria prática docente, no que diz respeito ao debate sobre gênero.

Nesse momento, o interesse maior é desnaturalizar o tema no cotidiano escolar, no qual muitos estereótipos são criados e reproduzidos. Para tanto, não basta tratar da questão na dimensão formal do conteúdo, é necessário também ser mais abrangente e trabalhar na desconstrução das representações que os/as professores/as possuem, quase sempre perpassadas por aspectos religiosos, culturais e/ou de formação acadêmica.

Com isso, busca-se afastar o/a professor/a do senso comum que permeia a temática e proporcionar subsídios acadêmicos que afastem do seu fazer docente os paradigmas que tendem a invisibilizar a diversidade sexual e de gênero, substituindo-os por parâmetros mais adequados à realidade nacional e local, onde as diversidades são reconhecidas e vividas nas mais diferentes dimensões da vida social.

Após essa fase, seguirá o segundo momento do projeto, em que os/as professores/as irão elaborar pequenas intervenções em sala de aula, com base num conteúdo preestabelecido por ele/a, para tratar da diversidade de gênero e sexual. Isto ocorrerá na **Oficina de Execução**, onde cada cursista será orientado a elaborar, executar e avaliar algum aporte educacional direcionado a seus alunos. O objetivo desse momento é auxiliar o/a professor/a a planejar, com acuidade, as abordagens que serão feitas da temática, prevendo possíveis discussões e propondo mudanças de ideias e comportamentos dos discentes.

Bons estudos e sucesso para todos!

Ana Paula Palheta Santana
paula.santana@ifpa.edu.br

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

UNIDADE 1

DISCUTINDO GÊNERO, ENTENDENDO AS DIFERENÇAS

OBJETIVO DA UNIDADE

- Identificar as diferentes conceituações da categoria Gênero e relacioná-las com o momento histórico na qual foram utilizadas. Do mesmo modo, pretende-se subsidiar a instrumentalização do conceito.

1 - CONCEITUANDO GÊNERO, ENTENDENDO AS DIFERENÇAS

A palavra *gênero*, comumente, possui muitas possibilidades de uso. É possível que alguém diga: “Laura está fazendo *gênero*!”, para se referir ao fato de que Laura está se comportando de forma diferente do habitual. Podemos, ainda, encontrar quem afirme: “não gosto do *gênero* sertanejo, referindo-se ao fato de que não é fã do estilo musical sertanejo. Em ambos os casos, a palavra *gênero* está sendo utilizada de modo coloquial, sem a preocupação de levar em consideração o que as Ciências Sociais dizem a respeito do tema.

No âmbito das Ciências Sociais, deve-se utilizar *gênero* não como palavra qualquer. Deve-se tratar o termo como um conceito científico que reflete os muitos sentidos teóricos, decorrentes de diferentes contextos sociais e acadêmicos. Este é o procedimento mais adequado para a compreensão.

Assim, para construir corretamente o entendimento deste conceito, é necessário retomar um pouco da história. Deve-se considerar que sempre existiram diferenças entre homens e mulheres. Se fosse possível retroceder e voltar ao período da pré-história da humanidade, já seriam encontradas distinções sociais entre os sexos. Segundo Adavasio, Soffer & Page (2009), existem muitos discursos sobre este período da humanidade.

Diversas coisas colaboraram para esta dicotomia evolutiva. Uma limitada mobilidade feminina levou a menos acidentes entre a prole desajeitada e vulnerável e ampliou a intensidade dos cuidados maternos. Isto tudo é especulação, mas tinha de cara algo suspeito. Em todo caso, a concepção de fêmeas persistiu, pelo menos em alguns quartéis, até as vésperas da virada deste século. (ADAVASIO, SOFFER & PAGE, 2009, p. 121)

Para os autores, teorias como as que estão descritas acima, necessitam ser desnaturalizadas, ou seja, precisam ser amplamente discutidas e pautadas em comprovações científicas para que se tenha alguma validade. No entanto, segundo os autores, algumas dessas discussões são frutos da imaginação e não da comprovação. Faltam, em muitos casos, argumentos sólidos para subsidiar determinados pontos de vista. Esse parece ser o caso, por exemplo, da ideia de que os grupos pré-históricos viviam da caça e da coleta de alimentos e, neste momento, a primeira atividade era realizada

pelos homens e a segunda, pelas mulheres. Os autores problematizam estes discursos, como pode ser notado a seguir.

Foi geralmente pressuposto que os homens é que foram à caça ou à carniça, ou certamente, à sua parte mais importante, e foi de fato a busca por carne – nutrientes abundantes em porções fáceis de carregar – o que teve papel nutricional mais importante na longa marcha rumo à humanidade moderna com seu cérebro e inteligência consumada. Quanto desse panorama é verdadeiro? (*op. cit.* 87)

Sugerem os autores que grande parte dos achados arqueológicos apontam para o fato de que os hominídeos tinham uma alimentação baseada na vegetação. A carne era, como ainda é até os dias atuais, uma parte importante da alimentação humana. No entanto, estudos recentes dão conta de explicar que a vegetação era a principal fonte de alimentação dos seres humanos na Pré-história. E mesmo os nutrientes que não eram satisfatoriamente obtidos por meio dos vegetais, eram supridos por meio do consumo de insetos e de roedores. Portanto, embora haja uma perspectiva de que nas sociedades de caçadores e coletores, a atividade masculina era a mais importante, pode-se questioná-la com base em dados mais recentes.

Toda essa digressão na história é oportuna para a pergunta que se segue: se existem dúvidas razoáveis para questionar a teoria dominante de que homens, com a atividade de caça, possibilitaram a evolução humana, **por que será que os livros de história não ensinam isto?** Por que não se explica nas instituições de ensino que existe a possibilidade das mulheres terem, por longos anos da pré-história, sustentado o grupo familiar?

A tentativa de responder a essas perguntas é, necessariamente, uma questão de gênero. A própria ciência é feita, há muitos anos, por homens, e, logicamente, levando em conta uma visão masculina do mundo. Não se tratará da intencionalidade, ou seja, se houve ou não uma vontade deliberada de registrar o conhecimento como forma de dominação masculina – o fato é que se até na ciência encontra-se indícios de hierarquia dos gêneros, então é imperativo conhecer do que se trata o assunto em questão.

1.1 - SEXO E GÊNERO

Não é tarefa fácil remontar a história do conceito de gênero. Isto porque sempre houve diferenças marcantes entre homens e mulheres, sendo a primeira delas, obviamente, estudada pela ciência biológica. Neste campo do conhecimento existem, necessariamente, dois sexos: masculino e feminino.

A determinação do sexo é dada pela genética e é o resultado de uma combinação dos cromossomos sexuais que terá apenas dois resultados possíveis: o cromossomo XX, responsável pela formação do indivíduo feminino, e o XY, responsável pela constituição de um ser humano masculino – qualquer outra variação genética é, na Biologia, tratada como “anomalia”.

Todavia, no âmbito das Ciências Sociais, existe uma outra compreensão do tema tratado. Nesta ciência existe uma premissa básica que deve ser levada em consideração, quando se trata de gênero, a saber: **sexo é diferente de gênero**. Disso resulta que, enquanto sexo é determinado biologicamente, o gênero é socialmente constituído. Esta distinção é estabelecida porquanto o conceito de gênero está relacionado com a representação da vida social em seus diferentes aspectos: na relação entre os sexos, na cultura, na ideologia, no mundo do trabalho, nas relações etnicorraciais, entre outras.

Em linhas gerais, para iniciar um aprendizado sobre questão de gênero, é necessário contextualizar as circunstâncias nas quais essa discussão foi produzida. Diferentemente de tantas outras discussões acadêmicas, o debate sobre gênero não tem início nas Universidades. Foi resultado de movimentos sociais, ou seja, da pressão realizada por mulheres que estavam fora do circuito científico, mas que observaram (por vivenciarem) a existência das **desigualdades**, que, por sua vez, não se restringiam apenas às diferenças biológicas.

Para Walby (1996), existem 3 principais perspectivas teóricas que explicam as diretrizes principais do debate sobre gênero. São elas: o Feminismo radical, o Feminismo socialista e o Liberalismo. É possível compreender melhor o feminismo nos textos que se seguem.

TEXTO 1: Teorias sobre Gênero

WALBY, Sylvia. Gênero *In*: Dicionário do Pensamento Social

do Século XX. Rio de Janeiro: Zahaar, 1996.

Feminismo radical

As análises feministas radicais indicam que a diferenciação de gênero é basicamente uma questão de desigualdade entre os gêneros, sendo o masculino o dominante. Os homens são encarados como os principais beneficiários da opressão das mulheres. A subordinação das mulheres é tida como autônoma em relação a outras formas de desigualdade social.

Enquanto todos os aspectos de vida das mulheres são encarados como influenciados pelo domínio masculino, as feministas radicais têm analisado com mais frequência as questões da violência masculina para com as mulheres e do abuso, por parte dos homens, da sexualidade das mulheres, bem como temas relacionados ao problema da reprodução.

Essa perspectiva é em geral criticada por não levar suficientemente em conta outras formas de desigualdade social, mas essa falha é um aspecto mais contingente do que necessário desse tipo de análise, e algumas feministas radicais têm-se mostrado sensíveis à questão. Outra crítica comum é que o feminismo radical tem uma tendência ao reducionismo biológico. Mais uma vez, se essa é uma característica de algumas pensadoras, não é um aspecto universal dessa escola de pensamento.

Feminismo socialista

A análise feminista socialista também se concentra na desigualdade de gênero como um aspecto importante da diferenciação de gênero. No entanto a desigualdade de gênero é encarada, não como um sistema autônomo de relações sociais, mas como intimamente ligada às relações de classe. Isso significa que o capital, tanto quanto os homens — e às vezes com a exclusão dos homens —, é tido como o beneficiário da subordinação das mulheres.

As feministas socialistas freqüentemente se têm concentrado mais nos diferentes aspectos da subordinação das mulheres do que as feministas radicais. Em particular, desenvolveram análises do trabalho, tanto do trabalho assalariado quanto do Trabalho Doméstico, embora questões de cultura e sexualidade também tenham sido abordadas (a última geralmente

em combinação com a psicanálise).

O debate entre feminismo socialista e feminismo radical tem-se concentrado com frequência na importância relativa dos homens como agentes ativos na opressão das mulheres, as feministas radicais considerando que isso é subestimado pelas socialistas. Também existe divergência sobre a relevância relativa dos diferentes locais de desigualdade de gênero.

Liberalismo

Em comparação com as duas primeiras perspectivas, os pontos de vista liberais sobre gênero são em geral menos estruturais. As análises dentro dessa perspectiva tendem a incluir alguns fenômenos de menor escala e a não se integrar a uma macro teoria das relações entre os gêneros. Entre os tópicos aqui abrangidos, incluem-se em geral questões como educação e representação nos campos políticos normais, como parlamentos, por exemplo. A crítica a essa abordagem concentra-se na falta de considerações sistemáticas sobre a inter-relação de aspectos das relações de gênero.

TEXTO 2

O que as feministas defendem?

Aline Valek

Aí está uma pergunta em que cabem as mais variadas respostas. Mas a pergunta é importante e muito bem-vinda, especialmente para quem deseja entender melhor do que se trata, afinal, o feminismo. Se você está entre essas pessoas, espero que continue a leitura!

Eu poderia fazer um texto expondo as pautas feministas de um modo geral, mas isso não me cabe; há várias correntes dentro do feminismo, com pensamentos e posicionamentos distintos. Não há “o” feminismo, mas vários feminismos.

Claro, não posso falar por todas as feministas. Somos um movimento diverso e em constante construção. Mas posso, ao menos, falar sobre o feminismo que tento construir diariamente, baseada em tudo que já ouvi,

aprendi e continuo aprendendo com tantas feministas que admiro.

Abaixo, listo, de forma resumida, algumas ideias e pautas feministas (claro que não dá para falar de todas somente neste texto, né) que guiam a luta que escolhi – que, espero, possa também ser a sua:

- Mulheres são pessoas. Portanto, merecem direitos iguais;
- Mulheres devem ganhar salários iguais aos dos homens no desempenho da mesma função;
- Mulheres não devem ser discriminadas no mercado de trabalho e suas oportunidades não devem ser limitadas aos papéis de gênero que a sociedade impõe sobre elas;
- Não é obrigação da mulher cuidar da casa, dos filhos e do marido. Os afazeres domésticos e cuidados com as crianças devem ser de igual responsabilidade para homens e mulheres;
- Nenhuma mulher é uma propriedade. Nenhum homem tem o direito de agredir fisicamente ou verbalmente uma mulher, ou ainda determinar o que ela pode ou não fazer;
- O corpo da mulher é de direito somente da mulher. A ela cabe viver a sua sexualidade como bem entender, decidir como vai dispor de seu corpo e da sua imagem, com quem ou como vai se relacionar;
- Qualquer ato sexual sem consentimento é estupro. Nenhum homem tem o direito de dispor sexualmente de uma mulher contra a vontade dela;
- Nunca é culpa da vítima;
- Assédio de rua é uma violência. A mulher tem o direito ao espaço público (e também ao transporte público) sem ser constrangida, humilhada, ameaçada e intimidada por assediadores;
- A representação da mulher na mídia não pode nos reduzir a estereótipos que nos desumanizam e ajudam a nos oprimir;
- Mulheres não são produtos. Não podem ser tratadas como mercadoria, isca para atrair homens, moeda de troca ou prêmio;

- A representação das mulheres deve contemplar toda a sua diversidade: somos negras, brancas, indígenas, transexuais, magras, gordas, heterossexuais, lésbicas, bi, com ou sem deficiências. Nenhuma de nós deve ser invisível na mídia, nas histórias e na cultura;

- A voz das mulheres precisa ser valorizada. A opinião das mulheres, suas vivências, ideias e histórias não podem ser descartadas ou consideradas menores pelo fato de serem mulheres;

- O espaço político também é um direito da mulher. Devemos ter direito ao voto, a sermos votadas, representadas politicamente e a termos nossas questões contempladas pelas leis e políticas públicas;

- Papéis de gênero são construções sociais e não verdades naturais e universais. Nenhum papel de gênero deve limitar as pessoas, homens ou mulheres, ou ainda permitir que um gênero sofra mais violência, seja mais discriminado, tenha menos direitos e considerado menos gente;

- Mulheres trans são mulheres e, portanto, são pessoas. Todas as pessoas merecem ter sua identidade respeitada;

- Se duas mulheres decidem viver juntas (ou dois homens), isso não é da conta de ninguém e o Estado deveria reconhecer legalmente essas uniões;

- Não existe tal coisa como “mulher de verdade”. Todas as mulheres são bem reais, independente de se encaixar em algum padrão;

- Mulheres não existem em função de embelezar o mundo. Muito menos em função da aprovação masculina;

- Amar o próprio corpo e se sentir bem com a própria aparência não deve depender dos padrões de branquitude e magreza que a sociedade racista e gordofóbica determinou como “beleza”;

- Mulher não “tem que” nada, se não quiser. Isso vale para ser “amável” ou falar palavrão, fazer sexo ou não fazer, se depilar ou não depilar, usar cabelo grande ou curto, “encontrar um homem” ou ficar solteira, sair com vários caras ou preferir mulheres, ter filhos ou não ter, gostar de maquiagem ou não (e por aí vai em todas as regras que cagam ou possam vir a cagar sobre nossas vidas).

Certamente há muitas outras coisas que cabem aqui. Só para você ter ideia de quanto trabalho tem o *Escritório Feminista*: são muitas frentes para lutar e a cada dia surgem novas.

Acredito que por esses poucos itens já dá pra ter uma ideia de que o feminismo não é nenhum monstro comedor de criancinhas.

Uma pena que quem esteja de fora, muitas vezes, não seja capaz de ver a importância dessas transformações e tenha mil ideias erradas sobre as feministas (a começar achando que somos todas iguais e pensamos do mesmo jeito). O movimento, por mais diverso que seja, parte de uma ideia simples e, convenhamos, mais do que justa: mulheres também são pessoas.

Então é possível resumir dizendo que as feministas defendem a humanidade das mulheres.

Não seria nada de mais, se não fosse em um mundo onde tanta gente luta diariamente justamente para tirar isso de nós.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

1.2 - CONCEITUANDO GÊNERO

Como foi afirmado anteriormente, *gênero* é um conceito distinto de sexo. Com esta afirmação em mente, pode-se deduzir que nem sempre o gênero do indivíduo coincide com seu sexo. Neste sentido, é possível refletir que o modo como homens e mulheres se comportam são diferentes em cada sociedade.

É bem verdade que existem características gerais nos *papéis sociais* que homens e mulheres desempenham; há uma expectativa de que pessoas do sexo masculino se comportem de uma determinada forma e indivíduos do sexo feminino de outra. Deve-se levar em consideração que o modo como homens e mulheres se comportam não é dado ao acaso – é fruto de uma aprendizagem cultural que induz os indivíduos a pensar, a sentir e a agir orientados por um padrão mais ou menos comum a todos.

Não significa afirmar que não existam espaços para atitudes que difiram daquelas mais comuns. A variação de comportamento pode ocorrer por influência do processo de socialização de cada pessoa que, embora em nossa sociedade ocidental tenha padrões bem claros, pode conter modelos,

valores e costumes diversos. Assim, há famílias que desde cedo já estabelecem padrão de gênero a suas crianças:

- a) Meninos brincam com carrinho e meninas com bonecas;
- b) Meninas devem ser recatadas e não namoradeiras, ao passo que o menino é aconselhado a ser paquerador;
- c) Mulheres devem tomar conta da casa, da educação dos filhos enquanto os homens devem ter emprego e sustentar a casa.

Ora, mulheres não dirigem carros e homens também não cuidam de seus filhos? Na atualidade, as experiências emocionais e sexuais não são objeto da experimentação humana, independentemente de sua identidade? Esses e muitos outros ensinamentos da educação que se recebe e que se reproduz, ao ser pai ou mãe, estão pautados em nossa perspectiva de que há gêneros específicos para realizar determinadas tarefas ou ter um comportamento específico.

Para compreender com mais precisão do que trata o conceito de gênero, recomenda-se a leitura dos textos abaixo.

TEXTO 3

Gênero: considerações sobre o conceito

(Marília Gomes de Carvalho Cintia Souza Batista Tortato)

INTRODUÇÃO

Gênero é uma palavra que necessariamente pede uma explicação a respeito de seu significado. Serve para classificar os mais diversos fenômenos, tais como gêneros de literatura, de cinema, de música, dos seres vivos na escala biológica, enfim, é um termo classificatório.

No contexto deste capítulo, gênero será utilizado como uma palavra que serve para classificar as pessoas na sociedade, de acordo com o sexo que possuem, ou seja, se são do sexo feminino e/ou do sexo masculino. No entanto, a construção social do gênero é muito mais complexa do que simplesmente uma classificação das pessoas em mulheres ou homens. No campo das Ciências Sociais, a complexidade é ainda maior porque depende das diferentes correntes teóricas que interpretam o gênero (mulher/homem)

de formas diversas, ora considerando-o diretamente relacionado ao sexo, ou seja, sexo feminino=gênero feminino e sexo masculino=gênero masculino, ora desvinculando o gênero do sexo, sem que haja uma relação direta entre estes dois fenômenos. Para outras correntes há dois sexos, porém múltiplos gêneros.

O termo *gênero* possui, portanto, muitos significados, de acordo com as diferentes abordagens que existem sobre o fenômeno da construção social do masculino e do feminino pela sociedade e pela cultura. O conceito de gênero apresenta diferentes concepções, diferentes focos de análise, conforme as bases teóricas que lhe servem de sustentação. Por esta razão, o principal objetivo deste capítulo é trazer uma discussão sobre estas diversas abordagens, enfatizando o conceito que norteia o conteúdo do livro que trata das várias dimensões da vida social, todas elas perpassadas pelo gênero.

Nem sempre este foi um termo utilizado pelos cientistas da sociedade que até recentemente (anos 60) não se preocupavam com a construção social de mulheres e homens. Na verdade, no mundo acadêmico, o termo *gênero* surgiu no momento em que pesquisadoras feministas buscavam, por meio dos chamados estudos sobre mulheres, desnaturalizar a condição da mulher na sociedade (SIMIÃO, 2005).

Foram os estudos feministas os que inicialmente tinham a intenção de desnaturalizar as condições das mulheres na sociedade, desconstruir a ideia de que tudo aquilo que se refere à mulher está na sua natureza feminina, ou seja, estes estudos problematizaram a ideia de que determinadas características são da essência feminina e outras são da essência masculina. Nessa linha de pensamento fica entendido como natural e da sua essência que a mulher seja mãe, natural e da sua essência que seja delicada, sensível, obediente, amorosa, afetiva, etc, como se tais características estivessem na carga genética, na biologia. Estas características eram desvalorizadas pela sociedade ocidental de mercado, onde a competitividade e agressividade (características vistas como naturais e essencialmente masculinas) eram mais valorizadas. Assim, as desigualdades entre homens e mulheres foram interpretadas como naturais. Era interpretado como algo que não poderia ser modificado. Estava na carga genética dos homens, e na sua essência, serem seres superiores e, por outro lado, estava na carga genética das

mulheres, portanto na sua essência, serem inferiores. Segundo Silva,

no século XIX surgiram particularmente no campo da antropologia física, teorias que explicaram a inferioridade feminina com base na biologia. Este campo explicativo tomou muita força na sociedade moderna, pois teria o “aval” da ciência. Contrapondo-se a esta perspectiva, o movimento feminista problematizou e reconstruiu argumentos em torno da determinação biológica das hierarquias entre homens e mulheres, colocando em xeque as concepções relativas ao feminino e masculino na sociedade ocidental. (SILVA, 2007, p. 253)

Para Pedro,

ousado da palavra “gênero”, como já dissemos, tem uma história que é tributária de movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas. Tem uma trajetória que acompanha a luta por direitos civis, direitos humanos, enfim, igualdade e respeito. (2005, p. 78)

A naturalização das características femininas e masculinas desconsidera que tanto mulheres como homens as adquirem e aprendem na vida social, (em nossa sociedade, hoje ainda antes do nascimento) por meio das expectativas criadas pelos pais e por todo o meio social, tão logo sabem o sexo do bebê que está para nascer. Essas expectativas, para a maioria das pessoas, traduzidas nas cores e brinquedos dos enxovais, na decoração dos quartos, na escolha dos acessórios e até na forma como a mãe se comunica com o bebê em seu ventre, já carregam as formas de entender o que é ser homem e o que é ser mulher e, conseqüentemente, o que será ensinado ao novo ser. Para Louro,

o argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção sexual serve para compreender - e justificar - a desigualdade social. (LOURO, 1997, p. 21)

A relação direta entre as desigualdades sociais e a biologia, explicando as diferenças como uma contingência da natureza, ainda é frequente nas falas e atitudes das pessoas. Nos dias de hoje, ainda são comuns matérias de jornais ou revistas enfocando as diferenças

biológicas entre homens e mulheres, tamanho ou peso do cérebro, número de neurônios, capacidade intelectual para números ou habilidade natural para determinadas aprendizagens, como tentativas de “provar cientificamente o porquê das desigualdades entre o masculino e o feminino” (AUAD, 2006, p. 14). Citeli complementa quanto a isso.

Desnaturalizar hierarquias de poder baseadas em diferenças de sexo tem sido um dos eixos centrais dos estudos de gênero. Estabelecer a distinção entre os componentes — natural/biológico em relação a sexo e social/cultural em relação a gênero — foi, e continua sendo um recurso utilizado pelos estudos de gênero para destacar essencialismos de toda ordem que há séculos sustentam argumentos biologizantes para desqualificaras mulheres, corporal, intelectual e moralmente. (CITELI, 2001, p. 132)

Esta postura leva à posição de que é preciso distinguir sexo de gênero, pois não são a mesma coisa e devem ser vistos como fenômenos que nem sempre têm uma relação direta e determinista.

GÊNERO COMO UMA VARIÁVEL PSICOLÓGICA

Considerar o gênero como uma variável psicológica foi a opção de alguns pesquisadores ligados à área da Psicologia que “optaram por conceituar gênero como uma orientação ou força da personalidade” (COSTA, 1994, p. 150). Com base em padrões de comportamento, ou “jeitos de ser”. Essa visão acaba por reforçar as diferenças entre o que é considerado feminino ou masculino e assim mantém as diferenças que seriam problematizadas (SIMIÃO, 2005, p. 11).

Tal percepção do gênero mantém a visão binária, pois existem comportamentos que são considerados mais próprios de mulheres e outros, geralmente o seu oposto, para os homens. Não altera, portanto, a dicotomia.

GÊNERO COMO TRADUÇÃO DE SISTEMAS CULTURAIS

Nessa perspectiva entende-se o gênero como dois sistemas culturais distintos. De acordo com a perspectiva dicotômica já na infância, meninos e meninas são educados para agir e se comunicar de forma diferenciada. A eles são ensinados direitos e deveres diferentes,

criando assim as subculturas de gênero que se caracterizam por crenças, padrões de sociabilidade e maneiras de pensar opostas e divergentes e, quando tentam se comunicar entre si, geralmente são mal sucedidos (COSTA, 1994).

Essa perspectiva vê as subculturas de gênero como sendo homogêneas, como se todas as mulheres fossem iguais entre si, assim como todos os homens possuem as mesmas maneiras de ser, não levando em consideração diferenças de classe, raça, etnia, idade, etc.

GÊNERO COMO RELACIONAL

Para Costa (1994), o ponto de partida para a compreensão das questões de gênero, numa visão relacional, “não é o indivíduo, nem seus papéis, mas o sistema social de relacionamentos dentro dos quais os interlocutores se situam” (COSTA, 1994, p. 158). A forma relacional de entender as questões de gênero, como o nome sugere, leva em consideração uma série de relações que circundam a questão, abandonando a visão dicotômica de gênero e da divisão de papéis, onde não se reconhece “uma essência masculina ou feminina, de caráter abstrato e universal (...)” (MORAES, 1998, p. 100). Na visão relacional, o masculino e o feminino não são dois mundos à parte, as características podem variar, é a concepção de múltiplas masculinidades e feminilidades onde se privilegia a pluralidade. Nas palavras de Louro,

o conceito passa a ser usado, então, com um forte apelo relacional - já que é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros. Deste modo, ainda que os estudos continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens. (LOURO, 1997, p. 22)

A visão relacional de gênero representa um avanço, pois leva em conta o contexto em que os indivíduos estão inseridos, as relações de poder, as crenças, as etnias, “o conceito passa a exigir que se pense de modo plural (...)” (LOURO, 1997, p. 23). Desta forma, chama-se atenção para o fato de que não importa negar as diferenças, interessa afirmar que as diferenças podem ser enfatizadas, negadas, interpretadas, estudadas, diminuídas ou atribuídas a diferentes fatores, de acordo com as circunstâncias.

Considera-se, neste trabalho, o gênero como um sistema de significados atribuídos ao masculino e ao feminino e quando se fala em significados, fala-se em cultura no sentido antropológico. Daí a consideração de que muito do que diz respeito a gênero e suas construções sociais vêm da Cultura e não da Biologia. É a partir da cultura que determinados significados são imputados aos objetos, às atitudes, às crenças, aos costumes e aos comportamentos, é também a partir da cultura que são construídos os significados atribuídos ao masculino e ao feminino. Para Mariano,

gênero, como categoria analítica elaborada nos estudos feministas, tem a função de colocar luz sobre as diferentes posições ocupadas por homens e mulheres nos diversos espaços sociais, dando destaque ao modo como as diferenças construídas socialmente resultam em critérios de distribuição de poder, portanto, em como se constroem as relações de subordinação. (2008, p. 355)

Assim, o gênero também é considerado como constitutivo da vida social, está presente em todos os aspectos da vida social e assume conteúdos específicos em contextos particulares. Scott, uma das principais pesquisadoras da questão, a nível internacional, afirma que “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e “uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p.86). Em determinadas culturas, por exemplo, pode ser observado como uma prática mais comum determinados tipos de trabalho serem executados por mulheres enquanto em outras, trabalhos semelhantes podem ser realizados por homens. São questões que podem mudar de sociedade para sociedade, confirmando que os papéis de gênero desempenhados por homens e mulheres são construções sociais inseridas em certa cultura e seus significados resultam dessa relação.

A questão a ser destacada não é o fato de existirem trabalhos ou ações realizadas mais comumente por homens ou por mulheres. O que se questiona é a hierarquização dessas ações e desses trabalhos, colocando os homens e as mulheres que os realizam em posições sociais desiguais, de dominação e subordinação.

1.3 - DIFERENÇAS E HIERARQUIA

Uma vez entendido o conceito de gênero, é possível então compreender que a questão cultural está intimamente relacionada ao modo como os sexos se diferenciam, ou seja, a sociedade cria condutas de homens e de mulheres para as diferenças de sexo. Essa organização da vida social acontece tanto para diferenças tidas como inatas, como para aquelas tidas como construídas socialmente.

As autoras Carvalho e Tortato (2009) elencaram algumas características atribuídas ao modelo do masculino e do feminino que podem ser sistematizadas na tabela abaixo.

Tabela 1: Atributos por gênero

MASCULINO	FEMININO
Objetividade	Senso Comum
Universalidade	Localidade
Racionalidade	Sensibilidade
Neutralidade	Emoção
Dominação	Passividade
Cérebro	Coração
Controle	Descontrole
Conhecimento	Natureza
Civilizado	Primitivo
Público	Privado

Fonte: Carvalho e Tortato (2009).

Na tabela acima é possível perceber que existe, no plano das representações sociais, uma forma aceitável de ser “homem” e de ser “mulher” na sociedade. Tais representações tomam por base o sexo biológico, como se além do genótipo, nascesse com os indivíduos, determinados atributos que lhes tornarão mulheres e homens capazes e, principalmente, dispostos a agir, de acordo com estas características.

Neste ponto da reflexão, dessa disciplina, é possível problematizar o fato de que tais características tornam homens e mulheres seres diferentes. No entanto, as diferenças tornam um gênero melhor, superior ou mais adequado do que outro? Como bem pode ser observado na vida cotidiana, é comum que as diferenças se tornem hierarquia, posto que muitas vezes, toma-se as atividades femininas (física, profissional ou mesmo intelectual) como sendo

menos desgastantes, complexas e necessárias que as realizadas pelos homens.

Mesmo se fosse admitido que as características listadas acima fossem inerentes ao sexo, ou mesmo ao gênero das pessoas, ainda sim se estaria discutindo a respeito de **diferenças** (biológicas e sociais). Não se trata disso, no entanto. As diferenciações entre os gêneros, ao longo do tempo, foram utilizadas para justificar uma pretensa superioridade masculina. Assim, o que era diferença tornou-se hierarquia, colocando o gênero feminino numa situação, quase sempre, de desvantagem em relação ao gênero masculino. No texto a seguir, pode-se compreender melhor a importância de entendermos a hierarquia entre os gêneros e o mecanismo de operação dessa classificação do mundo social.

TEXTO 4

Perspectivas sobre desigualdade de gênero

(Anthony Giddens)

Vimos que *gênero* é um conceito socialmente criado, que atribui diferentes papéis e identidades sociais aos homens e às mulheres. No entanto, as diferenças de gênero são raramente neutras - em quase todas as sociedades, o gênero é uma forma significativa de estratificação social. O gênero é um fator crucial na estruturação dos tipos de oportunidades e de chances de vida enfrentadas pelos indivíduos e por grupos, influenciando fortemente os papéis que eles desempenham dentro das instituições sociais desde os serviços domésticos, até o Estado. Embora os papéis dos homens e das mulheres variem de cultura para cultura, não há nenhuma instância conhecida de uma sociedade em que as mulheres são mais poderosas que os homens. Os papéis dos homens são, em geral, muito mais valorizados e recompensados que os papéis das mulheres: em quase todas as culturas, as mulheres carregam a responsabilidade principal de cuidar das crianças e do trabalho doméstico, enquanto os homens, tradicionalmente, nascem com a responsabilidade de sustentar a família. A preponderante divisão de trabalho entre os sexos levou

homens e mulheres a assumir posições desiguais em termos de poder, prestígio e riqueza.

Apesar dos avanços que as mulheres fizeram em muitos países, as diferenças de gêneros continuam servindo de fundamento para as desigualdades sociais. Investigar e solucionar a **desigualdade de gênero** tornou-se uma preocupação central dos sociólogos. Muitas perspectivas teóricas foram postuladas para explicar o duradouro domínio dos homens sobre as mulheres - nos campos da economia, política, da família e em tantos outros. Nesta seção, retomaremos as principais abordagens que explicam a natureza da desigualdade de gênero na sociedade, reservando a outros capítulos do livro (ver box) nossa discussão das desigualdades de gênero em ambientes e instituições específicas.

FEMINILIDADES, MASCULINIDADES E RELAÇÕES DE GÊNERO

Considerando a preocupação feminista com a subordinação das mulheres na sociedade, talvez não seja surpreendente que a maioria das pesquisas recentes sobre gênero tenha se preocupado quase exclusivamente com as mulheres e os conceitos de feminilidade. Os homens e a masculinidade eram considerados noções relativamente claras e não problemáticas. Pouco esforço foi feito para examinar a masculinidade, a experiência de ser um homem ou a formação de identidades masculinas. Os sociólogos estavam mais preocupados em entender a opressão dos homens às mulheres e seu papel em manter o patriarcado.

Desde o final da década de 1980, contudo, dedicou-se mais atenção aos estudos críticos sobre os homens e a masculinidade. As mudanças fundamentais que afetaram o papel das mulheres e dos padrões da família nas sociedades industriais levantaram questões sobre a natureza da masculinidade e seu papel mutável na sociedade. O que significa ser um homem na recente sociedade moderna? A masculinidade está em crise? Como as expectativas e as pressões tradicionais sobre os homens estão sendo transformadas numa época de rápida mudança?

Nos últimos anos, os sociólogos interessaram-se cada vez mais nas posições e na experiência dos homens dentro da ordem maior na qual

são moldados. Essa mudança na sociologia do gênero e da sexualidade levou a uma nova ênfase no estudo dos homens e da masculinidade no interior do abrangente contexto das *relações de gênero* e das interações socialmente padronizadas entre homens e mulheres. Os sociólogos estão interessados em entender como as identidades masculinas são construídas e que impacto as funções socialmente prescritas têm sobre o comportamento dos homens.

R. W. CONNELL: A ORDEM DO GÊNERO

Em *Gender and Power* (1987) e *Masculinities* (1995), R. W. Connell apresentou uma das mais completas descrições teóricas de gênero. Sua abordagem tem sido particularmente influente na Sociologia porque ele integrou os conceitos de patriarcado e masculinidade em uma teoria abrangente das relações de gênero. Conforme Connell, as masculinidades são uma parte crítica da ordem dos gêneros e não podem ser compreendidas separadas dessa ordem, nem das feminilidades que as acompanham.

Connell (1987) está preocupado em estudar como o poder social detido pelos homens cria e sustenta a desigualdade de gênero. Ele enfatiza que a evidência empírica sobre a desigualdade de gênero não é simplesmente um “amontoado desordenado de dados”, mas revela a base de um “domínio organizado da prática humana e das relações sociais”, pelo qual as mulheres são mantidas em posições subordinadas aos homens. Nas sociedades capitalistas ocidentais, alega, as relações de gênero ainda estão definidas pela força patriarcal. Do nível individual ao nível institucional, vários tipos de masculinidade e feminilidade estão ordenados em torno de uma premissa central: o domínio dos homens sobre as mulheres.

Segundo Connell, as relações de gênero são o produto de interações sociais e práticas cotidianas. As ações e os comportamentos das pessoas comuns, em suas vidas pessoais, estão diretamente ligados às ordenações sociais coletivas **dentro** da sociedade. Essas ordenações reproduzem-se continuamente ao longo da vida dos indivíduos e das gerações, mas estão sujeitas à mudança.

Connell defende que há muitas expressões diferentes de masculinidade e feminilidade. No nível da sociedade, essas versões contrastantes estão ordenadas numa hierarquia que está orientada em torno (é essa a palavra mesmo?) de uma premissa definidora - a dominação dos homens sobre as mulheres (ver Figura 5.1). Connell usa “tipos ideais” estilizados de masculinidades e feminilidades em sua hierarquia. No topo da hierarquia, está a **masculinidade hegemônica**, que é dominante sobre todas as outras masculinidades e feminilidades da sociedade. O adjetivo “hegemônica” refere-se ao conceito de **hegemonia** - a dominação social de certo grupo, exercida não pela força bruta, mas por uma dinâmica cultural que se estende aos domínios da vida privada e social. Assim, a mídia, a educação e a ideologia podem ser canais pelos quais a hegemonia é estabelecida. De acordo com Connell, a masculinidade hegemônica está associada primeira e principalmente à heterossexualidade e ao casamento, mas também à autoridade, ao trabalho remunerado, à força e à “resistência física”. Exemplos de homens que incorporam a masculinidade hegemônica são Sylvester Stallone, Bruce Willis, Humphrey Bogart e Jean-Claude van Damme.

Embora a masculinidade hegemônica seja apresentada como uma forma ideal de masculinidade, somente poucos homens na sociedade podem alcançá-la. Muitos homens, contudo, ainda obtêm vantagens da posição dominante que a masculinidade hegemônica possui na ordem patriarcal. Connell refere-se a isso como o “dividendo patriarcal” e aos homens que se beneficiam disso como incorporadores da **masculinidade cúmplice**.

O número de masculinidades e feminilidades subordinadas existe numa relação subordinada com a masculinidade hegemônica. Entre as masculinidades subordinadas, a mais importante é a **masculinidade homossexual**. Numa ordem de gênero dominada pela masculinidade hegemônica, o homossexual é visto como o oposto do “homem real”. Ele não se equipara ao ideal masculino hegemônico e, frequentemente, incorpora muitos dos traços “rejeitados” da masculinidade hegemônica. A masculinidade homossexual está estigmatizada e se encontra no patamar mais baixo da hierarquia masculina de gênero.

Connell argumenta que as feminilidades são todas formadas em posições de subordinação em relação à masculinidade hegemônica.

Uma forma de feminilidade – a *feminilidade enfática* – é um importante complemento à masculinidade hegemônica. Está orientada a satisfazer os interesses e os desejos dos homens e está caracterizada pela “submissão, maternidade e afetividade”. Entre as mulheres jovens, está associada à receptividade sexual, enquanto entre as mulheres mais velhas implica maternidade. Connell se refere à Marilyn Monroe como a forma “arquetípica e satírica” da feminilidade enfática. Ele salienta que as imagens de feminilidade enfática continuam predominantes na mídia, nas campanhas de publicidade e de marketing.

Finalmente, há as feminilidades subordinadas que rejeitam a versão da feminilidade enfática descrita anteriormente. Para a maioria, no entanto, o imenso cuidado dedicado à manutenção da feminilidade enfática, como norma convencional da sociedade, significa que não se dá voz a outras feminilidades subordinadas que resistem à convenção. As mulheres que desenvolveram identidades e estilos de vida não subordinados incluem feministas, lésbicas, solteironas, parteiras, bruxas, prostitutas e trabalhadoras manuais. Porém, as experiências dessas feminilidades resistentes estão, em grande parte, “ocultas na história”.

RESUMO DA UNIDADE

O gênero deve ser compreendido como construção social que, não necessariamente, coincide com o sexo biológico do indivíduo. Diz respeito, sobretudo, ao modo como homens e mulheres se posicionam ante o mundo no qual estão inseridos. Nesta unidade, evidenciou-se que nas Ciências Sociais, as representações do masculino e do feminino constituem parte da aprendizagem cultural e seus papéis podem ser cristalizados nas sociedades que possuem contextos específicos.

As diferenças que existem, tanto no campo biológico quanto no social, foram utilizadas para subsidiar várias formas de dominação masculina. Os estereótipos dos papéis dos homens e o das mulheres reforçam um mundo passivo de classificação entre os homens que mandam e as mulheres que obedecem e que devem se sujeitar a variadas formas de subordinação.

PARA SABER MAIS

- 1 Filme: “O Sorriso de Mona Lisa”(EUA, 2003, Mike Newell).
- 2 Filme: “Será que ele é?” (EUA, 1997, Frank Oz).
- 3 Documentário: “Questão de Gênero” (BR, 2009, Rodrigo Najar).
- 4 Blog: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/>>.

GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE

UNIDADE 2

TÓPICOS TEMÁTICOS DE GÊNERO

OBJETIVOS DA UNIDADE

Discutir, de forma ampla, as principais temáticas que transversalizam o debate sobre gênero. Levando-se em consideração as mudanças mais recentes nas sociedades, busca-se refletir sobre a questão das desigualdades existentes, especialmente aquelas que são pertinentes à sociedade brasileira.

1 - TÓPICOS TEMÁTICOS EM GÊNERO

No início da disciplina, foi bastante discutido que toda a discussão científica sobre gênero parte de uma distinção entre este e o sexo dos indivíduos. O gênero, segundo Bourdieu (2011),

é produto de um trabalho social de construção banalizado de todo por ter sido defendida por toda tradição antropológica, o mecanismo de inversão da relação entre causa e efeito, que tenho tentado aqui demonstrar, e pelo qual se efetua a naturalização desta construção social, não foi, a meu ver, totalmente descrito. O paradoxo está no fato de que são as diferenças visíveis entre o corpo feminino e o corpo masculino que, sendo percebidas e construídas segundo os esquemas práticos da visão androcêntrica, tornam-se o penhor mais perfeitamente indiscutível de significações e valores que estão de acordo com os princípios desta visão. (BOURDIEU, 2011, p.33)

Por isso, é necessário que, a partir de agora, haja um esforço de perceber como essas relações heterogêneas de dominação masculina podem ser observadas nas relações cotidianas. Neste sentido, escolheu-se fazer uma unidade que tratasse de abordagens de intersecção entre gênero e alguns outros debates atuais. Entre todos os possíveis, elegeu-se a questão da diversidade sexual, das relações etnicorraciais e de trabalho e educação para fazer o panorama geral da discussão proposta.

1.1 - GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

Quando se trata de diversidade sexual, não há verdades universais e elaborações teóricas consideradas definitivas. Embora isso pareça, inicialmente, algo confuso, é, para os estudiosos da área, um ponto positivo. Isto porque não havendo consenso, muito ainda há que ser estudado e compreendido. Isso sem falar que não é pretensão das Ciências Sociais dar a palavra final sobre cada assunto por elas tratado.

Primeiramente, cabe registrar que, numa definição menos elaborada, comumente se chama de “orientação sexual” a atração e o desejo sexual de uma pessoa por outra de um gênero diferente. Neste raciocínio existe a bissexualidade, a homossexualidade, a heterossexualidade e tantas outras variações de expressão de escolhas afetivas, de modo queter a

pretensão de citar todas poderia incorrer no erro de ausências relevantes. Mais importante é informar que a orientação sexual é um fenômeno que diz respeito ao campo das escolhas e do desejo – e talvez por isso haja quem fale em *opção sexual*.

Nos textos abaixo serão tratados este aspecto da normatividade sexual e uma situação concreta de homossexualidade vivida no presídio feminino. Com estas escolhas, espera-se sair do campo exclusivo da abstração e teorização do tema, para analisar como ele é vivenciado pelas pessoas.

TEXTO 5

Heterossexualidade como Norma, homossexualidade como Desvio

(Jane Felipe de Souza)

Grande parte dos livros de sexualidade dirigidos ao público infantil e juvenil coloca a relação heterossexual como biologicamente determinada, na maioria das vezes fantasiada como perfeita, sendo, portanto, a matriz da família tradicional - pai, mãe e filhos. Tal modelo familiar, visto (ou desejado) por muitos como natural, promove a crença de que qualquer coisa diferente disso pode ser interpretada como anormal ou desviante.

Determinado livro chega mesmo a recomendar que os meninos sejam encaminhados para tratamento psicológico, caso se perceba neles um jeito mais “feminino”. Parece haver uma preocupação maior com os meninos diante da possibilidade de se tornarem homossexuais. O mesmo livro sugere aos pais que pressionem a escola para contratar homens a fim de fornecer à criança um modelo de identificação masculino. Tem-se aqui a ideia de que existe um tipo de masculinidade normal, e como tal, deve se manter hegemônica. Todo aquele que dela se “desviar” precisa ser encaminhado para tratamento. No entanto, tais proposições estão dissociadas de uma análise mais crítica em relação aos comportamentos impostos a meninos e meninas, homens e mulheres, pois parecem não levar em conta que tais comportamentos se constroem socialmente, podendo variar de cultura para cultura, passando também por transformações históricas.

A preocupação em conduzir a criança a um modelo considerado apropriado parece corroborar a ideia de que o comportamento sexual é socialmente construído, embora se veicule a ideia de que ele já está dado biologicamente, pelo simples fato de se ter nascido macho ou fêmea. Se assim fosse, não haveria a “necessidade” de utilizar estratégias para, de certa forma, direcionar o comportamento ou as preferências sexuais.

Em relação à masculinidade, Robert Connell (1995, p. 190) afirma que “a narrativa convencional adota uma das formas de masculinidade para definir a masculinidade em geral”, ou seja, toda cultura possui uma definição do que sejam condutas e sentimentos próprios para um homem. É preciso considerar, no entanto, que existe, normalmente, mais de uma configuração prática em qualquer ordem de gênero de uma sociedade. Em função disso, tem-se tornado comum falar em masculinidades, que se produzem “juntamente” e “em relação” com outras masculinidades. Tal produção pode ser considerada um projeto coletivo e individual, sendo constantemente transformado e afetado por várias instituições e práticas.

Dois livros se destacam dentre os demais por abordar a questão da homossexualidade, sem imprimir-lhe uma conotação desviante. Especialmente no livro de Harris (1996), há um capítulo sobre esse tema, trazendo informações históricas sobre os conceitos atualmente usados para nomear o comportamento ou preferências sexual. O autor mostra, por exemplo, que *hetero* e *homo* são palavras derivadas do grego, relacionadas com desejo sexual e sexo, significando respectivamente distinto e igual. Mostra ainda que a palavra lésbica começou a ser usada ao final do século XIX. Sua origem refere-se a épocas remotas, por volta do ano 600 a.C., tendo como cenário a ilha grega de Lesbos. Lá vivia a poetisa Safo, que escreveu sobre a amizade e o amor entre as mulheres. O livro prossegue esclarecendo que os antigos gregos acreditavam que o amor entre os homens era a forma mais elevada de amor. O texto mostra que as relações homossexuais sempre existiram ao longo da história, inclusive antes dos antigos gregos, e que a maneira como as pessoas sentem e pensam em relação à homossexualidade está relacionada com a cultura e a época em que vivem.

O texto é muito contundente ao afirmar que algumas pessoas desaprovam os homens gays e as mulheres lésbicas por pura desinformação ou preconceito.

Alguns inclusive os odeiam pelo simples fato de serem homossexuais. É possível que o sintam porque acreditam que os homossexuais são diferentes deles ou que as relações homossexuais são más. Em geral, essas pessoas sabem pouco ou nada acerca dos homossexuais e é frequente que seus pontos de vista estão baseados em temores ou na desinformação. É frequente sentir temor frente ao desconhecido (HARRIS, 1996, p. 18).

O importante, prossegue o texto, é que todas as pessoas sejam respeitadas, independente de suas escolhas e preferências sexuais, pois em suas vidas diárias todas elas possuem amigos, divertem-se, trabalham, criam filhos, namoram, sejam homo, hetero ou bissexuais.

Nesse mesmo sentido, Weeks (1993, p. 23-24) comenta que a designação de “homossexual” ou “heterossexual” é um fato relativamente recente, um produto de uma história de “definição e autodefinição” que deve ser descrita e compreendida antes que seus efeitos possam ser revelados, não existindo, portanto, uma essência da homossexualidade. Outro livro que contempla a discussão desse tema é o de Candia et al. (1995): “quando se chega a adulto, as pessoas continuam a sentir atração por outras pessoas. Às vezes agrada estar com uma pessoa especial, apetece estar-se junto apenas a dois, despidos, acariciando-se e beijando-se”. Num exame mais atento, pode-se perceber que a linguagem utilizada, nessa última parte da citação, fala em “pessoas” e não necessariamente na relação homem-mulher, indicando, de certa forma, que há outras possibilidades de experimentação do desejo.

TEXTO 6

“Arriando” no presídio

(Ana Paula Palheta Santana)

Por ocasião da realização da pesquisa de campo que fazia sobre presídio feminino no estado do Pará, ouvi a expressão “arriar”. Pensava que “arriar” era como rebaixar ou colocar para baixo, que uma detenta fizesse isto com outra para inferiorizá-la de algum modo. Com o tempo percebi que este meu entendimento não era coerente com o sentido das histórias contadas, com o riso e, algumas vezes, com os olhares que apenas trocavam quando o assunto “arriar” de alguém emergia.

As coisas só se esclareceram após algumas rodas de conversas, enquanto acompanhava as mulheres que estavam fazendo manicure. Enquanto a atividade estava sendo realizada, muitas histórias eram contadas; algumas sobre a família das detentas, outras sobre o que estava circulando de novidade no presídio e, neste episódio em particular, as novidades diziam respeito a quem estava “arriando” quem. Dizia a manicure que numa determinada cela, as mulheres estavam “arriando direto” a novata, que era bonitinha, e de primeira (vez) no Centro de Recuperação Feminino do Pará (CRF). Na ocasião, achei apropriado perguntar como uma “arriava” a outra sem causar ofensa (porque julgava que dizia respeito a algum tipo de humilhação ou rebaixamento) e aí “arriar” ganhou seu sentido próprio:

Ah, tem gente que sabe “arriar” direito, tem gente que é mais agressivo. Aqui no caso, a gente tem que saber se a pessoa já curtiu antes ou se nunca experimentou porque ser casada com homem lá fora não significa nada. Quando uma mulher “arria” em outra aqui no presídio tem que ter duas certezas: que não tem comprometimento com ninguém aqui dentro e que não é não! Porque a gente tem que ter o respeito. (AC, 32 anos, entrevista em 03/09/2010)

Nesse contexto, entendi que “arriar” era a sedução, o envolvimento emocional de uma mulher detenta com outra. Não significava, necessariamente, que haveria algum desdobramento concreto entre as duas, era apenas a sinalização de que, se houvesse a reciprocidade, poderia existir um envolvimento afetivo entre elas. A partir daí, julguei que se tratava de uma estratégia de sobrevivência, na qual as garantias de manter-se bem dentro do sistema prisional seriam dobradas, já que a alimentação extra é compartilhada, os espaços de coabitação são diferenciados, marcados por lençóis que dão privacidade ao casal e que a administração permite enquanto deseja evitar confronto.

Entendido dessa forma, o “arriamento” se torna a racionalização da vida afetiva, tendo por motivador o interesse em criar uma segurança diante de tantas adversidades. Mas esta é uma visão muito restrita das relações afetivas que se estabelecem no CRF. Primeiro porque tende a desqualificar o sentimento que uma mulher possa vir a sentir por outra e segundo porque denota uma tendência em acreditar que a homossexualidade nos presídios

só existe enquanto alternativa econômica para a manutenção de uma das partes. Demorou um pouco mais, porém a compreensão ora apresentada neste trabalho reflete outros valores que existem naquela realidade.

A primeira de tais inferências é que as mulheres que vivem relações homossexuais no CRF só se percebem enquanto “desviantes” quando se comparam com a vida afetiva que tinham fora da instituição. Para as vivências dentro do CRF, a homossexualidade é o padrão de comportamento, mesmo entre mulheres que nunca haviam tido relações desta natureza e que podem, num primeiro momento, até refutar esta possibilidade, mas que tende a ganhar espaço na medida em que o tempo traz o afastamento da família, principalmente do marido ou companheiro. Deste modo, o que inicialmente era considerado “desvio”, passa a ser um modo de exercer a sexualidade dentro de espaços restritivos, como o CRF é.

O entendimento das relações homossexuais como “desvio” não partiu das interlocutoras. Enquanto conversávamos sobre questões relativas à sexualidade, a resposta mais comum era: “sou mulher” e com esta afirmativa eximiu-se de ter que se autodefinir como heterossexual ou como homossexual.

No caso ora pesquisado, a sexualidade, assim como as demais dimensões da vida social, é concebida por meio de relações sociais como um processo permanente de interações. Com isto, a prática de relacionamento entre as internas não pode ser resumido à homossexualidade, sendo bem mais complexa de se compreender, haja vista que encontrei três tipos de situações relativas à sexualidade durante o período do trabalho de campo: a) depois que o marido a abandona. Após um tempo, a ex-esposa passa a se relacionar com outras mulheres; b) internas que mesmo namorando dentro do CRF, ainda possuem marido “do lado de fora” e c) as mulheres que se relacionam com outras detentas, mas que ao saírem do sistema penal voltam a se relacionar com homens.

Desse modo, as relações homossexuais no presídio vão surgindo como a vivência da afetividade que não se trata de desvio nem de opção, mas de investir em nova relação quando a que se tinha antes não é mais realizada de modo satisfatório, ou, na verdade, nem mais existe. Segundo Heilborn (2004), “a identidade sexual ganha sentido e relevância em um

contexto histórico e culturalmente delimitado. Ela se ancora e se impregna do lugar que a sexualidade desfruta/ocupa na cultura ocidental como lócus privilegiado da verdade do sujeito” (HEILBORN, 2004, p. 42).

Quando indagadas sobre o envolvimento homossexual, as interlocutoras demonstraram não aceitar que a relação seja proveniente de “carência” ou falta da companhia do marido. A explicação é dada pela mesma lógica que as relações heterossexuais, ou seja, a afinidade entre as duas mulheres, a descoberta de que existe muita coisa em comum (a história de vida, os gostos e a forma de perceber o presídio).

A construção da afinidade pode, algumas vezes, iniciar na própria triagem, quando as mulheres estão iniciando a sua passagem pelo sistema prisional, ou mais tarde, quando a convivência na cela permite a aproximação e o estabelecimento de uma relação homossexual que pode ou não trazer benefícios, mas estes são compreendidos pelas mulheres sentenciadas como algo que “vem no pacote”, ou seja, embora não seja a principal motivação no momento da escolha, a existência as benesses e não são desconhecidas delas.

Neste Sentido, Del Priore (2011) elucida que o preconceito contra a homossexual feminina sempre foi intenso e pode ser observado desde a perda da convivência com os filhos até a instabilidade econômica, passando pela dificuldade de aceitação na família. Trata-se aí de uma forma de invisibilizar que subjaz à escolha do exercício da afetividade e da sexualidade de tais mulheres, na quase acredita que à medida que se deixa de ser heterossexual, as demais atividades e relações instituídas perdem seu sentido. Tal mudança é sempre um momento controverso e delicado na construção das novas identidades das mulheres apenas.

1.2 - GÊNERO E RELAÇÕES ETNICORACIAIS

O Conceito de *raça* é, certamente, um dos mais complexos que existem nas ciências humanas. Isto porque as controvérsias existentes entre as bases científicas do conceito e o modo como as pessoas passaram a utilizá-lo, geraram conflitos da magnitude do holocausto nazista. Por este motivo, após a segunda guerra mundial, houve uma grande mobilização para desconstruir a credibilidade das teorias racistas que davam conta de uma pretensa superioridade branca sobre os negros.

De forma bastante simplificada, é possível dizer que “Raça pode ser entendida como um conjunto de relações sociais que permitem situar os indivíduos e os grupos e determinar vários atributos ou competências com base em aspectos biologicamente fundamentados (GIDDENS, 2009, p. 205). E foi por esta noção de determinação biológica e de atributos inatos que o conceito ruiu.

Com ênfase nos contextos sociais e no modo como os próprios indivíduos se percebem, os cientistas passaram a trabalhar com o conceito de *etnicidade* que “refere-se às práticas e às visões culturais de determinada comunidade de pessoas que se distinguem das outras. Os membros de grupos étnicos se consideram culturalmente distintos de outros grupos da sociedade e, em troca, são vistos dessa forma por estes grupos.

Assim, cabe a indagação: se existe diferenças entre homens e mulheres, será que não existem também distinções entre brancos e não brancos? Entre mulheres brancas e mulheres negras? O texto 7 trata desta discussão.

TEXTO 7

A Construção Das Hierarquias Sociais: Classe, Raça, Gênero e Etnicidade

(Márcio Mucedula Aguiar)

Não existe nenhuma pesquisa que comprove que a cor da pele, ou outras características físicas implicariam em certos comportamentos morais ou qualidades essenciais a um determinado povo, como se acreditava ao final do século XIX. No final da segunda guerra mundial, depois do holocausto nazista, houve um esforço muito grande por parte de geneticistas, biólogos, antropólogos e sociólogos no sentido de banir o conceito de raça das ciências. As pesquisas de Marx e Durkheim, bem como dos antropólogos, a exemplo de Franz Boas, demonstraram que o mundo social tinha uma especificidade própria, diferente das ordens naturais. O conceito de cultura seria muito mais viável para se pensar as diferenças humanas do que o conceito de raça. O mundo social está intimamente ligado a um universo simbólico que lhe dá sentido e significado. Se do ponto de vista da natureza o conceito de

raça não se sustenta para discutir nossas diferenças, apesar disso, ele ainda opera na vida social. Os seres humanos pensam e se classificam enquanto pertencentes às raças. Sociologicamente poderíamos dizer que a raça é uma construção social. Ou seja, a cor ou a raça de uma pessoa está associada a certo significado simbólico.

Sabemos que ser negro e branco no Brasil implica em diferenças de tratamento, por exemplo, no acesso ao mercado de trabalho ou no critério estético. No caso brasileiro, nossa noção nativa de cor pode ser associada a uma derivação da ideia de raça. A raça ou a cor funciona como um critério relevante no preenchimento de posições na estrutura de classes. Nesse sentido, a raça funciona como um mecanismo adscritivo de criação de desvantagens no acesso ao mercado de trabalho e outros setores da vida social. É comum acreditar que a situação dos afrodescendentes no Brasil se encontra nas camadas mais pobres da população. Tal concepção se deve muito mais à pobreza e ao passado escravista do que à existência do preconceito e da discriminação em nossa sociedade. A existência de uma extensa miscigenação teria criado uma sociedade híbrida e, portanto, mais tolerante com as diferenças. Em nosso caso, a fronteira entre raça e classe é muito tênue. Pode-se afirmar que a pobreza tem cor no Brasil. Portanto, a raça ou a cor são conceitos essenciais para se pensar as hierarquias sociais.

Lembro-me de um evento de discussão sobre a implementação das chamadas ações afirmativas no Brasil, onde uma estudante, indignada com o professor contrário a essas políticas, fez uma colocação em que ela ilustrava muito bem o teor de nossas hierarquias. Num discurso emocionado, ela afirmava que era negra, mulher, pobre, gorda e que preferia ser discriminada com um diploma obtido por meio do acesso à Universidade por um sistema de cotas, do que continuar sendo discriminada sem acesso à Universidade. Em sua fala, demonstrou pelo menos quatro fatores que fundamentam as hierarquias sociais no Brasil: a cor, o gênero, a classe e o padrão estético. O Gênero é uma das dimensões fundamentais na construção das hierarquias sociais.

Pode-se observar que esse conceito começa a ser considerado importante para se pensar nossas hierarquias a partir da década de 1980, com a ascensão dos chamados “Novos Movimentos Sociais”. Benhabib e Cornell demonstram como o surgimento do movimento feminista e a

chamada nova esquerda levam a uma reestruturação teórica, levando em conta a perspectiva feminista. Poderíamos ampliar, não só o movimento feminista, mas também o movimento negro e outros movimentos que colocam problemas aos conceitos desenvolvidos pela tradição ocidental. Tais movimentos acabam por questionar as categorias fundamentais da ciência, teorias e metodologias ocidentais. Para essas autoras, há uma necessidade de mudança do paradigma marxista para o pensamento feminista. O que seria esse chamado indivíduo portador da razão e que busca a liberdade? Será que ele possui gênero, cor e etc.? Será que tais diferenças têm alguma atuação na formação do seu eu e da sua posição social? (...)

Se boa parte das hierarquias se constrói partindo da classe, existem outras diferenças que são geradoras de desigualdade que necessariamente não derivam da posição de classe. Em outras palavras, existem certas hierarquias que se combinam à classe social, gerando certas especificidades de opressão que o movimento operário desconsiderou. As mulheres sempre tiveram um papel importante na luta do movimento operário. Apesar disso, em seus lares continuavam oprimidas, tendo que conciliar o mundo do trabalho com as tarefas domésticas, o cuidado dos filhos, considerados uma atribuição natural das mulheres. Segundo Stolcke¹⁰, o termo gênero, enquanto categoria analítica, foi introduzido nos estudos feministas, na década de 1980. Antes, as funções associadas às mulheres, como a maternidade e o cuidado com o lar, eram vistas como atribuições “naturais” do sexo feminino. Tal naturalização do comportamento feminino fundamentava uma série de desigualdades e hierarquias. Os estudos feministas passaram a utilizar o termo gênero para interpretar as relações entre homens e mulheres. Gênero designaria os significados simbólicos e sociais associados ao sexo. Com isso, era possível observar que certas atividades associadas ao feminino, muito mais do que uma atribuição “natural” ligada ao sexo, era uma construção sócio-cultural que justificava a subordinação das mulheres aos homens. As desigualdades entre homens e mulheres eram, portanto, naturalizadas. Para Stolcke, os estudos sobre as mulheres enfatizam principalmente as suas experiências, sejam elas benéficas ou prejudiciais. Já os estudos de gênero percebiam que a situação das mulheres só poderia ser apreendida numa abordagem relacional, ou seja, na relação entre homens e mulheres. Nessas relações hierárquicas, que demarcam funções associadas ao sexo, lugares sociais e padrões de comportamento, é que se pode perceber como o gênero

é uma dimensão importante na construção de nossas hierarquias.

Apesar disso, segundo Stolcke, a teoria feminista concebia as mulheres como uma categoria social indiferenciada. Isso gerou uma insatisfação das mulheres negras com relação à falta de sensibilidade por parte do movimento feminista em relação às formas de opressão específicas sofridas pelas mulheres negras. Seria necessário abordar a maneira como gênero, classe e raça se cruzam para criar não apenas fatores comuns, mas também diferenças na experiência das mulheres. A mulher negra no Brasil é discriminada duas vezes: por ser mulher e por ser negra. (...) Associa-se a mulher negra às atividades manuais, muitas pessoas consideram “natural” as empregadas domésticas serem negras.

Como se pode observar, a dimensão de gênero assume um papel importante na construção das hierarquias sociais. Em relação à mulher negra, é necessário acrescentar essa dimensão ligada à cor ou raça. Ou seja, a compreensão da situação das mulheres negras depende da intersecção desses dois fatores: o gênero, a cor ou raça.

1.3 - GÊNERO E EDUCAÇÃO

Ao longo da disciplina, repetidas vezes argumentamos que as questões que envolvem gênero são desdobramentos dos constructos sociais e que estão relacionados ao modo como homens e mulheres se constituem culturalmente. Tal concepção não é diferente quando pensamos sobre a educação.

Há muitas variáveis que pesam sobre as relações entre os gêneros e que podem exercer influência direta sobre a questão da escolaridade de meninas e meninos; e de mulheres e de homens. Talvez, entre estes fatores, um dos principais seja o trabalho. Há, certamente, um impacto nos anos de escolaridade entre homens e mulheres quando estes se inserem no mundo do trabalho.

No texto abaixo é trazido para reflexão os fatores que podem levar as crianças a ter sucesso escolar, dentro deste contexto de gênero.

TEXTO 8

Sucesso e Fracasso Escolar: uma Questão De Gênero

(Marília Pinto de Carvalho)

Três explicações frequentes

O que apresento a seguir é uma tentativa de mapear algumas questões, pois, apesar de estar a alguns anos trabalhando com esse tema, percebo que se trata de um campo complexo, exigente e comprometido ideologicamente. Não tenho a pretensão de fazer sugestões, de dar alguma indicação mais concreta, mas apenas de apontar elementos para uma reflexão inicial. Pensei em três explicações com as quais me deparo frequentemente, tanto nas conversas nas escolas, quanto em algumas pesquisas que já foram feitas no Brasil, a fim de pensarmos um pouco sobre cada uma delas e como são insuficientes para dar conta desse quadro. No Brasil, quando vemos que os meninos têm maior atraso escolar, há mais rapazes analfabetos, a primeira tendência é atribuir isso ao trabalho infantil. Dados da OIT indicam que, num total de 2,9 milhões de crianças entre 5 e 14 anos trabalhando no país, dois terços são rapazes, concentrados na faixa acima de 14 anos e majoritariamente envolvidos no trabalho agrícola. A maioria desses trabalhadores são do sexo masculino, então deve ser por isso que os meninos vão mal na escola. Será?

Em primeiro lugar é preciso levar em conta que essas estatísticas são extremamente precárias, muito pouco se conhece sobre trabalho infantil no Brasil, que é um trabalho muitas vezes informal e, em sua maioria, ilegal. Pensem, por exemplo, nas formas de trabalho dentro dos domicílios, seja as meninas e moças empregadas como domésticas, seja o trabalho na agricultura ou nos negócios familiares. Em segundo lugar, esses números não captam o trabalho doméstico não remunerado, a participação das meninas nas tarefas domésticas na sua própria casa. Isso não aparece como participação no trabalho infantil e é muito interessante pararmos para pensar que não sabemos exatamente quais são as suas consequências para a escolarização das meninas.

Na literatura já existente, é possível encontrar hipóteses totalmente

opostas: de um lado a afirmação de que o trabalho doméstico dificultaria o desempenho das meninas na escola, pois é o trabalho duro que toma tempo e impede a realização de lições de casa e as obrigam a faltar para cuidar do irmão mais novo, etc. Ao mesmo tempo, hipóteses opostas afirmam que a flexibilidade do trabalho doméstico permitiria que as meninas permanecessem estudando, apesar de assumir essas tarefas em parte do dia, pois no outro horário estariam na escola. E mesmo o fato de elas ficarem confinadas em casa, fazendo o trabalho doméstico, as levaria a ter uma percepção positiva da escola como um espaço de socialização, no qual encontrariam outros jovens e onde vislumbrariam a possibilidade de se libertarem dessa mesma situação (Rosemberg, 2001; Madeira, 1997).

Isso levaria a um investimento escolar maior, seja pelo prazer imediato de ir à escola, de sair de casa, seja pela percepção da importância da escolaridade para poder exercer algum tipo de ocupação melhor remunerada. Mas se não temos clareza sobre o peso que o trabalho doméstico tem para a escolaridade das meninas, também não temos clareza sobre o peso que o trabalho remunerado tem sobre os meninos e rapazes, porque ao mesmo tempo em que afirmamos que o trabalho remunerado dificulta o estudo, em muitas famílias de camadas populares, o trabalho não é percebido como contraditório com a escolarização ou mesmo com a infância (AUSTER, 1992; COELHO, 1999).

Particularmente, diante do perigo das ruas e da violência, o esforço em encaminhar o jovem para um trabalho pode significar, por parte de algumas famílias, um esforço educador e não contraditório com a escola, até para a própria aprendizagem da disciplina do trabalho. Finalmente, já temos indicações suficientes de que a opção pelo trabalho remunerado muitas vezes vem como decorrência de uma trajetória escolar já marcada pelo fracasso, pelas dificuldades e repetências.

Por isso estou convencida de que nenhuma explicação simples vai nos ajudar nessa situação. É preciso compreender os significados, os meandros e as nuances para começar a entender os nossos alunos e alunas. Uma segunda explicação, que também aparece muito no Brasil, é a defensora de que as meninas seriam mais adaptadas à escola. Os meninos são mais indisciplinados, mais desorganizados e as meninas têm todo um comportamento que facilita o “ser aluno”, o que os franceses definem como

“ofício de aluno”.

As meninas já viriam da própria organização familiar e da socialização primária mais preparadas para exercer esse ofício, porque seriam mais passivas, obedientes, calmas, silenciosas, ordeiras, caprichosas, minuciosas (SILVA et al., 1999). Vejam qual imagem da mulher é formada por meio desse discurso, que imagem de nós mesmas! Enquanto os meninos seriam agitados, agressivos e indisciplinados, nós, meninas, seríamos mais calmas, obedientes e passivas — professoras e alunas — e seríamos mais adequadas para a escola.

Mas o que eu tenho encontrado em minhas pesquisas, na verdade, não é esse modelo de ensino. As crianças que as professoras avaliam como bons e boas alunas são crianças, cujas próprias educadoras definem como participativas, críticas, dotadas de certa liderança no grupo e questionadoras. Não são as crianças que repetem bem o que as professoras dizem. Acredito não ser essa a pedagogia que predomina na nossa escola. Não vamos negar que existe ainda esse modelo de menina mais obediente, mais passiva, mas não é o único. Assim como também não é o perfil exclusivo de escola e de professora.

Da mesma forma, nem todos os meninos são indisciplinados, inquietos e agressivos, assim como nem todos os meninos correspondem ao polo oposto dessa feminilidade passiva. Pelo contrário, quase sempre o que as professoras têm me relatado é que os “bons mesmo”, os ótimos alunos, são meninos. Quase sempre quando me descrevem suas classes, as docentes colocam os meninos nos dois pólos: o primeiro pertencente ao grupo dos “excelentes” e o segundo relacionado ao grupo dos “muito complicados”, aqueles que têm muita dificuldade. Em se tratando das meninas, especificamente, estas permanecem no círculo mediano, isto é, não são tão brilhantes, mas também não trazem tanto problema (CARVALHO, 2001b).

Os relatos das professoras, contidos no parágrafo anterior, evidenciam que há um grupo de meninos que tem conseguido articular algum tipo de afirmação da sua masculinidade, por meio de um desempenho escolar muito positivo, do ponto de vista das professoras, ao mesmo tempo em que mostra também a necessidade ainda de entendimento dos múltiplos

conceitos de masculinidade que, por sua vez, circulam entre os nossos alunos. Significa afirmar que não se deve entendê-los como um único tipo de masculinidade fechado, estereotipado. Deve se levar em conta a sua diversidade. Essas duas explicações expostas até aqui — a que remete às dificuldades escolares dos meninos, no que diz respeito à inserção no mercado de trabalho, e quanto à existência de uma incompatibilidade entre os modelos de masculinidade, cristalizados na família, e as exigências escolares — apresenta outra problemática, uma coisa muito comum, entre nós, professoras: ou a dificuldade está no trabalho ou se encontra na família, mas nunca está na escola. Por meio dessa explicação, estamos eximidos da culpa de certa forma. Por outro lado, não podemos fazer nada, o fato é que muitos alunos precisam trabalhar e muitos vão mal na escola. Ponto final.

O menino, particularmente, é agressivo porque a família ensina a ser assim, e as meninas são obedientes e passivas porque já chegam assim na escola. Não há a criação de um espaço para refletir sobre qual é a responsabilidade da escola nessa conversa: questões relacionadas à nossa própria postura, enquanto educadoras (es), no que diz respeito também às relações entre as crianças na sala de aula, no pátio de recreio, de modo geral, em tudo que contribui para a formação desses modelos de feminilidade e de masculinidade diversificados. É claro que isso está o tempo todo em construção, seja para nós, os próprios adultos, quanto para as crianças também. Não vem pronto de casa, ao contrário, está sendo elaborado na escola também. Por exemplo, a relação entre ser masculino ou feminino com ter um caderno bonito, ter uma nota boa não foi aprendida em casa, são elementos escolares. Em que medida nossa própria atitude está participando nessa construção? Acho que é esse o ponto que devemos nos colocar, para não atribuir sempre a responsabilidade como sendo exclusivas das instituições e tirar, ao mesmo tempo, a nossa culpa e o nosso poder de transformação, para não nos deixar impotentes. Em terceiro lugar, queria mencionar uma explicação presente também em alguns estudos brasileiros e internacionais.

Trata-se de um raciocínio que procura inverter essa explicação, quase sempre baseada na passividade das mulheres e na concepção de que as meninas seriam mais adaptadas à escola devido à passividade e à obediência. Algumas autoras brasileiras partiram daquela constatação de

que as meninas ficam confinadas em casa, seja pelo trabalho doméstico, seja por uma educação na qual a família restringe muito a circulação das meninas e que está presente principalmente nas camadas populares. Enquanto os meninos saem para jogar futebol e empinar pipa, as meninas têm o espaço muito mais restrito de circulação e brincadeira e, por isso, elas teriam uma visão mais positiva da escola, como sendo um espaço de socialização, de lazer (HEILBORN, 1997; MADEIRA, 1997) e, ao mesmo tempo, um espaço mais igualitário, um lugar no qual seria possível conviver com os meninos e ter algum tipo de acesso ao mesmo tratamento, diferentemente do que ocorreria em casa e na família, por exemplo. Ou ainda se busca afirmar uma percepção das mulheres de que a escolaridade é fundamental para a inserção destas no mercado de trabalho e, preferencialmente, de uma maneira bem mais qualificada, pois, sabemos que o mercado de trabalho é muito mais exigente em relação às mulheres e, é claro, que, a sua maneira, as moças e os rapazes estão percebendo isto.

Sem dúvida a explicação acima pode também dar conta de uma parte da realidade, mas se arrisca a propor exatamente o inverso da explicação anterior. Saímos de um estereótipo negativo da feminilidade, de uma ideia de mulheres simplesmente passivas e obedientes para um estereótipo positivo. O estereótipo sempre homogeneiza tudo, polariza, não permite uma percepção mais nuançada da realidade. Talvez esta hipótese explique alguns dos movimentos positivos que as mães de crianças, do sexo feminino, e alunas têm feito em relação à escola. Mas acho que ainda sim é insuficiente. Na minha opinião, devemos levar a sério as críticas de uma socióloga francesa chamada Marie DurutBellat (1994), que aponta o risco desse tipo de explicação que vimos desenvolvendo até aqui estar mais baseado em ideias e posicionamentos a priori — a valorização ou desvalorização prévia da feminilidade e da ação dos sujeitos —, do que em conclusões possíveis de deduzir daquilo que foi observado e pesquisado.

RESUMO DA UNIDADE

Nessa unidade foi estudado que o debate de gênero pode ter intersecções. Para melhor compreender esta ideia, escolheu-se três temáticas, a saber: diversidade sexual, relações etnicorraciais e educação. Cada um destes temas aponta para as recentes transformações do mundo

social e tratam de construções sociais de identidades – sobretudo no que tange à sociedade brasileira.

Assim, no que diz respeito à diversidade sexual, os estudos recentes têm mostrado as tensões que existem no contexto da vivência de uma sexualidade diferente daquela considerada “normal”. Do mesmo modo, quanto à abordagem tratada sobre as relações etnicorraciais, percebe-se o quão desigual são as relações entre pessoas brancas e não brancas e, dentre estas, entre as mulheres não brancas. Por fim, com base no estudo sobre gênero e educação, foi possível demonstrar que o sucesso escolar de meninas e meninos é grandemente influenciado pela relação que a própria escola institui em relação aos próprios gêneros.

PARA SABER MAIS

- 1 Filme: “Hoje eu quero voltar sozinho” (BR, 2014, Daniel Ribeiro).
- 2 Filme: “Flores Raras” (BR, 2013, Bruno Barreto).
- 3 Documentário “Kiara, corpo de rainha” (BR, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar as relações de gênero no Brasil tem possibilitado a reflexão sobre como a mulher, em suas relações sociais, tem sido percebida e (des)construída, revelando não apenas a importância de problematizá-la, mas, sobretudo, apontar o quão desigual tais relações têm se mostrado. Neste sentido, não há uma esfera privilegiada que se apresente como a “mais injusta”. O espaço social brasileiro se formou como meio no qual a mulher tem sido, historicamente, apartada da sua condição feminina.

Sob este prisma, a proposta da disciplina foi apresentar um panorama geral que mostra as relações constituídas entre os diferentes gêneros e suas perspectivas socioculturais. Sabe-se que as mulheres passam por situações específicas (a maioria destas bastante graves) que muito contribuem para as condições desiguais nas quais vivem.

Tal concepção se estende desde a constituição da identidade de gênero, perpassa pela discussão sobre como as diferenças biológicas se tornam classificação hierárquica (dando aos homens uma falsa superioridade aos homens [não entendi. não seriam as mulheres?]) chegando até o processo de escolarização. Toda essa longa jornada aponta para o fato de os gêneros não possuírem condições igualitárias, além de reforçar o processo excludente pelo qual as mulheres passam.

Em suma, o presente fascículo — vinculado ao curso de especialização em Educação Para As Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Africana— teve como objetivo buscar compreender como as Ciências Sociais tem tratado a temática, levando em conta reflexões sobre questões de gênero que possam vir a ser úteis no fazer docente dos cursistas, bem como auxiliar cada educador na reestruturação de diversas políticas institucionais, sobretudo no que diz respeito aos aspectos escolares e, assim, educar para se pensar que mulheres e homens são sujeitos dotados de autonomia e que deve haver respeito mútuo.

QUEM É A PROFESSORA?

Ana Paula Palheta Santana

A autora é Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais, com Mestrado e Doutorado na mesma área. Atualmente, é Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - *campus* Belém, onde tem atuado no ensino, pesquisa e extensão na temática de gênero e etnicidade. É membro do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEAB/IFPA - *campus* Belém), atuando na linha de pesquisa sobre Diversidades, Gênero e letramento. (**Texto informado pela autora**).



GÊNERO E A CONDIÇÃO DA MULHER
NEGRA NA SOCIEDADE



NÚCLEO DE ESTUDOS
AFRO-BRASILEIROS
NEAB - IFPA
CAMPUS BELÉM

