

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO

NATHALIA DE OLIVEIRA

**CORPOS INJURIADOS NA ESCOLA:
PROBLEMATIZAÇÕES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA**

SÃO BERNARDO DO CAMPO – SP
2021

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do ABC
Elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da UFABC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

de Oliveira, Nathalia
CORPOS INJURIADOS NA ESCOLA : PROBLEMATIZAÇÕES PARA O
FILOSOFIA / Nathalia de Oliveira. — 2021.

135 fls. : il.

Orientador: Alexsander Freitas
Coorientadora: Marília Melo Pisani

Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do ABC, Mestrado
Profissional em Filosofia - PROF-FILO, São Bernardo do Campo, 2021.

1. corpos. 2. injúrias. 3. desnaturalização. 4. percursos
didáticos. 5. ensino de filosofia. I. Freitas, Alexsander. II. Melo
Pisani, Marília. III. Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO,
2021. IV. Título.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta e discute as experiências de uma professora-pesquisadora com a comunidade escolar de instituições públicas da periferia de São Bernardo do Campo. Seu objetivo principal é a compreensão, desnaturalização e possível (des)construção dos discursos a respeito dos corpos injuriados na escola, o que traz à tona estereótipos, clichês e preconceitos acerca de representações de gênero, que visam fabricar, ditar, sancionar, vigiar e controlar determinados padrões de normalidade. Deste modo, a pesquisa incide sobre a emergência e a circulação de discursos presentes na vida escolar capazes de identificar, separar, diferenciar, julgar e rechaçar determinadas representações consideradas desviantes e anormais. No primeiro capítulo, apresenta-se a relação da professora-pesquisadora com o espaço, com as temáticas e com os afetos que atravessam as vidas ali presentes, de maneira a dar visibilidade aos modos e às estratégias por meio das quais as injúrias se apresentam nesta escola, em falas e em inscrições diversas. No segundo capítulo, discutem-se três versões de materiais didáticos elaborados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (São Paulo Faz Escola), destinados ao trabalho pedagógico com questões de gênero, que tangem o universo das ciências humanas e, em particular, o ensino de filosofia. A análise crítica dos problemas e das fragilidades destes materiais deu subsídios para a professora-pesquisadora pensar, construir e aplicar sequências didáticas criadas, especificamente, em atenção a um inventário de imagens (verbais e não verbais) sobre as injúrias que atravessam o universo imaginativo e vivencial desta comunidade escolar apresentada no terceiro capítulo. Assim, em uma perspectiva interseccional, foi possível narrar as experiências vivenciadas com turmas do segundo ano do Ensino Médio, grupo docente e equipe gestora em relação ao uso do material criado no âmbito do ensino de filosofia. Destaca-se como parte deste processo o Dicionário "I de Injúria", construído pela comunidade escolar a partir da escolha de algumas injúrias presentes em suas vidas, que foram narradas, descritas e ressignificadas a partir da escrita de verbetes temáticos.

Palavras-chave: corpos, injúrias, desnaturalização, percursos didáticos, ensino de filosofia.

ABSTRACT

This research presents and discusses the experiences of a researcher teacher with the school community of public schools on the outskirts of São Bernardo do Campo. The main objective is the comprehension, denaturalization and possible (de)construction of discourses about injured bodies at school, that brings to light stereotypes, clichés and prejudices about gender representations, that aim to manufacture, dictate, sanction, monitor and control certain patterns of normality. Thus, the research focuses on the emergence and circulation of discourses present in school life capable of identifying, separating, differentiating, judging and rejecting certain representations considered deviant and abnormal. In the first chapter, the teacher-researcher's relationship with the space is presented, with the themes and affections that cross the lives present there, in order to give visibility to the ways and strategies by which injuries are presented in this school, in speeches and in diverse inscriptions. In the second chapter, three versions of teaching materials prepared by the São Paulo Department of Education (São Paulo Faz Escola) intended for pedagogical work with gender issues, which affect the universe of human sciences, and, in particular, the are discussed, the teaching of philosophy. The critical analysis of the problems and weaknesses of these materials gave subsidies for the teacher-researcher to think, build and apply didactic sequences created specifically in response to an inventory of images (verbal and non-verbal) about the injuries that cross the imaginative and experiential universe of this school community presented in the third chapter. Thus, from an intersectional perspective, it was possible to narrate the experiences with second-year high school classes, faculty and management in relation to the use of material created in the context of teaching philosophy. The Dictionary "I de Injúria" stands out as part of this process, which was built by the school community, from the choice of some injuries present in their lives, that were narrated, described and re-signified from the writing of thematic entries.

Keywords: bodies, injuries, denaturalization, didactic paths, teaching of philosophy.

Sumário

Prólogo, Prólogo e Prólogo!	11
1 - De onde falo, com quem falo e por que falo! - Pode um corpo periférico falar? – Uma etnografia	15
1.1 Escola!	19
1.1.1 - Corpos e discursos que aqui circulam.	24
1.1.2 – Professora, existem filósofas?	27
1.2 - Corpos e injúrias em tempos de rede sociais	29
1.3 - Cartografia dos Banheiros	33
1.3.1 - Licença Médica e Férias	39
1.4 - A arte imita a natureza?	40
1.5 - O conceito de Injúria na obra de Didier Eribon.	45
2 - Materiais didáticos para gênero: dos “Cadernos do Estado” às experiências didáticas da professora-pesquisadora.	52
2.1 - Discussões sobre gênero nos materiais didáticos oficiais para o Ensino de Filosofia	52
2.1.1 – Experiências com os materiais didáticos do Estado de São Paulo – "São Paulo Faz Escola"	54
2.1.1.1 – Material didático de 2008 a 2013 - São Paulo Faz Escola	55
2.1.1.2 – Material didático de 2014 a 2017 - São Paulo Faz Escola	59
2.1.1.3 – Material didático de 2019 - São Paulo Faz Escola	68
2.1.1.4 – As insuficiências dos materiais didáticos	77
3 – Construção de um percurso diferencial para trabalhar com temáticas de gênero no Ensino de Filosofia: experiências didáticas da professora-pesquisadora	81
3.1 – Aula 0: Introdução à temática de injúria e pesquisa de significados a ela relacionada	82
3.2 – Inventário de Injúrias	89
3.3 – Experiências didáticas: reflexões e acontecimentos	105
3.3.1 – Aula I – Injúria(s) na Escola	105
3.3.2 – Aula II – Corpos gordos e os padrões estéticos	112
3.3.3 – Aula III – Corpos negros	114
3.3.4 – Aula IV – Corpos gays, bis e lésbicos	118
3.3.6 – Aula VI – Ressignificação da injúria	128
3.3.7 - Imersão ao “Mundo das Injúrias”: Equipe Escolar	130
Referências bibliográficas	138

A essa comunidade que me rodeia, que me abarca, me envolve, me enlaça e me adorna. Que me inspira, que me motiva, que me afeta e que experimenta...

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, sobretudo às mulheres que lutaram para que eu pudesse ser a mulher que sou hoje. Agradeço à Mãe Natureza por grandes encontros e presentes: sobretudo o querido orientador Alexander Freitas e a querida Marília Pisani, que mais tarde se tornaria coorientadora deste trabalho.

Hugo Allan Matos por todo suporte e orientação durante meu processo de escrita do projeto de pesquisa e processo seletivo do PROF-FILO.

À equipe docente do PROF-FILO: Marinê de Souza Pereira, Paulo Tadeu da Silva e André Luis La Salvia pelas leituras compartilhadas, exercícios, trocas e experiências.

Lea Tosold, Marília M. Pisani e Beto Canseco pela (anti)disciplina ministrada: **Corpo, Gênero e Sexualidade**, que foi fundamental para a escrita da(s) sequência(s) didáticas, para repensar práticas didáticas e modos de ocupar a escola.

Carla Rodrigues e Patrícia Del Nero Velasco pelas contribuições feitas no exame de qualificação, fase indispensável para a continuidade do processo de escrita deste trabalho, e por terem aceitado compor a banca de defesa. Carla pelas sugestões acerca do dicionário, sugestões estas que deram novo rumo para meu trabalho e para o que ele se tornou!

A todos colegas do PROF-FILO. Paulo Fernandes pelas trocas iniciais sobre injúria e educação! Joilson L. Oliveira, Felipe Santana e Felipe Teixeira pelas trocas neste período pandêmico.

A todas as pessoas que contribuíram e contribuem para que o Mestrado Profissional de Filosofia, o PROF-FILO, exista desde as políticas públicas para a fundação da universidade e a todas as pessoas que mantêm a UFABC;

Ao grupo de Estudo: Bússola e Ampulheta, que foi fundamental para a finalização deste trabalho.

Milka, Duda e Helen pelas problematizações, que foram o grande acontecimento para realização desta pesquisa.

Agradeço a todas, todos e todes estudantes que passaram pela minha vida, desde aquela tarde de setembro de 2012, quando entrei pela primeira vez em uma escola pública como professora.

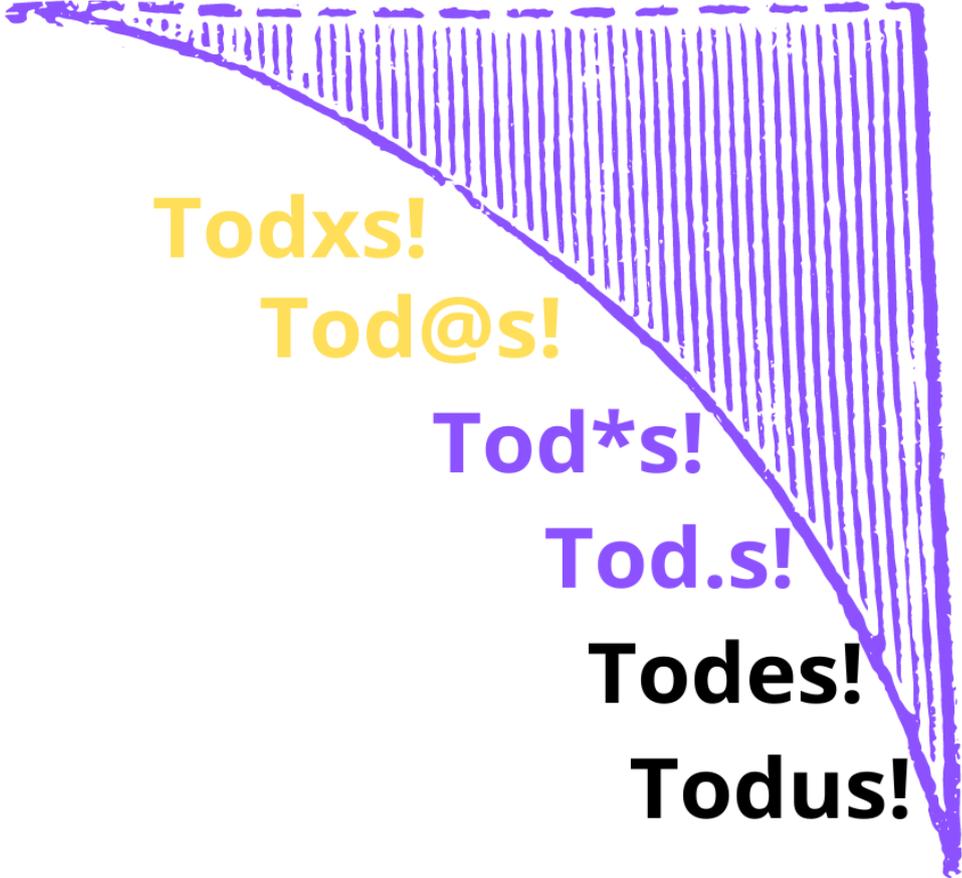
Agradeço tia Karina, tio Rildo e Gui pela hospedagem e parceria nos momentos que precisei de um lugar silencioso e inspirador para escrever.

Gislene Moraes, Amanda Martins e Patrícia Augusto por contribuírem com gravação de áudios, que foram disparadores durante a aplicação da(s) sequência(s) didática(s).

Às equipes das escolas em que trabalhei desde meu ingresso no PROF-FILO e contribuíram diretamente para que essa pesquisa ocorresse.

Agradeço aqui a todas as pessoas que contribuíram de algum modo com essa pesquisa: Erica Stevani, Rosemary Pontes, Fe Venturelli, Emília Domingues, Claudia Pires, Carolina De La Nieta, Isaac Gomes, Ana Carolina Campos, Maria Cristina Kronwarld, Bianca Darré, Bianca Vega, Carmelita Nascimento da Silva, Lilian Martineli, Luciana Brandão, Carla Soglia, Karina Campos, Elisete Augustini, Fatima Garcia, Tatiane Palomino, Sibebe Gomes de Carvalho, Silvia Barros, Camila Moura, Elisangela Martinez, Eliane Rovaron Hernandez, José Carlos Silva, Jéssica M. Leandro, Simone Silveira, Dagmar Romali, Miriã Silva, Eduarda Silva, Rebecca Dias, Helen Sarmento, Gabriel da Silva, Victor Andrade, Caio Chaves, Yuri Silva, Ester Pereira, Bruna C. Bussolleti, Artur Oliveira, Breno Ferreira, Breno José, Debora Bethke, Jéssica Fernanda, Joyce Dias, Kauany Ayana, Mickaelle Ferreira, Lucas Augusto, Vitória Carvalho, Camily Silva, Emily Moura, Felipe Brandão, Geovana dos Santos, Isabela Oliveira, Kethelin Silveira, Luana Silva, Marcos Domingos, Thalita Andrade, Lucas Silva, Eliane Mendes, Cinthia Xavier, Sabrina Lima, Ruth Caroline, Nathan C., Giovana Monique, Maria dos Anjos Silva, Joyce de Oliveira, Jorcelina S. de Oliveira, Maria C. Ap. Oliveira, Severina D. Silva, Maria Dina da Silva, Heloísa de Oliveira Santos, Mateus T. de Oliveira, Ronildo M. de Oliveira, Rodnei M. de Oliveira, Mônica Toledo, Delma Pena de Oliveira, Danilo J. Martineli, Cleide D. Pimentel Martineli, Anna Giulia, Matheus T. de Oliveira, Marco Antonio, Ottavio Augusto, Enzo Luigi, Tintim, Sophia, Fátima, Martha, Mariana, Sol, Carlos Alberto, Francis Ferreira F. de Lima Souza, Letícia Tavares, Yasmin, Melquiades, Lucas Galvão, Felipe Moreira, Sandra M. Corazza (In memorian), Leandro Roque de Oliveira, Sandra Donati, Lucilene Cavalini, Pedro Augusto, Vanessa C. Garcia Mota, Ingrid Regini, Marcio Oliveira, Maria de Fátima da Silva, Fabiano Ramos Torres, Suze Piza, Bruno Reikdal, Washington Luiz de Souza e Daniel Santos Souza.

*No paralelepípedo, trabalhador intrépido
O motor está no ímpeto onde começa tudo
O vento acalma o rápido,
Pra todo som eclético
Vitrolas cantam clássicos num belo absurdo
Metrópoles sufocam, são necrópoles que não se
tocam.
Então se chocam com o sonho de alguém
São assassinas de domingo a pausar tudo que é lindo
Todos que sentem isso são meus amigos, também.
[Emicida em AmarElo]*



Todxs!

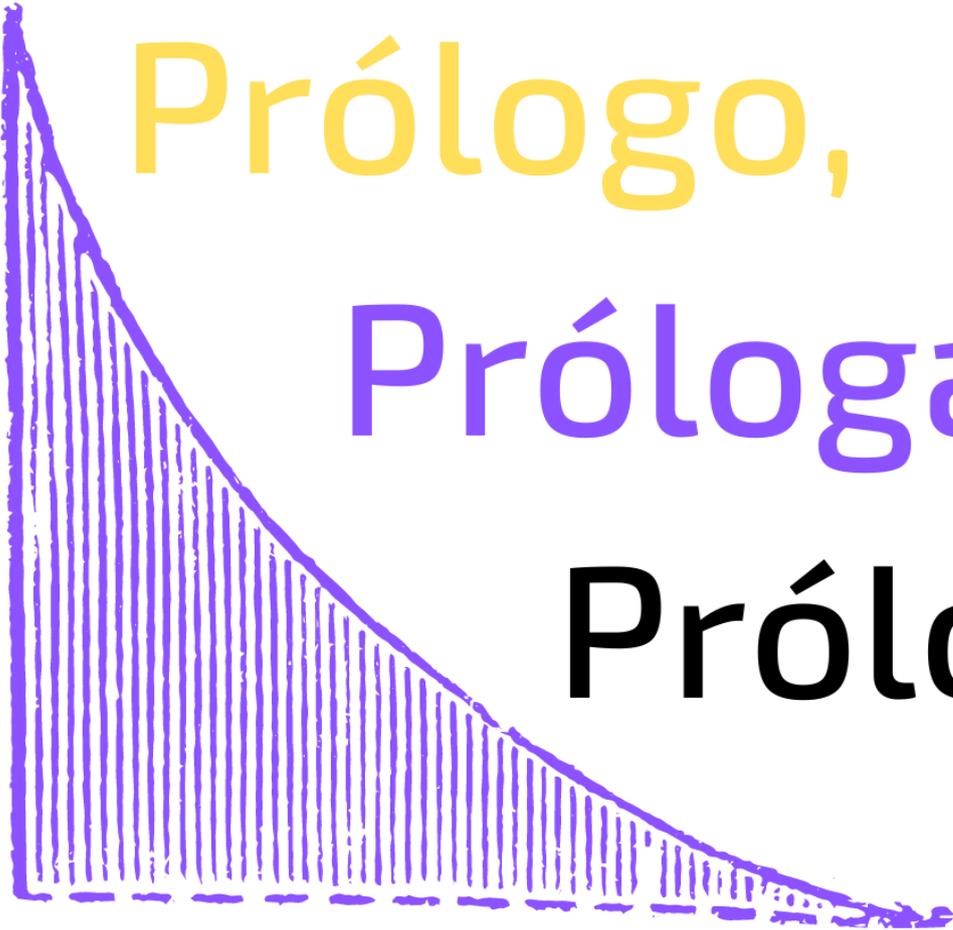
Tod@s!

Tod*s!

Tod.s!

Todes!

Todus!



Prólogo,

Próloga e

Prólogo!

*As palavras produzem sentido, criam realidade, e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação.
Eu creio no poder das palavras, na forças das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco (LARROSA, 2002, p.21)*

Desde o início da pesquisa uma escrita não sexista era uma intenção. Iniciei esse trabalho com o uso do X, na tentativa de incluir todas as pessoas. Em poucas páginas escritas encontrei obstáculos. O uso do X não é uma linguagem inclusiva. É chamada de linguagem neutra ou não binária. Programas leitores não leem x ou @. Sendo assim, meu texto excluiria deficientes visuais. (É claro que esses leitores podem ser programados para fazer essa leitura, mas isso ainda não ocorre). Mas continuei o texto utilizando-me desse estilo. Todas as pessoas que teriam acesso naquele momento ao meu texto não precisariam desses programas. Queria sentir como meus colegas¹ do mestrado, professoras e professores encarariam essa escrita. Não tive grandes questionamentos. No início do texto, quando uso a primeira vez o X no meio da palavra, crio a seguinte nota: sabemos que a gramática normativa assume o masculino como padrão. No entanto, nesta pesquisa usaremos “xs”, um símbolo para equidade de gênero, em referência ao masculino e feminino.

Eu sabia que essa nota era pouco para o que eu pretendia. Mas não quis ampliá-la e fazer parecer que eu estava convicta do modo de escrita adotado. Pois isso não seria verdade. Eu até poderia ter argumentos para continuar e manter o X, mas tinha um incômodo que seria capaz de me fazer reescrever o texto todo. Durante alguns dias, esse caminho parecia o mais sensato. Se escrever com “xs” não me parecia a melhor solução, escrever no masculino tampouco.

Recordei um texto da Debora Diniz, “**Carta de Uma Orientadora**”. Nesse texto ela escreve no feminino. Para alguns uma escrita radical. Para ela uma subversão, uma subversão dentro da norma.

por uma coerência textual à minha existência, escrevo no feminino. A referência ‘orientandas’ e ‘orientadoras’, ‘professoras’ e ‘autoras’ não significa que esta carta [livro] não tenha destinatários homens ou que os autores não sejam referências confiáveis na pesquisa. Ao contrário, exatamente porque o lugar dos homens está tão bem assegurado na pesquisa acadêmica é que arrisquei a transgressão de escrever esta carta no feminino universal. (DINIZ, 2012, p. 37).

¹ Todos meus colegas são homens. Na turma PROF-FILO UFABC 2019-2021 eu sou a única mulher.

Conheci esse texto nas minhas pesquisas sobre aquilo que ficou conhecido como “linguagem neutra”. Neutralidade é algo que não perpassa minha pesquisa. A escrita que Debora Diniz utiliza em seu texto é uma escrita política, muito bem-posicionada. Apesar de me preocupar com uma escrita inclusiva, escrever no feminino me parecia um caminho. Um caminho menos excludente e bem-posicionado. Pensar que as mulheres são maioria em minha pesquisa (estudantes e professoras) já seria um bom motivo para escrever no feminino e não no masculino (tido como universal em nossa língua).

Durante minha breve pesquisa encontro algumas curiosidades. Descubro que existem algumas línguas que possuem linguagem neutra. Ou seja, não possuem apenas feminino e masculino. Ex. finlandês, alemão e yorubá. As línguas latinas também tinham gênero neutro, no entanto se perderam há bastante tempo.

No latim havia três gêneros flexionais, o feminino, o masculino e o neutro. Entretanto, no processo de dialeção do latim para as línguas românicas ocorreu uma simplificação da declinação nominal que ocasionou no desaparecimento de muitas das suas formas, e a supressão do gênero neutro, reduzindo o gênero a dois, foi uma delas. Parte das hipóteses a respeito desse fenômeno explica que isso ocorreu devido à confusão com o gênero masculino dos casos nominativo, vocativo e acusativo que possuíam terminações idênticas para ambos os gêneros. Além da confusão morfológica, também teria acontecido uma confusão fonética pela queda, no latim vulgar, dos –s e –m finais nas palavras. Devido a essa razão, não era mais possível distinguir as formas masculinas cantu(s) e hortu(s), das neutras templu(m) e cornu(m) e, por analogia, essas palavras foram absorvidas para o grupo das masculinas. Da mesma maneira, as palavras terminadas em –a, no nominativo, vocativo e acusativo foram absorvidas pelo gênero feminino (MONARETTO; PIRES, 2012, p. 169).

A língua portuguesa, sendo uma língua de origem latina divide tudo em feminino e masculino. Não diferenciando se usado para pessoas ou objetos. No Brasil, com o crescimento dos estudos de gênero, criaram-se maneiras de escrita para o gênero neutro, mas ainda há estranhamento e discussão. Veja alguns exemplos: Elx, el@ e elu. Todxs, tod@s e todes. Alunx, alun@ e alune. Professorxs, professor@s e professories.

Como podemos observar, há diversas formas de escrita, e não há consenso. O que podemos observar aqui é que independentemente da forma de escrita, todas chamarão atenção e problematizarão nossa língua. O que pode ser um bom motivo para essa escrita. Problematizar. Colocar luz nessa questão, que pode ser observada em qualquer espaço. Não importa quantas pessoas do gênero feminino estarão em um ambiente, se houver um

homem, será usado o masculino. Se todas as pessoas do ambiente forem não binárias, ainda sim usarão uma linguagem tida como universal. Nas palavras de Judith Butler:

Numa linguagem difusamente masculinista, uma linguagem falocêntrica, as mulheres constituem o irrepresentável. Em outras palavras, as mulheres representam o sexo que não pode ser pensado, uma ausência e opacidade linguísticas. Numa linguagem que repousa na significação unívoca, o sexo feminino constitui aquilo que não se pode restringir nem designar (BUTLER, 2008, p. 28-29).

Já na língua inglesa há um pronome neutro. E há quem entenda que por essa razão, em breve, o português precisará ser repensado. A língua portuguesa já passou por diversas mudanças ao longo do tempo, mudança que é lenta e gradual. Não impedindo que daqui a um tempo retomemos uma linguagem neutra ou que, ao menos, possamos incluir as pessoas não binárias. Ou que deixemos o padrão masculinista e falocêntrico de lado.

Assim sendo, pode-se concluir que um fenômeno linguístico que ocorra em um determinado momento histórico de uma língua poderá ocorrer, conseqüentemente, em outro momento dessa mesma língua. Assente o exposto acima, utilizar-se-á deste pressuposto para analisar as mudanças linguísticas de cunho morfológico — flexão de gênero — presentes nos nomes, no português arcaico (séculos XII-XVI), a partir das mudanças provindas da dialeção do latim para as línguas românicas. Tentar-se-á, deste modo, apontar o quanto essas mudanças ocorridas no eixo latim - português arcaico são refletidas no português atual. (MONARETTO; PIRES, 2012, p.156).

Diante desses materiais e referências tomei algumas decisões. Reescrever o texto em uma linguagem inclusiva (ou não sexista, como também é conhecida) como propõe alguns manuais para o uso não sexista da linguagem. Em situações que não for possível usar essa escrita, usaremos “gênero neutro”, mesmo não sendo usual em nossa língua, e sendo questionada por muitas pessoas. Ex.: Todas, todos e todes. Optaremos por essa escrita para que todas as pessoas que queiram, possam ter acesso a essa dissertação. Essa é a única forma que os leitores digitais conseguem ler (até o momento). E se você se incomoda com esse modo de escrita, parte do objetivo já foi alcançado. Grada Kilomba em seu texto **“Memórias da Plantação – Episódios de Racismo”** nos traz diversos exemplos de como a Língua Portuguesa (sua língua materna) “revela uma profunda falta de reflexão e teorização da história e heranças coloniais e patriarcais” (KILOMBA, 2019, p.14), e afirma: “Parece-me que não há nada mais urgente do que criarmos uma nova linguagem. Um vocabulário no qual nós possamos todas/xs/os encontrar na condição humana”. (KILOMBA, 2019, p.21). Dito isso, iniciamos a pesquisa acerca dos corpos e da injúria.



CAPÍTULO I

DE ONDE FALO, COM QUEM FALO E POR QUE FALO!

Pode um corpo periférico falar? – Uma etnografia
situada



O mundo infantil se constrói sobre proibições e afirmações.
Berenice Bento

Nasci em 1 de janeiro de 1992, em São Bernardo do Campo – SP e morei até os 21 anos no Jardim Silvina. O Jardim Silvina pertence ao Bairro Montanhão. Bairro fundado por metalúrgicos, que vinham para São Bernardo do Campo trabalhar na Volkswagen, dentre eles meu avô paterno. Meus avós, pai e tio primogênito, nascidos em Cruzeiro de Guiricema (Minas Gerais), foram os primeiros moradores do alto do Jardim Silvina em 1973. Minha avó mora na mesma casa até hoje. Em 1988 minha mãe, nascida em Belo Jardim (Pernambuco), mudou-se para a rua em que meu pai morava. Em 1989 começaram a namorar.

A primeira e a última casa em que morei no bairro ficam na mesma rua, localizada a poucos quilômetros das escolas em que leciono e onde ocorre esta pesquisa. Com um mês e meio, tive minha orelha furada² (o que ocorre com a maioria das garotas no Brasil) em uma farmácia do bairro. Minha mãe provavelmente nunca se perguntou se deveria ou não furar nossas orelhas (minha e da minha irmã). E caso minha mãe não tivesse nos levado para furar as orelhas, minha irmã e eu o teríamos feito quando maiores, pois depois de adultas fomos juntas fazer mais dois furos, mas estas seriam escolhas nossas. Essa questão só fora aparecer em minha cabeça anos depois. E não culpo minha mãe por isso. Ela também teve sua orelha furada quando criança, inclusive precisando passar por cirurgia mais tarde.

Entre na educação infantil (na época, pré-escola) com seis anos. Aos sete anos estava na primeira série, e estudei até a oitava série (hoje nono ano) nesta mesma escola, que ficava na rua de baixo da minha casa.

Quando era criança, esse era um bairro com pouco movimento de carros, a rua em que eu morava, por ser plana (apesar de o bairro ter sido composto em cima de uma montanha), sempre tinha muitas crianças: brincávamos de taco, futebol, vôlei e guerra de bexigas. Os meninos eram maioria. As brincadeiras de que eu mais gostava eram sempre com bicicleta, carrinhos, bola e pipa. E como toda criança que sonha em ser professora, escolinha era a brincadeira favorita. Mas ninguém queria ser aluno. Apelávamos para as bonecas, as plantas e até para os cachorros. Como eu amava andar de bicicleta, em todos

² Violação ao direito sobre o próprio corpo, o qual a maioria das mulheres em nosso país vivencia.

os meus acidentes ela estava me acompanhando. Minhas pernas viviam roxas e minha mãe dizia: “ Parece perna de moleque!”.

Das bonecas eu não gostava. Aos 2 anos ganhei uma Barbie de um tio-avô, que a trouxe do Japão. Sempre a detestei. E muitas vezes tinha que escondê-la, porque minhas amigas sempre queriam brincar com ela e eu queria brincar de qualquer outra coisa. Eu era a única que tinha Barbie. Cogitei dá-la para uma amiga que a amava, mas minha mãe não deixou. “Presente não se dá!”. Quando tinha seis anos e meio minha irmã nasceu (18 de junho de 1998). Ela herdou a Barbie. Hoje, conversando com minha irmã, descobri que ela gostava da Barbie, e ela ainda está na casa dos meus pais. Ela até me enviou uma foto da Barbie com alguns outros brinquedos que fizeram parte da nossa infância.



Figura 01 – Fotografia registrada por minha irmã e enviada por WhatsApp.

Estes são alguns brinquedos da nossa infância. Da esquerda para direita temos um urso de pelúcia (pego em uma máquina de pelúcia, que fora uma febre nos anos 80 e 90), uma capivara de pelúcia (promocional do guaraná antártica), o ursinho Pooh (da minha irmã, que na infância era fascinada pelo desenho), o burrinho fantoche (também da minha irmã, mas eu quem dava vozes e movimentos a ele), e à frente a famigerada Barbie, presente em minha vida desde 1994.

Entre minha família mais próxima (pai, mãe, tia e tios paternos, avó e avô paternos) minhas brincadeiras e comportamento não eram muito questionados. Meu avô paterno me deu um calção e camiseta do Cruzeiro Esporte Clube. Seu time do coração. Apesar de não me importar com o futebol enquanto competição, essa atitude do meu avô me permitiu usar coisas que a sociedade disse que não eram para mim. Sempre adorei brincar de futebol. Eu, com poucos anos de idade, entrei na oficina do meu pai, que havia acabado de pintar o fusca do meu avô e o lixei com uma lixa de ferro (lixa 60, aquela mais grossa). Não lembro

de ninguém brigar comigo por isso e meu avô “aderiu” o “detalhe” feito por mim, na lateral inteira do carro por muito tempo. Em 31 de maio de 2002 meu avô faleceu. E naquela época eu não tinha ideia de como suas atitudes comigo fariam total diferença na minha formação.

Entre as vizinhas, tia-avó materna (que morava na mesma rua que minha avó paterna) e avó materna me chamavam de moleque. “Nathalia, fecha as pernas”, “senta que nem moça”, “penteia o cabelo”, “você precisa ser organizada, você é uma menina”, “homens não gostam de mulheres desorganizadas”. Além da Barbie, ganhei brincos e anéis de ouro dessa tia-avó com seis anos. Em meia hora com o anel no dedo, brincando da rua, minha mão inchou e meu pai precisou cortá-lo com um alicate. Minha tia-avó prontamente disse: “Se tivesse sentada quietinha como uma menina, a mão não teria inchado e você ainda teria o anel.”. Minha mãe guardou os brincos, para quando eu fosse maior, e soubesse cuidar. Acho que ainda não aprendi, pois nunca mais os vi.

Em 2007 fui cursar o ensino médio em uma escola central. E algumas coisas mudaram. Lá entendi o que era ser da periferia. Parte da comunidade docente dizia que em nenhuma hipótese dariam aula no bairro onde nasci e cresci. Afinal, era muito longe (a escola central estava localizada a 4,5km da escola da periferia). A comunidade escolar sempre fazia “brincadeiras” com quem morava no Silvina (em minha sala tinha mais dois meninos do bairro). E perguntavam se era muito perigoso. O que será que essas pessoas entendiam como perigoso? Apesar de o comércio que trabalhei ter sido assaltado oito vezes na minha presença e ter visto assassinatos no bairro, não existe lugar onde eu me sinta mais segura do que no Jardim Silvina.

A partir das falas da equipe docente da escola central, passei a entender por que tínhamos tantas aulas vagas, por que fiquei sem algumas matérias em algumas séries. Por que tínhamos um grupo de professores recém matriculados na faculdade. Ou por que professora formada em biologia, dando aula de matemática, ou formada em letras dando aula de geografia.

Em 2007, ano em que fui estudar no centro de São Bernardo do Campo, comecei a trabalhar. Na escola do bairro eu era considerada uma ótima aluna, muitas vezes ganhando premiações (livros). Porém, na escola central passei a ter muita dificuldade em matemática e geografia. Física e química eram novidades para mim, mas também não as compreendia. Em outubro eu já acreditava estar retida nessas matérias devido às notas vermelhas. A rotina de trabalho das 14h às 22h, e as aulas das 7h às 12h20min me deixavam exausta. Passei a dormir nas aulas e a não realizar algumas atividades. Repeti o primeiro

ano. Tinha que cursar novamente as disciplinas de matemática, física, geografia, filosofia e artes. Sim! Eu reprovei filosofia.

Apesar do sonho de ser professora, minha mãe sempre alertava sobre a possibilidade de eu não conseguir cursar uma faculdade. Sempre dizia que me criava para fazer outros serviços, pois faculdade era uma realidade para poucos, e que nossa condição financeira não me permitia sonhar com isso. Em nossa família só tínhamos duas pessoas próximas que tinham conseguido fazer graduação e concluir o curso. Meu tio-paterno, o primogênito, professor de Educação Física, hoje diretor de escola na rede estadual de São Paulo e uma tia-avó materna, professora de história, hoje aposentada na rede estadual de Goiás. Essas figuras foram fundamentais para meu desejo de ser professora. Minha mãe sempre dizia: “Tia Dina foi freira, por isso conseguiu estudar. Seu tio, seu avô que pagou com salário da Volkswagen, com muito custo. E, ainda assim, seu pai e seus tios mais novos não tiveram a mesma oportunidade. Nós não temos dinheiro para pagar sua faculdade.”

Mas eu estava decidida, seria professora, nem que eu precisasse virar freira, o que para mim era uma possibilidade, pois fiz primeira comunhão, fui coroinha, crismei e coordenei grupo de jovens. A religião católica estava presente em minha vida desde muito cedo.

Escrevo essas memórias com lágrimas nos olhos e um nó na garganta; estar aqui como professora da rede pública estadual e mestranda em uma universidade pública é muito mais do que eu podia almejar com meus dez anos de idade. A primeira mestranda da família: da família Silva e da família Oliveira. Eu não precisei me tornar freira.

Em 2012 entrei na graduação. Em seis meses de faculdade me tornei bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), o que me possibilitou fazer a faculdade sem preocupações com a mensalidade. A preocupação era não dar conta das disciplinas. Afinal, tinha sido estudante de escola pública a vida toda, ouvia dos professores³ da universidade que a escola pública formava analfabetos funcionais, que não tínhamos leituras suficientes, e que, por isso, escrevíamos tão mal. Nesse ambiente aprendi muito sobre o tipo de professora que eu não queria ser (HOOKS, 2019, p.14). Éramos uma turma de 35 estudantes mais ou menos, apenas 7 mulheres. E somente uma professora entre as disciplinas específicas do curso de filosofia. Em 2014 concluí o curso. Apenas cinco estudantes se formaram naquele ano. Cinco pessoas que estudaram em escola pública,

³ Aqui não estou usando a forma masculina generalista, estou falando de professores homens-cis gênero!

formaram-se e tornaram-se professoras e professores de filosofia. Dessas 5 pessoas, três já tinham sido aprovadas no concurso público do Estado de São Paulo. Entre elas, eu!

No Jardim Silvina vivi todas as minhas primeiras vezes. Primeiros passos, primeiras palavras, primeiras amizades, primeira grande perda (meu avô), primeiro beijo, primeiro amor, primeira briga, primeiro emprego e diversas outras primeiras coisas que acontecem em nossas vidas. Foi aqui que me compreendi como mulher. E que, apesar de várias tentativas de silenciamento, eu deveria gritar.

Compreendi que drogas e violência faziam parte do nosso contexto, e que algumas pessoas do meu círculo social seriam levadas por elas. E que algumas coisas que aconteciam aqui não aconteciam com aquelas pessoas que conheci e moravam no centro da cidade.

1.1 Escola!

“A casa onde se dorme deve ficar a alguns quilômetros de distância”.
Fernand Deligny

Em 2017 comecei a lecionar em uma escola pública estadual localizada em uma região periférica, no Bairro Montanhão em São Bernardo do Campo - SP. A 4,2 km de distância da minha casa. Essa escola está dentro da comunidade em que nasci e, apesar de nunca ter estudado lá, tem uma memória afetiva envolvida neste espaço: meus amigos e família estudaram nela. No caminho para a escola passo pelas ruas onde morei, em frente à primeira casa, à primeira escola, à igreja onde fiz minha primeira comunhão, fui coroinha e crismei, em frente à *lan house* onde foi meu primeiro emprego. Esse lugar é parte da minha história e de quem me tornei. Sempre quis lecionar onde nasci, e isso só ocorreu cinco anos após meu ingresso na rede pública estadual!

Percebo que, para aquele grupo de estudantes, ser parte dessa comunidade é também importante. Essas pessoas são filhas, netas, sobrinhas, primas de pessoas que conheci em minha infância e adolescência. É como se eu soubesse o que essa comunidade vive, o que se passa em suas casas. Saber que eu estudei na escola ao lado da nossa causa grande excitação. Eu sou como elas!

Esta é a nona escola na qual leciono e a quinta em São Bernardo do Campo - SP. Uma escola pequena, com cerca de mil estudantes, a maioria residente no mesmo bairro. Esta escola não é diferente de outras quando falamos das diferenças:

Diferenças, distinções, desigualdades... a escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinha acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. (LOURO, 1994, p.57)

Em setembro de 2018, a Professora Mediadora de Conflitos (PMEC) da escola me disse que alguns discentes do primeiro ano do ensino médio me procurariam. Ao entrar nesta turma de primeiro ano, H. S., discente, pediu para desenvolvermos um projeto que “ensine os garotos a nos respeitarem e respeitarem nossos espaços e corpos”. O questionamento das discentes partia de alguns acontecimentos na escola nos últimos meses e no bojo dos discursos implantados recentemente como, por exemplo: o regimento não permitir calças rasgadas (no joelho), blusas de alça e regata para as meninas. As autoridades escolares diziam não permitir, mas as meninas vestiam-se assim. Com algumas mudanças, as estudantes começaram a ser impedidas de entrar na escola, e retornar para suas casas. A única vez em que um garoto foi impedido de entrar na escola, por usar calças caindo, foi um garoto homossexual. Lecionando em três escolas, percebi que essa movimentação ocorria em todas as unidades escolares. 2018 era um marco para as mudanças, mas estas mudanças eram conservadoras. Retrocedíamos.

Não desenvolvemos um projeto em si, mas muitas vezes essa temática foi abordada nas aulas, como demanda daquela comunidade estudantil. Em março de 2019 desenvolvemos um projeto a partir do “dia internacional da mulher” com o título **“Por que dia da Mulher?”**, pergunta esta que me provoca todos os anos, desde que comecei a lecionar. Toda comunidade estudantil do período da manhã participou efetivamente do projeto, desenvolvendo cartazes, painéis, murais de fotos, apresentações artísticas e palestras. O projeto **“Por que dia da Mulher?”** foi uma espécie de laboratório para minha pesquisa, onde pude compreender a necessidade de tratar alguns temas e não outros.

As pesquisas de campo e as observações foram realizadas na escola, com jovens de 14 a 19 anos. O projeto (laboratório da minha pesquisa de mestrado) perpassou todo o ensino médio desta escola.

A justificativa do problema de pesquisa está pautada no contexto escolar e político em que vivemos, e inspira-se nos questionamentos levantados pelo grupo discente. Temos como objetivo principal a compreensão, desnaturalização e possível desconstrução dos discursos utilizados pelos dispositivos de poder e pelos saberes inscritos em representações estereotipadas e clichês, que visam fabricar, ditar, sancionar, vigiar e controlar determinados padrões de normalidade. Deste modo, a pesquisa incide sobre a emergência

e circulação de discursos capazes de identificar, rechaçar, condenar, separar, diferenciar e tratar de modo desigual determinadas representações consideradas desviantes e anormais.

Em diversos trabalhos apresentados no "Dia da Mulher" podemos notar como nossos corpos são expostos e como somos culpabilizadas pela violência que sofremos diariamente, com as frases: "Não é Não", "Meu Corpo não é Público", "Não é permitido abusar", entre outras.

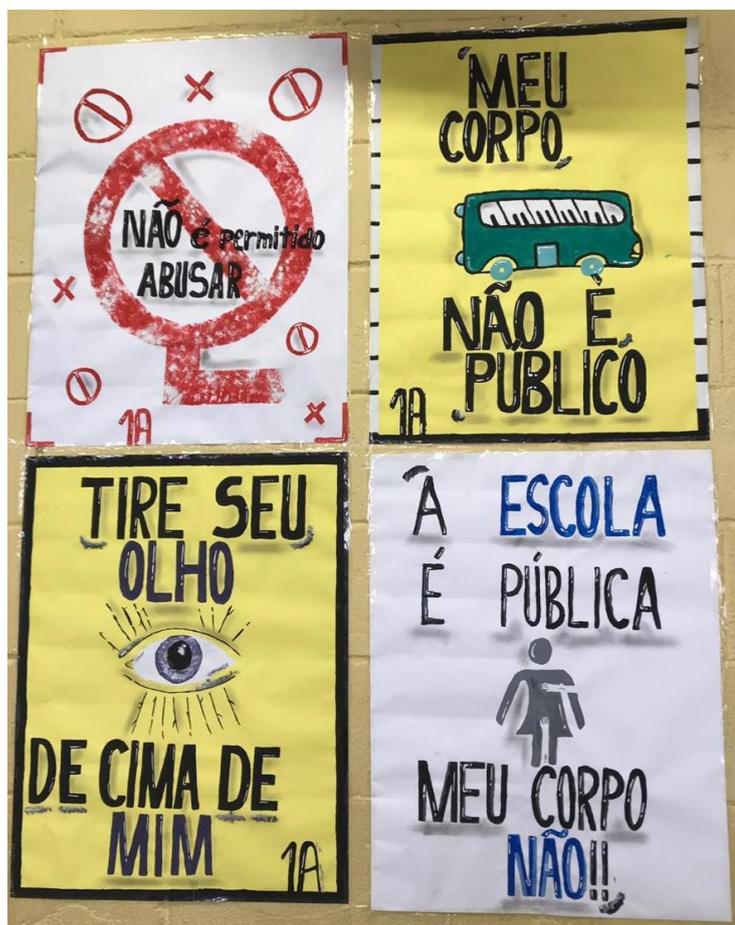


Figura 02 – Fotografia de cartazes expostos no pátio da escola, como parte do trabalho “Por que dia da Mulher?”. Estes cartazes foram produzidos por discentes do primeiro ano do ensino médio. Temática central: “Violência Física e Violência nos Espaços Públicos”.

Este trabalho foi feito por estudantes do 1º ano do Ensino Médio. Esta sala foi dividida por temáticas em relação à mulher, e esse grupo ficou com o tema “Violência Física e Violência nos Espaços Públicos”.

Um grupo de garotas do terceiro ano do Ensino Médio escolheu a temática “Como me tornei mulher”, a partir da máxima de Simone de Beauvoir “ninguém nasce mulher, torna-se”, para a exposição dos seus trabalhos, e uma delas decidiu expor sua noção do que é ser mulher em forma de seminário no dia do evento.

Trabalhamos textos contidos no material “São Paulo Faz Escola”, “Filosofia e as Relações de Gênero” com essa turma no ano passado. Esta turma, em 2018, estava no segundo ano e a temática era parte do “Currículo do Estado de São Paulo”⁴. Nas unidades escolares que trabalho, somos cobrados veementemente pelo uso das apostilas (apresentaremos e comentaremos parte desse material mais à frente).

Estudamos a filósofa Simone de Beauvoir e fragmentos do texto “*O segundo sexo*”, publicado em 1949. Nesse texto a filósofa faz uma análise do papel da mulher na sociedade, e nega a ideia de uma essência feminina. Para a autora, a única libertação possível das mulheres se dará a partir da união das próprias mulheres; precisam reunir-se, reconhecer seus problemas, partilhar ideias, sobretudo precisam lutar em conjunto. No livro “*O segundo sexo*”, a filósofa francesa nega um destino biológico, psíquico e econômico para a mulher na sociedade, afirmando que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”.

Ao refletirmos sobre essa frase, acerca da coação social a que somos submetidas, muitas meninas começam a reconhecer como foram construídas, e os meninos começam a perceber que o machismo não afeta só nós mulheres, mas a eles também. Menino não chora, não demonstra sentimentos. Tem que estar disponível para qualquer menina. Menino usa azul. Menino gosta de futebol. Menino gosta de carros. Entre outras coisas. Sendo assim, percebem que a condição de homens e mulheres não pode ser entendida como um destino dado pela natureza, biológico, mas depende das construções e imposições da sociedade, que precisam se tornar conscientes e, então, desnaturalizadas e desconstruídas, tendo o ensino de filosofia importante papel nesta empreitada.

No material “São Paulo Faz Escola” é abordado também trechos de uma revista feminina do século XX. Ao passar por esses textos e por essas reflexões, os estudantes se dão conta de como as mulheres não aparecem no currículo oficial do Estado de São Paulo e nem na filosofia tradicional, sempre questionando se não havia mulheres filósofas, pois esses estavam chegando ao fim do segundo ano do Ensino Médio e só tinham visto Simone de Beauvoir no capítulo “Filosofia e Relações de Gênero”. Foi quando surgiram os questionamentos: “as mulheres só filosofam sobre a questão da Mulher?”, “Só ela falou sobre?”, “Por que temos mais homens nesse capítulo do que mulheres?” (referindo-se a Michel Foucault, Immanuel Kant e Jean-Jacques Rousseau, que aparecem nessa unidade didática).

⁴ O Currículo do Estado de SP é um material preparado para cada área de conhecimento. O Currículo que aqui utilizamos faz parte das Orientações Curriculares do Programa São Paulo Faz Escola, que se desdobra também no Caderno do Professor, e do Aluno que iremos falar mais adiante. Esse currículo foi publicado em 2012. E utilizamos ainda em 2020. O Currículo Paulista para o Ensino Médio está previsto para 2021.

O próprio ensino de filosofia nos faz pensar: por que o currículo oficial só traz filósofos homens e europeus? Por que Hannah Arendt e Simone de Beauvoir aparecem no fim do conteúdo programático e, em muitas escolas em que vou lecionar no ano seguinte, a comunidade discente nem chegaram até elas? Por que Rosa Luxemburgo aparece como uma figura que será mencionada apenas por mim e, se eu não fizer a inclusão, estudantes dificilmente saberão quem ela foi? Por que, ao falar da questão de gênero e da marginalidade das mulheres, mostram a fala dos homens sobre essas e não aproveitam o espaço para mostrar mais mulheres presentes na história da filosofia?

A partir do material “São Paulo Faz Escola” para o ensino de filosofia composta de textos e reflexões, brevemente comentados acima, discutimos acerca das condições de diversos grupos dissidentes do padrão de referência “branco-europeu-homem-rico”, em seus processos de busca de singularidades e diferenças, considerando as diversas relações EU-TU⁵ e a realidade de tantos TUS que nos cercam: mulheres, LGBTQI+, pessoas negras, indígenas, idosas, deficientes, etc. (Proposta essa não presente neste material).

Ao abordar esses temas, é possível notar a diferença na postura e no discurso dos discentes ao longo das aulas, inclusive ouvir “Nunca tinha pensado por esse lado”.

Segue um trecho da fala da discente I. R. T., 16 anos, em seu seminário:

Uma vez eu ouvi de uma mulher (funcionária da escola) que "toda mulher quer ser protegida por um homem". O seu futuro e tudo nessa vida depende só de você e do seu esforço sempre, então porque você precisaria de um homem? O que dizer das mulheres que escolhem ser solteiras ou dos casais lésbicos, então? Não querendo ofender ninguém, mas pra falar a verdade, as mulheres necessitam dos homens apenas para a reprodução e não para o prazer sexual e sim, é cientificamente comprovada a inutilidade. Uma vez eu ouvi dessa mesma mulher que o homem raciocina mais que a mulher e se isso fosse verdade eu não estaria fazendo essa palestra.

Deste modo, entendemos ser necessário em nosso trabalho, a partir do conceito de injúria, pensar e problematizar como os corpos são produzidos e sujeitos no ambiente escolar, de modo a encontrar novas maneiras de existir e resistir nas relações que acontecem na escola.

De maneira mais específica: inventariar, problematizar, desnaturalizar e desconstruir noções dadas de corpo, subjetividade, normal/anormal e injúria, a partir da filosofia e das ciências humanas; estudar como as práticas do ensino de filosofia contribuem para a compreensão das singularidades e diferenças, sobretudo daqueles grupos

⁵ Conceito de Martin Buber, concerne ao mundo das relações, estabelecendo alteridade e diálogo.

que fogem àquilo que é tido como normal; entender de quais modos o ensino de filosofia possibilita pensar e intervir em determinadas relações interpessoais, circunscritas pela instituição escolar em suas implicações com a alteridade, de modo a produzir experiências.

Esta investigação busca pesquisar os alicerces básicos de um ensino de filosofia concebido a partir da problematização das injúrias sobre os corpos, especialmente os dissidentes. Não entendemos esse corpo como objeto de pesquisa, pretendemos realizar uma pesquisa pautada na relação entre os sujeitos que constroem relações mediadas pelo espaço da instituição escolar.

Portanto, essa pesquisa pretende investigar o modo como a instituição escolar fabrica e controla os corpos que ocupam seu espaço, sendo o ensino de filosofia entendido como um modo particular de produzir problematizações e desnaturalizações sobre as vivências e as subjetividades dos jovens que habitam o espaço escolar.

1.1.1 - Corpos e discursos que aqui circulam.

*“Eu que me achava o rei do fogo e dos trovões
Eu assisti meu trono desabar cedendo as tentações,
as tentações de Ângela, Ângela, Ângela.”
Raul Seixas*

Estava eu sentada na sala dos professores, terminando a leitura de *“Sejamos todos Feministas”*, de Chimamanda Ngozi Adichie, no intervalo entre os períodos e passei a observar quantos corpos circulam nesse espaço. E que corpos são estes que aqui circulam. Na sua maioria corpos de mulheres⁶. De mulheres de todas as idades, de diversas regiões do Brasil. Professoras, agentes de organização escolar (popularmente chamada de inspetoras), apoio da limpeza e da cozinha. Mulheres que existem. E vivenciaram todos os tipos de violência. Em uma escola com aproximadamente 80 pessoas trabalhando, apenas 21 homens⁷. Todos professores.

Professor Manolo, ao ver o meu livro em cima da mesa, me questiona “por que sejamos todos feministas e não sejamos todos humanos?” Eu havia acabado de ler aquela pergunta no livro da Chimamanda. Usei sua resposta (lendo o livro) para respondê-lo. Abri

⁶ Corpos que se identificam com o padrão do que dizem ser feminino.

⁷ Que se identificam com essa nomenclatura e se definem como heterossexuais.

o livro na página quarenta e seis e li: “É o tipo de pergunta que funciona para silenciar a experiência específica de uma pessoa. Lógico que sou um ser humano, mas há questões particulares que acontecem comigo no mundo porque sou mulher.” (ADICHIE, 2017, p.46). Completei dizendo que o rapaz que a questionou sempre se colocava como homem negro, pois suas experiências enquanto homem negro eram diferentes de outros humanos. Manolo não disse mais nada.

Sentou-se ao meu lado, e deixei que o silêncio tomasse conta daquele espaço. Mais pessoas foram chegando, todas aceleradas, vindo de outras escolas, das clínicas médicas, da escola das crianças, de seus almoços corridos na padaria da esquina. Eu continuava a observar e ouvir o silêncio, pensando naqueles corpos que ali estavam.

A professora Rosângela adentrou a sala, com suas inúmeras sacolas, desfazendo o silêncio que pairava no ar. Olhou o livro em cima da mesa, riu e disse: “Você e esses livros!”

Logo começou uma conversa sobre as feministas e o que escutavam em suas infâncias e adolescência.

A geração mais velha cresceu ouvindo a história de Ângela Diniz⁸ e como as feministas tinham coragem de defender aquela mulher. Muitas eram crianças quando Ângela foi assassinada, mas todas recordam a história da mulher fatal, que abandonou filhos e marido, destruiu a família de Doca Street em nome de uma paixão. Algumas até contam que Doca virou uma espécie de fetiche entre suas mães e tias, e muitas dariam tudo para ter uma noite com ele. “— Ah se eu não fosse casada, e tivesse mais coragem!”.

Ana, professora de inglês comentou: “Quando era criança ficavam me chamando na escola de Ana Machado⁹. Por muito tempo odiei me chamar Ana, por causa da novela Cambalacho. Depois descobri que não tinha a ver com meu nome, mas com minha postura. A todo custo tentavam neutralizar minhas falas, meus questionamentos. Apesar de ser

⁸ No dia 30 de dezembro de 1976, a socialite mineira Ângela Diniz foi morta a tiros por seu marido, o empresário Raul “Doca” Fernandes do Amaral Street, no balneário de Búzios, no Rio de Janeiro. Doca Street foi condenado a dois anos de cadeia, mas obteve o direito de cumprir a pena em liberdade. A tese da defesa era de que ele teria agido em legítima defesa da honra e “matado por amor”. O argumento gerou polêmica. Militantes feministas organizaram um movimento cujo slogan – “quem ama não mata” – tornou-se, anos mais tarde, o título de uma minissérie da Globo. A força dos protestos populares e o pedido de revisão do promotor levaram Doca Street a novo julgamento, em novembro de 1981. Condenado a 15 anos de prisão em regime fechado, ele obteve liberdade condicional. - <http://memoriaglobo.globo.com/mobile/programas/jornalismo/coberturas/angela-diniz-assassinato/a-historia.htm> - Acesso em: 1 de Novembro de 2019.

⁹ Ana Machado personagem da novela Cambalacho da Rede Globo, apresentada em 1986 vivida pela atriz Débora Bloch. O site da rede globo a define a personagem assim “É uma jovem linda e muito feminina, mas com um jeitão meio grosseiro por conta de sua profissão de mecânica” - <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/cambalacho/galeria-de-personagens.htm> Acesso em: 1 de Novembro de 2019.

criança na época da Ângela, eu nunca entendi por que as pessoas podiam defender alguém que tinha matado. Sempre achei esse Doca um escroto!”

Muitas falas se misturavam. Eu não conseguia participar de todas as conversas. Ouvia conversas truncadas, misturadas e já não sabia quem estava falando o quê. Entre tantas mulheres falando escutei o timbre grave e sacana do Marcus: “A verdade é que a Ângela era uma gostosa. Todos fantasiavam com ela, o erro do Doca foi não entender que algumas mulheres são iguais melancia.”.

Senti náusea com sua fala. Margot falava sobre como as mulheres são culpabilizadas o tempo todo. Margot viveu de perto o feminicídio. Com a mãe de uma amiga de infância esquartejada e o corpo posto dentro de uma mala pelo novo namorado, sendo encontrada somente três dias depois. Não foi possível viver o luto da “tia” que perdera, pois todos à sua volta diziam: “Se ela não tivesse largado o marido e filhos, isso não teria acontecido.”.

E novamente as vozes se misturaram. Leticia falava de uma tia que morrera assassinada pelo marido. E como aquilo marcara a família. No entanto, a palavra feminismo nunca apareceu na fala de seus familiares. E quando aparece é para dizer que a mulher só é feminista até encontrar um marido. Novamente recordei Chimamanda e todos os estigmas que rondam a mulher feminista. Melissa conta: “Eu parei de falar aos 7 anos de idade, justamente na idade escolar. Mas não consegui compreender o que havia ocorrido aos 7 anos. Mas podia imaginar.”

O sinal tocou, todas aquelas pessoas saíram em direção às suas salas, continuavam eufóricas, e eu fiquei com minha mente barulhenta e estômago revirando.

Cruzei com uma inspetora, e não consegui olhar para ela sem recordar uma fala sua: “toda mulher quer ser protegida por um homem”.

Olhando para aquele corredor, recordei a professora de Sociologia (professora que alguns colegas nomearam “uma mulher surpresa” ou “essa mulher é homem”, fazendo alusão à Roberta Close, outros a chamavam de Nany People), que circulou pela escola no passado, num passado não tão distante, e como ela abalou as estruturas daquele lugar. Estruturas machistas, homofóbicas e reacionárias. Fico pensando onde ela está hoje. Como é ser professora, mulher trans, neste momento em que vivemos? Momento em que apostilas são recolhidas na escola por conter um texto informativo “Sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual”. Momento em que o Prefeito do Rio de Janeiro determina que recolham unidades de uma HQ em uma Bienal do livro por conter um beijo entre homens na capa? Momento em que a ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos afirma

que “menino veste azul e menina veste rosa”. E o atual presidente às vésperas da eleição afirma “— Sou homofóbico mesmo, com muito orgulho!”.

1.1.2 – Professora, existem filósofas?

*“Por muito tempo na história ‘Anônimo’ foi uma mulher.”
Virgínia Wolf*

Todo início de ano letivo escuto a mesma pergunta. “— Professora, existem filósofas?” No início essa pergunta me incomodava, mas respondia apenas que sim e dava alguns exemplos. Hoje me utilizo dessa pergunta para problematizar a situação. Por que essa dúvida? O que nos faz acreditar que não? Por que nunca ter ouvido, até agora, falar sobre elas?

Na tradição filosófica, a mulher quase nunca aparece como filósofa. Mas isso não quer dizer que nós, mulheres, não fazíamos filosofia. As filosofias apareciam nos romances, nos diários, nas cartas, etc. Mas esses modos de escrita nunca foram (e ainda não são) compreendidos como filosofia. As mulheres foram inferiorizadas todo o tempo no pensamento ocidental.

Falar em filósofas é “destruir” toda uma tradição filosófica machista e misógina, a qual silenciou e ocultou não só a presença das mulheres pensadoras, como a contribuição delas para a história da filosofia. Ao se falar filósofas estaremos rompendo com anos de submissão e subordinação, estaremos fazendo justiça com aquelas mulheres que fizeram diferença e com as que atualmente também fazem a diferença. Falar filósofas é falar em “revolução” no sentido de transformação, de se mostrar indignada e revoltada com o poder estabelecido, poder este que acaba tornando a filosofia como um privilégio dos homens, onde a palavra filósofos é restrita, exclusiva e universalmente “masculinizada”, afirma Juliana. (PACHECO, 2016, p.9)

O material “São Paulo Faz Escola” que trabalhávamos até o ano de 2018 já nos mostrava alguns fragmentos com essa problematização em relação à inferiorização da mulher nas palavras de Kant e Rousseau (disponibilizaremos o material no segundo capítulo). Estes não foram os únicos. A seguir, veremos outros filósofos que também determinaram um lugar para a mulher que não nos interessa, enquanto mulheres e feministas.

Platão no Timeu (41d-42d) ameaça os homens que se portaram mal nesta vida com o castigo de reencarnarem num corpo de mulher; Aristóteles sustenta que a fêmea é um macho mutilado (Geração dos Animais, 737a 24-25); Espinosa recusa a participação das mulheres num governo democrático e constata a sua “imbecilidade” (Tratado Político, XI, §4); Kant considera difícil a passagem das mulheres à maioria intelectual (Resposta à pergunta: que é o Iluminismo?); Nietzsche afirma que até na cozinha a mulher é estúpida (Para Além do Bem e do Mal, § 23). (FERREIRA, 2016, p. 130).

Se Platão anula a mulher colocando em dúvida se ela é humana, Aristóteles a inferioriza. Aristóteles entendia que passividade é uma característica feminina: “a fêmea, enquanto fêmea, é passiva, e o macho, enquanto macho, é ativo”. A mulher é um ser inacabado, imperfeito, é um homem mutilado, mas que tende a aprender com seu parceiro. Mulher é materialidade, homem é espírito. Logo, na fecundação, contribui com a materialidade do ser.

Nietzsche em “**Além do Bem e do Mal**”, no aforisma 234, coloca a mulher como um ser que não compreende, que não possui capacidade racional e intelectual. E a culpabiliza pela não evolução do homem. Deixando neste aforisma um recado para as garotas secundaristas.

A estupididade na cozinha; a mulher como cozinheira; a terrível leviandade com que se cuida da alimentação da família e do chefe da casa! A mulher não entende o que *significa* o alimento, e quer ser cozinheira! Se a mulher fosse uma criatura pensante, teria descoberto, cozinhando há milênios, os mais importantes fatos fisiológicos, e teria também aprendido a arte da cura! Por más cozinheiras – por total ausência de razão na cozinha, é que a evolução do homem foi mais longamente retardada, mais gravemente e prejudicada: isso pouco mudou em nossos dias. Um aviso para as moças que frequentam o secundário. (NIETZSCHE, 2012, p.127)

Se Nietzsche é admirado pela sua crítica ao dogmatismo, desconstrução do modelo de racionalidade e proposta de um novo homem, sendo esse um novo modo de pensar, no que tange às mulheres ele permanece na visão platônica/aristotélica da mulher como ser inferior, não dotada de razão. Marcia Tiburi, ao escrever um artigo na Revista Cult em 2016, sobre o livro da filósofa Juliana Pacheco, afirma: “Ora, o que os filósofos disseram sobre a ‘mulher’ interfere absolutamente no que aconteceu com as ‘mulheres’ dentro e fora do campo formal da filosofia”

Diante da máxima do grupo de discentes “professora, existem filósofas?” e da provocação das filósofas, minha pesquisa precisou ser ampliada para apresentar-lhes mais do que Simone de Beauvoir, Hannah Arendt, Diotima e Safo de Lesbos.

Nas minhas andanças conheci Djamila Ribeiro, Angela Davis, Silvia Federici. E em alguns cursos para além da graduação e da especialização, conheci Susan Sontag, Zethu Matebeni, Vandana Shiva, Hija de Perra, Jota Mombaça, Gloria Anzaldúa e outras filósofas.

Mas, ao lembrar de Diotima, recordo a fala do meu professor de filosofia antiga e sua adoração por Sócrates! Conhecemos Diotima na leitura do livro "*O Banquete*", de Platão, mas o professor foi categórico ao dizer que Diotima era uma invenção de Platão. Uma personificação para não dizer que aquela era sua versão e crença sobre o amor, e demonstrava sua humildade ao colocar a persona feminina na melhor definição de amor que ele vira.

Me assusta que algumas pessoas (muitas, eu diria) prefiram acreditar em algumas falácias a admitir que mulheres, pessoas latinas e africanas possuem a mesma capacidade intelectual que qualquer outro ser humano. Ou escolherem em qual mito acreditar e propagar.

Poderíamos escrever uma dissertação inteira falando sobre a filosofia como espaço de aliança com o machismo, sexismo, racismo e outras formas de preconceito. No entanto, não nos interessa dar mais vozes a esses discursos. O que nos interessa aqui é trazer outros modos de fazer filosofia e (re)pensar as noções de feminino e masculino, homem e mulher, construindo novos modos de ver o mundo e as "Outras" pessoas.

Para quem interessar conhecer mais sobre essa temática, indico os livros de Maria Luísa Ribeiro Ferreira, "*As Mulheres na Filosofia*" (2009) e "*O que os filósofos pensam sobre as mulheres*" (2010). E "*Filósofas: a presença das mulheres na filosofia*" (2016), organizado por Juliana Pacheco.

1.2 - Corpos e injúrias em tempos de rede sociais

Corpos e injúrias sempre estiveram presentes no espaço escolar. Hoje, com um clique, essas injúrias viajam o mundo. Uma simples postagem, *stories* do Instagram, WhatsApp ou Snapchat, um *tweet* atravessa quilômetros em poucos segundos.

Quando estudava na escola do bairro, uma escola ali ao lado da unidade em que leciono hoje, as “fococas” corriam de boca em boca, e nossos maiores recursos eram os

bilhetinhos e, no máximo, cartas datilografadas, atingindo o ápice da tecnologia, e para essa fofoca injuriosa chegar em ruas próximas à escola levava tempo e dava trabalho. É fato que já existia internet no início dos anos 2000, mas em nossa comunidade só apareceu com as *lan houses* em meados de 2007. Hoje, em poucos segundos, um *story* é replicado, e quase todas as pessoas em nossa comunidade possuem um *smarthphone*. Em meio à construção da minha pesquisa, tivemos duas situações conectando as redes sociais e a injúria em nossa escola.

Na terça-feira (02 de abril de 2019), na hora no intervalo, a professora de história da escola mencionou que G.S.S. estava muito chateada, pois filmaram-na dançando no evento e fizeram uma montagem, retirando a música original e utilizando a música “Exu Caveirinha” e a palavra “Macumba” escrita no vídeo.

A imagem que circulou pelas redes sociais encontra-se reproduzida abaixo:

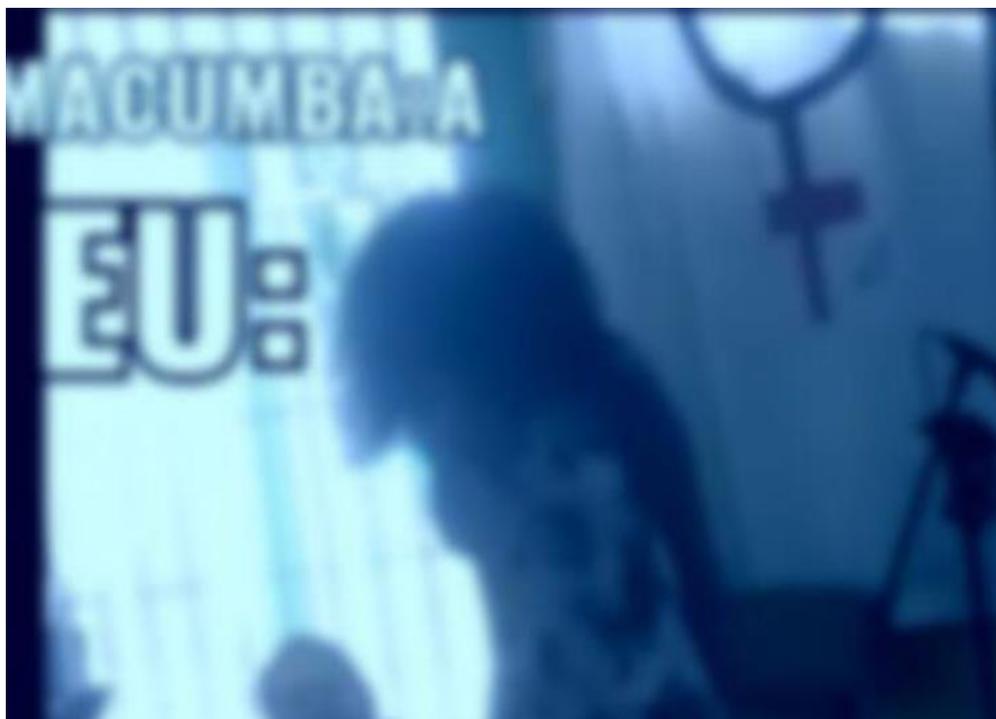


Figura 03 – Print do vídeo que viralizou nas redes sociais, de uma discente dançando em uma apresentação na escola no fechamento do projeto “Por que dia da Mulher? Na inscrição lê-se: “Macumba: A Eu:”.

No dia 29 de março, aconteceu, nesta unidade escolar, uma manhã de apresentações e palestras sobre o dia da mulher, em um projeto nomeado “Por que dia da Mulher?”. No âmbito deste projeto foram realizadas apresentações de trabalhos feitos ao longo do bimestre, exposição destes trabalhos e palestras de algumas discentes e convidadas.

Após o intervalo, tive um tempo entre minhas aulas (que chamamos de janela), fui até a sala dela, ela mostrou esse vídeo e contou que o vídeo viralizou. Seu número de

WhatsApp foi adicionado em grupos com pessoas que ela não conhecia, por homens maiores de idade, e o fim de semana fora bem difícil. Ela não quis nem sair de casa, devido aos comentários na viela em que mora. Sua mãe fez boletim de ocorrência, e não quis fazer uma reclamação às autoridades escolares. Porém, a estudante propôs um trabalho na escola.

Abaixo apresentamos um pequeno fragmento do depoimento da discente G.S.S., 15 anos:

Professora, o que me deixa mais chateada é ver que essas pessoas não entenderam sobre tudo que falamos sexta-feira, sobre o respeito. Não quero conversar com a direção sobre isso, minha mãe já tomou uma atitude. Mas eu acho que deveríamos fazer um projeto sobre “O que é macumba”, pois foi um desrespeito comigo e com a religião de outras pessoas. Eu sou evangélica, mas tenho uma tia da umbanda, e não gosto que falem essas coisas.

Essa solicitação de projetos é bem comum por parte da comunidade estudantil, parece que o discurso de que “todos os problemas têm projetos como soluções”, por parte da Secretaria de Educação, já está no imaginário da nossa comunidade também. Muitas vezes esses projetos ressignificam algumas situações, fazem-nos refletir, outras vezes não passam de um projeto mencionado no PPP (Projeto Político Pedagógico), feito apenas para tirarmos fotos e cumprirmos uma “obrigação”.

E eu já mencionei que as discentes, insatisfeitas pelo modo como seus corpos são vistos na instituição, solicitaram um projeto para pensar como a sociedade e a própria instituição tratam seus corpos.

Na mesma terça-feira em que conversei com a discente G. S. S, ao chegar em casa, após às 14h, chegaram diversas mensagens nos grupos de *whatsapp* da escola. Tanto nos grupos da comunidade estudantil como nos grupos docente e equipe de gestão. Havia acabado de ser veiculada uma notícia na TV Record, envolvendo três escolas vizinhas à nossa. Inclusive na escola onde estudei no ensino fundamental I e II, e onde parte de nossa comunidade discente cursou o ensino fundamental II. A notícia falava de uma prática entre estudantes chamada “TOP 10”, prática na qual seleciona-se fotos de garotas, garotos e garotes, e nelas se acrescenta injúrias. A notícia transcrita abaixo, que fora propalada pela Rede Record e pelo portal R7, narra os acontecimentos das escolas em nossa região:

O vídeo compartilhado na web mostra fotos de adolescentes matriculados em três escolas do ABC Paulista. Na imagem, é possível ver legendas com xingamentos e palavrões. De acordo com os alunos, eles se sentem humilhados e não querem mais ir à escola. A polícia abriu um inquérito para investigar quem produziu e divulgou o vídeo na internet.¹⁰

¹⁰ Disponível em: <https://recordtv.r7.com/balanco-geral/videos/alunos-sao-vitimas-de-bullying-em-video-divulgado-na-internet-03042019> – Acesso em: 03 de Abril de 2019

Em conversas com estudantes, ex-estudantes e colegas, descobri que essa prática chamada “TOP 10” é comum há pelo menos cinco anos. No entanto, com o tempo, sofreu algumas modificações. Discentes contam que antes existiam páginas no *Instagram* com essas fotos, mas eram perfis fechados, e era preciso autorização para segui-las. Com o surgimento do Whatsapp, esse “TOP 10” migrou para esse recurso tecnológico, sendo enviado em formato de vídeo, com músicas e textos nas fotos como “marmita”, “puta”, “vadia”, “manda nudes”, “fama de rodada” e outras injúrias com conotações sexuais e altamente preconceituosas. Essa notícia, veiculada na Rede Record e no portal R7, explica o que é essa prática e como ela tem afetado a vida das pessoas expostas nas redes sociais:

Uma lista chamada "TOP 10", que circula entre alunos de escolas públicas nas periferias de São Paulo, já motivou tentativas de suicídio de pelo menos 12 garotas desde o ano passado no Grajaú, Parelheiros e Embu das Artes, segundo apuração da reportagem do R7 com os movimentos sociais que fazem atendimento às garotas¹¹.

É importante ressaltar que esse tipo de postura é crime, apesar de ainda não existir uma lei específica. Caso o *cyberbullying* seja cometido por alguém que tenha relação com a vítima, um ex-namorado, por exemplo, a lei Maria da Penha pode ser aplicada. Em outros casos, poderão ser aplicadas leis de injúria racial. E em caso de agressões contra as mulheres lésbicas, bis e trans, existem leis estaduais para proteção aos direitos das pessoas homossexuais, como a Lei 10.948/2001, em São Paulo, e o serviço Disque 100, que recebe denúncias.

Em 2014, no novo texto do Marco Civil da Internet, a vinculação de imagens pornográficas pode ser penalizada com a Lei nº 12.965/2014 “os provedores de internet que não retirarem do ar o material após notificação extrajudicial poderão responder pelos danos causados à vítima – o que pode tornar a retirada bem mais célere”.¹²

Abaixo apresento o processo de cartografia dos banheiros, talvez o local em que as pessoas se sintam mais livres. Livres para serem quem são. No entanto, talvez, pode ser compreendido como o “território das injúrias”. O banheiro é um espaço ambíguo. E a seguir veremos os limites e as sensações que estes banheiros nos trazem.

¹¹ Disponível em: <https://noticias.r7.com/sao-paulo/meninas-abandonam-estudos-e-tentam-suicidio-apos-entrar-para-lista-das-mais-vadias-27052015> - Acesso em: 03 de Abril de 2019

¹² Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/violencia-de-genero-na-internet/#pornografia-de-vinganca-e-cyberbullying> - Acesso em: 02 de Novembro de 2019

1.3 - Cartografia dos Banheiros

*“A linguagem se entrecruza com o espaço”
Michel Foucault*

A cartografia foi o método utilizado para a coleta e organização de informações sobre injúria presente na escola. Quando falamos em cartografia é comum remetermos à cartografia geográfica, pensando em mapas, referentes a territórios, demarcações ou, ainda, mostrando suas características étnicas, sociais, econômicas, etc.

“Cartografia” é um termo que faz referência à ideia de “mapa”, contrapondo à topologia quantitativa, que caracteriza o terreno de forma estática e extensa, uma outra de cunho dinâmico, que procura capturar intensidades, ou seja, disponível ao registro do acompanhamento das transformações decorridas no terreno percorrido e à implicação do sujeito percebido no mundo cartografado. (FONSECA e KIRST, 2003, p.92).

O mundo que aqui cartografamos é os espaços de uma escola pública. A princípio pretendíamos cartografar todos os espaços que apresentassem injúrias: carteiras, paredes, portas, banheiros, etc.

Devido à política higienista e de ordem aplicada nesta unidade escolar, o banheiro tornou-se o cenário principal. Só ali encontramos essas inscrições, compreendidas pelo grupo escolar (discentes e docentes) como pichações, tornando-se artigo essencial para o desenvolvimento desta dissertação e um local de investigação para pensarmos as injúrias.

Mais do que um mapeamento físico, pretendemos mapear as relações, os diálogos, enfrentamentos, modos de subjetivação, afetos, desafetos, reducionismos e resistências.

Como ferramentas para essa cartografia, fiz uso do diário de campo e da câmera fotográfica (ou celular).

A pichação escolar é, em todas as formas de manifestação, caracterizada por uma expressão dos sujeitos escolares face ao contexto da cultura escolar. Esse contexto apaga e silencia subjetividades desenvolvidas pelos jovens fora da escola, evitando qualquer interação entre elas e a concepção proposta pela escola de um estudante. Essas formas de interação rejeitadas pela cultura escolar transitam então para uma outra forma de manifestação. (SILVA, 2016, p.8)

As inscrições são compreendidas pela maioria dos discentes como pichações, e a ideia de que pichação é vandalismo está na boca de muita gente. O intuito não é rotular, reduzir. Mas compreender essas inscrições e as manifestações por trás delas.



Figura 04: Fotografia dos banheiros cartografados. Área externa.

A imagem que tinha dos banheiros eram as portas e a divisão entre banheiro feminino e masculino. Quando estão abertas, vemos uma parede colorida, que é uma intervenção desenvolvida anos antes de eu entrar na escola. Isso me faz perceber que os banheiros já foram pesquisados e pensados por outras pessoas. No entanto, não conheço o projeto.

Ao cruzar aquelas portas, descobri um novo mundo dentro de um espaço que vivo há mais de 1 ano.

Em meu primeiro encontro com o banheiro, após conversa na orientação desta pesquisa, comecei minha investigação. É a primeira vez que entro nos banheiros desta Unidade Escolar. Entrar com as câmeras em punho me faz ter uma sensação de estar em uma série de investigação criminal, função essa que nunca desejei exercer. Minha câmera chama a atenção de outras funcionárias. Não bastasse a professora entrando no banheiro reservado a quem é estudante, ainda estava com uma câmera nas mãos. Não tenho muito talento para fotografia, sempre gostei mais dos papéis e canetas. De transformar imagens em palavras. Pois as palavras permitem narrar coisas, sensações, que as lentes (em minhas mãos) não conseguem captar.

Aqueles banheiros, comparados a outros que entrei, era bem limpo. A tentativa de apagamento de algumas pichações era nítida. Uma tinta branca aguada tentando cobrir algumas injúrias.

Tintas coloridas nas portas demonstram a preocupação de tornar aquele espaço mais agradável. Mas por algum motivo ali ainda tinha as características dos banheiros de escola.

Por que os banheiros? Por que é aqui que ocorrem esses escritos?

Saí do banheiro e fui direto para a sala de aula. Já havia passado cinco minutos da troca de aula e eu não percebi, essa escola não tem sinal entre as aulas. Ainda não digeri tudo que fotografei, estou em sala, sentada em minha mesa, aguardando o grupo discente se organizar. Saí do banheiro, mas ele ainda está em mim.

Muitas coisas estão na memória. E como transformar isso em material para as aulas? Será que falar de banheiro fará sentido a essa comunidade?

Voltei ao banheiro. Dessa vez sem a câmera. Apenas com um caderninho, lápis e meu celular no bolso.

Dessa vez achei melhor dizer às funcionárias qual era o objetivo das minhas idas aos banheiros. Não dei muitos detalhes, talvez porque nem eu saiba bem o que queria ali. Avisei que era para um trabalho da faculdade. Nessa ida observei novas coisas.

Havia alguns diálogos. Pênis de todos os tamanhos desenhados. Em ambos os banheiros! E por que só o órgão masculino? Havia uma pichação nova no banheiro masculino. Um pênis com algumas frases escritas em volta.



Figura 05: Releitura feita em meu “diário de banheiro” de uma parte da porta do banheiro masculino. Lê-se (da esquerda para a direita): boiola. “ai que gostoso”, “ai ai”, cuzão, viado, bixa, gay e quem é o viado? Pode ser vista a representação de um pênis no centro da imagem.

Uma das funcionárias me falou que já tinha recebido ordens para apagar essa pichação. Comentei com ela para me avisar então quando tivesse novas inscrições nos banheiros. Pois eram importantes para o meu trabalho.

Hoje percebi que o banheiro determinado às meninas possui muito mais injúrias. No entanto, ele possui uma função não notada no banheiro determinado aos garotos.



Figura 06: Releitura feita em meu “diário de banheiro”. Parte da porta do banheiro. Pode-se ler: Cuidado com o motivo do seu choro. AL.

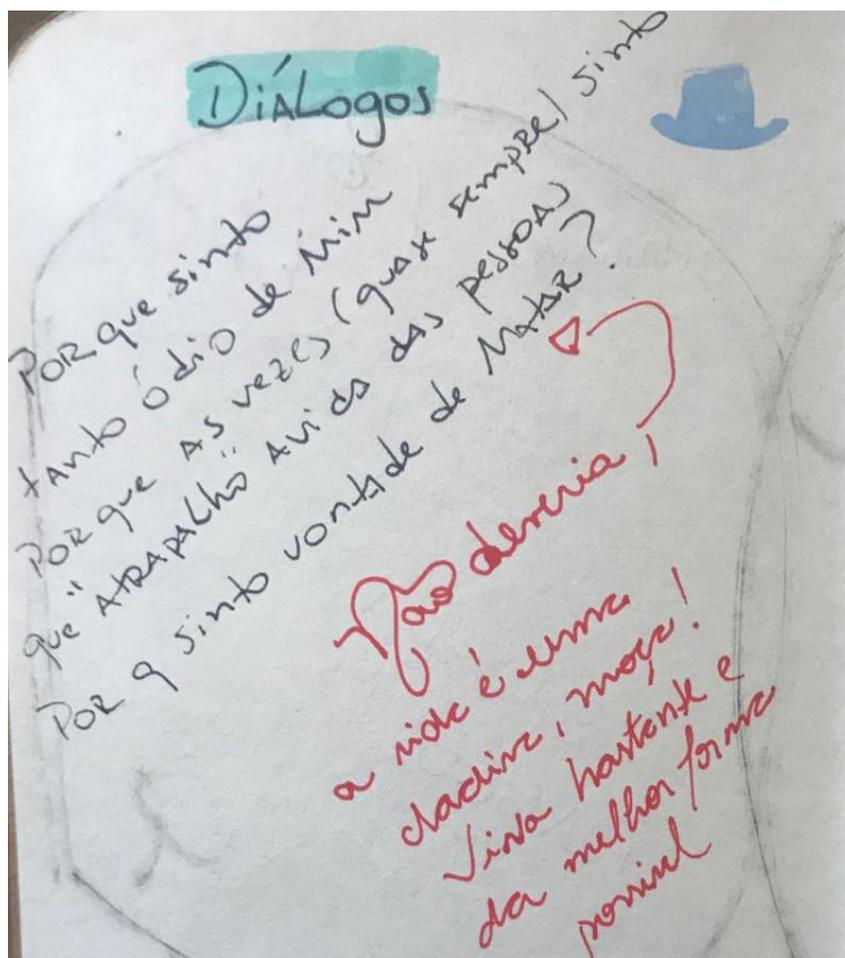


Figura 07: Releitura feita em meu “diário de banheiro” Pode-se ler: “Por que sinto tanto ódio de mim. Por que as vezes (quase sempre) sinto que “atrapalho” a vida das pessoas. Por que sinto vontade de me matar?” Em resposta lemos: “Não deveria, a vida é uma dádiva, moça! Viva bastante da melhor forma possível.”

Aqui percebi que esse espaço não é apenas um espaço de ataque. Mas, também, um espaço de acolhimento. O anonimato permite sermos mais sinceros. Aqui percebo um exercício de alteridade, ainda que inconsciente. Ao sair do banheiro, cruço com a diretora e ouço: “— Estou curiosa para conhecer esse trabalho que você está fazendo sobre os banheiros”.

Essa garotada só teve acesso ao banheiro correspondente aos seus sexos biológicos. Essas informações só eram cruzadas em suas falas. E percebíamos algumas diferenças na narração. Nomes e atos sexuais, supostamente ocorridos com alguma garota, encontrávamos em diferentes espaços no banheiro masculino.

Enquanto desenvolvo uma pesquisa sobre as injúrias e o banheiro, descubro que o banheiro se tornou objeto de ação de um outro projeto. A professora de sociologia e uma querida amiga desenvolvem, com as terceiras séries do ensino médio, um projeto anual chamado “Cidadão Consciente”. O projeto tem por objetivo uma intervenção para cada

grupo. É muito comum ocorrer visitas a asilos, orfanatos e moradores de ruas. Mas esse ano (2019) fizeram uma intervenção no banheiro.



Figura 08: Representação da intervenção no banheiro da escola, realizada pelas discentes da terceira série do ensino médio, no projeto “Cidadão Consciente”.

Talvez agora comece a compreender a necessidade de trabalhar essas injúrias. Ainda que eu não entenda por que o banheiro é esse lugar, percebo nos discentes, através das inscrições de apoio, que essas injúrias de algum modo também os incomodam.

Além das mensagens de apoio, colocaram no banheiro desodorantes, papel e absorventes higiênicos. No banheiro masculino colocaram apenas papel higiênico e desodorante.

Em menos de uma semana a discente G.M.M demonstra sua frustração. Não há mais nenhum item dos que colocaram nos banheiros. G.M.M. narra que alguns meninos fizeram guerrinha de desodorante. “— Professora, ninguém entendeu a proposta. Antes de terminarmos nosso trabalho, os meninos já tinham destruído ele. Mais que uma interferência no banheiro, precisamos de conscientização do grupo”.

Após minha conversa com G.M.M., voltei ao banheiro. Não havia sinal nenhum dos itens de higiene postos. Restavam no banheiro feminino as inscrições de apoio. Não houve nenhuma retaliação em relação à bandeira LGBT colocada no banheiro. O que me fez ter dúvidas se todas as pessoas que passaram por ali, e que viram, entenderam o significado de algumas imagens postas.

Aproveitei para observar se havia novas inscrições. Nada novo em evidência. Ao longo das semanas recebi algumas imagens das funcionárias da limpeza, que me mandavam generosamente “puta, “vadia” escrito ali. Questionei sobre a frequência, e elas disseram que estava a mesma coisa. De vez em quando apenas. De algum modo aquilo aliviou minha tensão, a temática em sala de aula não foi um incentivo, pelo menos por enquanto.

1.3.1 - Licença Médica e Férias

Estou afastada há um mês da escola devido a uma inflamação ocular iniciada por uma conjuntivite bacteriana. Esse afastamento emendou com as férias de julho. O que me deixou angustiada, pois senti que de alguma maneira meu trabalho estava interrompido. Esse mês seria essencial para finalizar minha pesquisa. Aqui de casa continuo lendo meus registros e materiais coletados. Preciso pensar a sequência didática com o que tenho em mãos.

Algumas temáticas estão decididas. *Corpos gordos, corpos negros e corpos trans*. A disciplina "Corpo, Gênero e Sexualidade", ministrada pela professora Marília M. Pisani, Lea Tosold e Beto Canseco, me influenciou muito, e me deu diversas ideias sobre como desenvolver essas aulas. Essas aulas têm me inspirado, apesar de sempre sair da UFABC muito cansada às quintas-feiras (dia em que é ministrada a disciplina "Corpo, Gênero e Sexualidade").

Não paro de ouvir “**Balada de Gisberta**”, interpretada por Maria Bethânia. Gostaria que essa música estivesse presente na minha sequência. (Re)apresento a música para todas as pessoas amigas.

Vou ouvi-la mais uma vez!

“... *Eu não sei se a noite me leva, eu não ouço o meu grito na treva, E o fim vem-me buscar.*”

Como não recordar a confissão da sala de aula? Sinto medo, angústia e impotência.

Como será que ele está?

As férias de julho estão se encerrando. Estou ansiosa. Sensação de ser a primeira vez que vou pisar na sala de aula.

Meu olho está bem melhor! Mas continuo fazendo acompanhamento médico.

Penso muito no Saulo (discente trans).

1.4 - A arte imita a natureza?

*“Transformar é o que toda a arte faz.”
Susan Sontag*

Em setembro de 2018 desenvolvemos nesta escola o projeto “Setembro Amarelo”. Diante do grande número de casos de suicídio e automutilação nas escolas onde leciono e arredores, os discentes do Grêmio Estudantil propuseram a discussão do tema. Para isso, disponibilizei as aulas de filosofia para discussão e desenvolvimento do projeto.

A automutilação é um problema silencioso, que atinge muitos adolescentes no Brasil e no mundo. 20% dos jovens brasileiros se mutilam, um problema que já os afeta mais do que as drogas, e que o bullying nas escolas é um dos principais causadores desse problema. O Brasil não tem estatísticas oficiais, mas todos os estudos internacionais chegam ao mesmo número e indicam que 20% dos jovens sofrem desse mal. E é com esse número que os ambulatórios de adolescentes do Hospital das Clínicas de São Paulo e do Hospital Universitário de Brasília. (O GLOBO, 2016)

Ao detectarmos o silenciamento do problema da automutilação, participei de uma palestra com a Psicóloga Clínica Fernanda Rezende¹³, que expõe a necessidade de falar sobre o assunto como forma de prevenção.

Entre os anos de 2010 e 2017, foram noticiados 212 óbitos por suicídio em São Bernardo do Campo – SP, cidade na qual nossa escola está localizada. Em 2008 uma aluna desta unidade escolar se matou, em 2018 um ex-aluno. Em 2018 fomos alertados nas reuniões periódicas, chamadas de ATPC, de pelo menos sete casos de automutilação.

Então, levamos o debate a um grupo de estudantes, com maior participação do Grêmio Estudantil. Abaixo podemos ver algumas intervenções feitas por discentes durante o projeto:

¹³ Psicóloga Clínica e Hospitalar Especialista em Tanatologia: Pinus Educação Universidade Santa Cecília; Especialista em Psicologia Hospitalar: HCFMUSP (atuação em UTI e Cuidados Paliativos); Graduada em Psicologia: Universidade São Marcos; Atuação: Psicóloga clínica com abordagem Psicanalítica Winnicottiana, com enfoque em clínica do luto e suicídio. <http://fernandarezendepsico.com.br/>

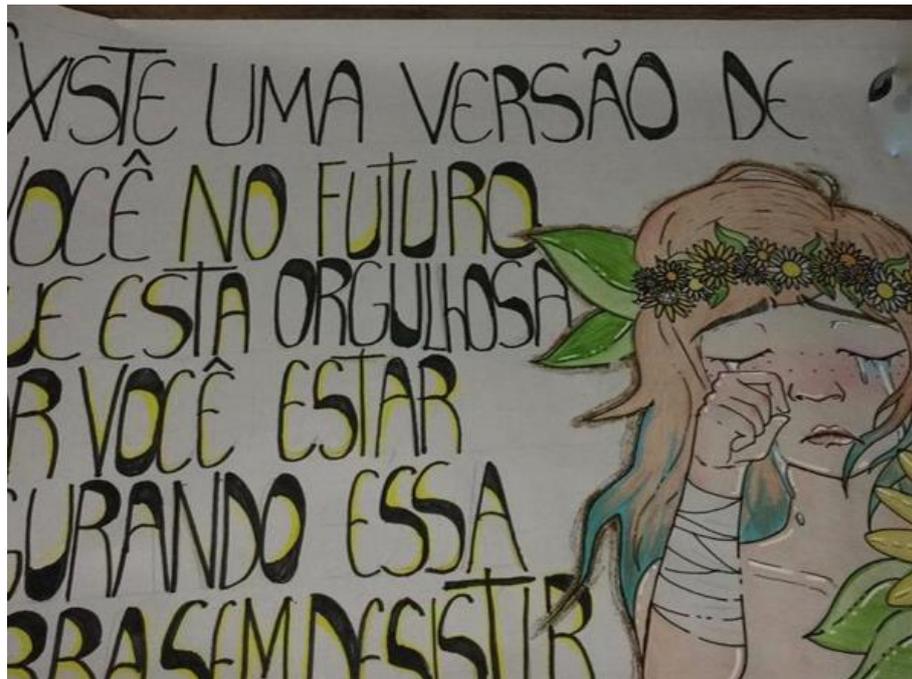


Figura 09 – Fotografia do desenho produzido por discentes membros do grêmio estudantil, D.S e M.O. Enquanto uma garota chora, com ataduras no braço (em alusão às automutilações) um texto ao lado diz: “Existe uma versão de você no futuro que está orgulhosa por você estar segurando essa barra sem desistir.”



Figura 10 – Fotografia do painel produzido no pátio da escola por discentes do grêmio estudantil, relativo ao Projeto Setembro Amarelo de 2018.

Em meio a essa atividade, uma discente do 9º ano pediu para conversar comigo. Estava no horário do intervalo, e não a conhecia, já que naquele ano eu era professora apenas do Ensino Médio.

E.B.S. me contou que tentou suicídio três vezes (mostrando-me as cicatrizes em seus punhos) e gostaria de conversar com a comunidade escolar sobre o assunto. Falei para

a discente que isso precisava ser conversado com a equipe gestora. Em seguida me perguntou se eu já tinha assistido à série **“13 Reasons Why”**. Disse a ela que não. Ela pediu que eu assistisse. Esse foi nosso primeiro contato. Anotei o nome da série e este ficou perdido em minhas anotações. Já tinha ouvido falar da série, mas não me chamou atenção. Ouvi pessoas falando bem, outras falando mal. Talvez a única vez que dei mais atenção para a série foi por causa da fala da E.B.S. Perguntei a um amigo psicólogo Felipe de Souza Moreira sobre a série, ele me disse que fizera um trabalho com ela no CAPS (Centro de Atenção Psicossocial)¹⁴ e que fora muito positivo, pois as pessoas ali atendidas já conheciam a série e traziam a temática para as “sessões”.

Em 2019 passei a dar aula para E.B.S.. Logo que entrei na sala, no primeiro dia de aula (em fevereiro), ela me perguntou sobre o projeto **“Setembro Amarelo”**, se eu iria fazê-lo novamente, pois ela gostaria de participar.

Neste ano, mais alguns discentes me falaram de **“13 Reasons Why”**. É muito comum estudantes perguntarem se estou assistindo a algo ou se já assisti a determinada série. Confesso que, ouvir tantas vezes sobre o mesmo assunto, despertou a necessidade de assisti-la. Por mais que televisão não me atraia, essa série dizia algo sobre e para a comunidade discente.

Lançada em 2017 na Plataforma Netflix, a série **“13 Reason Why”** (Os 13 porquês, ou as 13 razões para, em português), baseada em livro homônimo, é ambientada em uma escola de ensino médio da Califórnia, chamada *Liberty*. A série narra o cotidiano antes e após o suicídio da aluna Hannah Baker. A história começa com a escola em luto e, ao chegar em casa, o personagem principal Clay Jensen, que era amigo e apaixonado por Hannah, encontra em frente à sua casa uma caixa com fitas cassetes. Essas fitas foram gravadas por Hannah relatando 13 razões para ela ter desejado “sumir para sempre”. Ao longo da série, sabemos que ela sofreu diversos tipos de violências. Violências estas tidas como comuns. Violências que nós estamos suscetíveis e/ou já vivenciamos.

Ao longo desta série, Hannah teve uma foto (com as pernas abertas, em que aparece sua calcinha, tirada pelo rapaz em quem ela deu seu primeiro beijo, Justin Foley) espalhada pelas redes sociais e enviada para a sala toda pelo melhor amigo de Justin, Bryce Walker. Hannah conviveu com ofensas. Após a repercussão da foto, a garota sentiu colegas se

¹⁴ O CAPS é um serviço de saúde aberto e comunitário do SUS, local de referência e tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e persistentes e demais quadros que justifiquem sua permanência num dispositivo de atenção diária, personalizado e promotor da vida. Os CAPS podem ser de tipo I, II, III, álcool e drogas (CAPSad) e infantojuvenil (CAPSi). Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/8/docs/orientacao_caps_-_secretaria_estadual_de_saude.pdf Acesso em: 02 de janeiro de 2021.

afastando e a julgando. Além disso, foi abusada sexualmente e presenciou o estupro de uma amiga.

A Revista Nova Escola traz um diálogo profícuo entre o drama criado pela série e nossa realidade escolar:

A maioria das situações da série acontece ou tem repercussão no ambiente escolar. Os educadores tratam muitas situações como normais e não ajudam a jovem como poderiam. O diretor também se omite perante os casos de *bullying* que presencia e defende que a escola não tem relação alguma com o que acontece. As denúncias da menina só passam a ser vistas quando a mãe da jovem entra em um dos banheiros, vê diversos xingamentos contra sua filha escritos na parede e decide processar a escola.¹⁵

Olivia Baker, mãe de Hannah, fotografa as paredes da escola com injúrias, reportadas à personagem Hannah e a outras garotas, como: “Megan é uma vagabunda”, “puta”, “depósito de esperma”, “Jane é uma vadia falsa”, “Hannah é uma vadia”.

Hannah também foi vítima de uma lista feita por colegas. Essa lista é composta por melhor rosto, melhor seios, melhor lábios, “mais provocante”, pior rosto, pior seios, pior lábios, “menos provocante”, melhor bunda e pior bunda. Hannah aparece na lista com melhor bunda e Jessica, sua amiga, aparece na lista com pior bunda. O que a princípio era para ser um elogio, tornou-se um problema na vida de Hannah. Para além dos comentários e olhares, Hannah muitas vezes recebia carícias e apertos dos garotos da escola, que se sentiam no direito de tocá-la, afinal aquele era um elogio.

Um dia Hannah está em casa e percebe que está sendo observada, ela acredita ser um vizinho que está bisbilhotando pela janela. Hannah e Courtney Crimsen foram para casa para ver se conseguiam pegar o que elas chamam de "seguidor".

Em um jogo de verdade ou desafio, após ficarem bêbadas, Hannah e Courtney se beijam na cama de Hannah, quando Tyler fotografa as duas se beijando. Nunca ninguém teve certeza de que eram as duas, mas isso afetou a amizade entre as garotas. Courtney é filha de pais homossexuais, e sempre teve medo de assumir sua homossexualidade e as pessoas dizerem que ela só é lésbica porque cresceu em uma casa com pais gays. Hannah expõe Tyler, seu seguidor e paparazzi (como ele se auto intitula):

Acho que todos nós temos segredos e ninguém gosta quando eles são revelados. O engraçado é que ninguém nunca teve certeza de que era a gente. Durante todo o outono, todo mundo viu aquela foto. Imagino que

¹⁵ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4876/bullying-suicidio-e-omissao-na-escola> - Acesso em: 15 de Abril de 2019.

os garotos viram mais de uma vez... Mas ninguém nunca teve certeza de quem era. Bom, agora você sabe.

Como eu disse, somos uma sociedade de seguidores. Todos nós somos culpados, todos observam, todos acham coisas de que temos vergonha. A única diferença é que Tyler você foi pego. O caso é que... Mesmo o Tyler não tendo aparecido mais, eu nunca parei de sentir medo. O que eu podia fazer depois daquilo? Primeiro a escola, daí a minha casa e depois meu próprio quarto! Nenhum lugar era seguro.¹⁶

O que acontece na escola *Liberty*, no drama televisivo criado pela série “**13 Reasons Why**”, não é exclusividade. Como já mencionamos e pudemos visualizar acima, as escolas do Estado de São Paulo estão repletas de casos parecidos, com listas, pichações, vídeos e fotos íntimas circulando, e as consequências também são as mesmas: criação de injúrias e estigmas que culminam em doenças psíquicas, suicídios (ou tentativas) e automutilações.

Abaixo temos uma fala transcrita por nós, de uma discente da nossa comunidade exposta em um desses vídeos:

De um dia para o outro, todo o bairro me conhecia e me apontava como piranha. Eu estava em 6º lugar no "TOP 10" com o argumento de que eu me achava e pagava de gostosa na escola. Depois, minhas amigas saíram no "TOP 10". “Dá a b... para o namorado e deixa o c... para os moleques na rua”. Pior foi minhas amigas que eram lésbicas e os pais não sabiam e fizeram uma lista disso. Todo mundo ficou sabendo. Quem quer ir para a escola depois disso?¹⁷

Nos últimos meses, diversas meninas me procuraram para tratar sobre a questão de suicídio, dizendo que querem fazer um projeto, por ser importante falar sobre o assunto, e algumas mencionam suas tentativas de suicídios e os cortes que fazem em seus corpos.

Diante deste cenário, que não pertence apenas à escola em que leciono, mas à realidade da maioria dos jovens na atualidade, é preciso que o ensino de filosofia se dedique a pensar em outras formas de vivenciar a sala de aula e o seu ensino, para além dos manuais, currículos e livros didáticos. Em uma proposta que dialogue com a realidade dessa comunidade e seja construída em conjunto. Nessa pesquisa a proposta é criar experiências didáticas a partir do material empírico coletado em nossas aulas, que possibilitem o debate e a reflexão em torno da submissão do corpo e da subjetividade no ambiente escolar. Espera-se, com esta problematização crítica, produzir novos modos de existir e resistir no espaço educacional, novas maneiras de dar aula e de construir relações pautadas no diálogo e no enfrentamento das singularidades, diferenças e alteridades. Que possamos conviver

¹⁶ Transcrição da fala de Hannah Baker, no disco 2, lado B. Temporada 1, episódio 4.

¹⁷ Disponível em: <https://noticias.r7.com/sao-paulo/meninas-abandonam-estudos-e-tentam-suicidio-apos-entrar-para-lista-das-mais-vadias-27052015> - Acesso em: 15 de abril de 2019

com o diferente, que as aulas sejam pensadas em consonância com a diversidade de corpos, de tempo de aprendizagem, de pluralidade e em perspectivas distintas: de sotaques, corpos, anseios, culturas, oportunidade, lugares de fala (pensados também em lugares de escuta); ou seja, modos de viver e existir distintos.

1.5 - O conceito de Injúria na obra de Didier Eribon.

“[...] a injúria é um ato de linguagem – ou uma série repetida de atos de linguagem – pelo qual um lugar particular é atribuído no mundo àquele que dela é o destinatário. Essa atribuição determina um ponto de vista sobre o mundo, uma percepção particular.”
Didier Eribon

Nesta seção pretendemos explicar brevemente acerca do conceito de injúria. Utilizaremos a obra *“Reflexões sobre a Questão Gay”* (2008), mais precisamente a primeira parte da obra *“Um Mundo de Injúrias”*, em que o foucaultiano Didier Eribon se dedica a falar sobre o conceito de injúria. Esta obra, apesar de ser voltada para os corpos homossexuais, será transposta, no âmbito desta pesquisa, para auxiliar a pensar a realidade dos corpos femininos, presentes na escola em que leciono.

Para relacionar injúria e escola, eu tomo a obra de Eribon e as situações presentes/cotidianas da(s) escola(s). Didier Eribon inicia o texto dizendo acreditar que, ao menos uma vez na vida, todas as pessoas já tenham sido atacadas por injúria. Que alguma vez na vida alguém já chamou você de “gay”, “puta”, “vadia”, “mulherzinha”, etc. Simplesmente por você não atender a alguma expectativa ou padrão que esperavam de você.

Os insultos que aparecem no campo de pesquisa (em fotografias, trabalhos e fala da comunidade estudantil, como podemos ver nas imagens abaixo) estão relacionados ao gênero, ao corpo e à sexualidade. “Macaca”, “rodada”, “viado”, “sapatão”, “puta”, “vadia” etc.

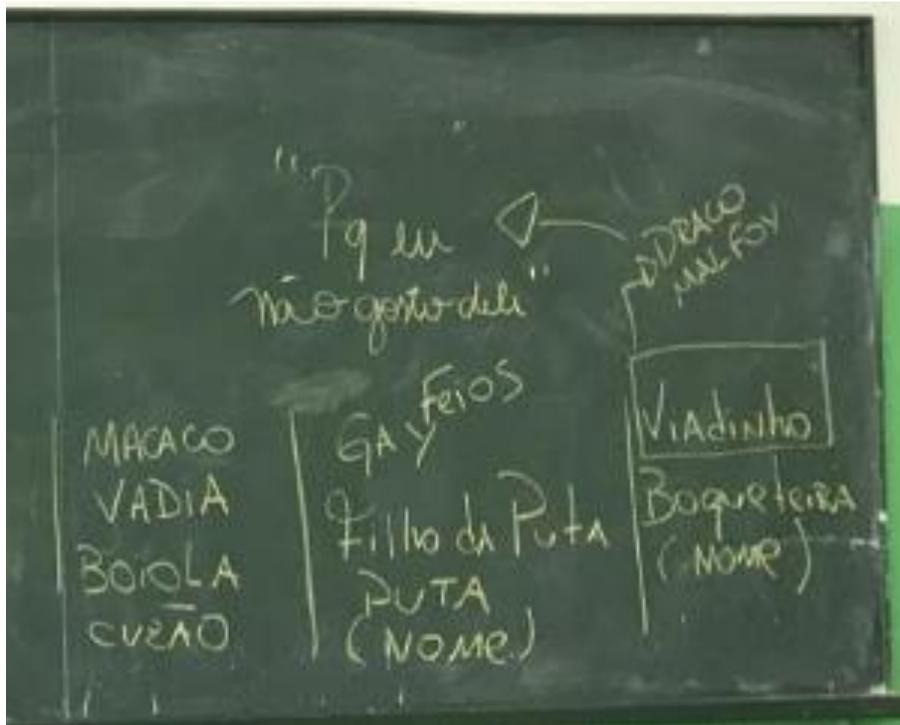


Figura 11 – Fotografia que registra parte da lousa, como injúrias que o grupo estudantil mencionou que leram nas paredes, carteiras e escutaram na escola. Mais à frente, quando formos narrar a experiência dessa aula, irei expor a fotografia da lousa completa.



Figura 12 – Coletânea de imagens registradas na escola. Paredes e Carteiras. Da esquerda para direita pode-se ler: “Ai ai ai que gostoso”, “Maria Clara”, “Para de xingar a menina bando de mal comida”, “se dói não pq nois xingo ela”. “DOUGLAS NERA GAY”?

A injúria me faz saber que sou alguém que não é como os outros, que não está na norma. Alguém que é (...) estranho, bizarro, doente. Anormal. (...) Um gay apreende a sua diferença sob o choque da injúria e seus efeitos, dos quais o principal é seguramente a conscientização dessa dissimetria fundamental instaurada pelo ato de linguagem: descubro que sou alguém de quem se pode dizer isto ou aquilo (...). (ERIBON, 2008, p.28).

No capítulo “Choque da Injúria”, Eribon diz que a injúria é um enunciado performativo: ela tem por função produzir efeitos e principalmente instituir ou perpetuar o corte, separando aqueles que são normais daqueles que são taxados de anormais ou desviantes. Nas palavras de Eribon:

A injúria não é apenas uma fala que descreve. Ela não se contenta em me anunciar o que sou. Se alguém me xinga de “Viado nojento” (ou “negro nojento” ou “judeu nojento”), ou até, simplesmente de “viado” (“negro” ou “judeu”), ele não procura me comunicar uma informação sobre mim mesmo. Aquele que lança a injúria me faz saber que tem domínio sobre mim, que estou em poder dele. Esse poder é principalmente o de me ferir. Demarcar a minha consciência, com essa ferida ao inscrever a vergonha no fundo da minha mente. Essa consciência ferida, envergonhada de si mesma, torna-se um elemento constitutivo da minha personalidade. (ERIBON 2008, p. 28-29).

Vaca, gorda, vagabunda, vadia, piranha, puta, bicha, viadinho, traveco, etc. Não são palavras ditas de qualquer maneira, apenas em uma discussão ou como brincadeira. São violências verbais que marcam a consciência e o corpo da pessoa injuriada. Quem lança a injúria mostra que tem domínio sobre a outra pessoa. Poder que se dá no âmbito da linguagem. Uma das consequências de quem sofre a injúria é estar submetida e subjugada pelos discursos de outras pessoas e por aquelas que constituem seu universo social e relacional.

Retomando a passagem de Eribon: “A injúria me fez saber que sou alguém que não é como os outros, que não está na norma. Alguém que é “viado”: estranho, bizarro, doente. Anormal” (ERIBON, 2008, p. 28). É preciso salientar que são estigmatizados aqueles que vão contra a ordem e a moral (biológica, jurídica e comportamental) instituídas, que não se encaixam nos padrões reproduzidos pelos grupos dominantes.

Esse processo de negação das outras pessoas marginaliza, rotula, anula e (auto)criminaliza quem está fora do padrão da normalidade. Esse processo costuma ocorrer em uma estrutura hierárquica de dominação, que permite diversas formas de violência que atravessam os mais variados meios sociais dos quais são integrantes: escola, família, trabalho, igreja e outros. O estigma institui, como a injúria, uma separação e um corte que marca, nega, exclui, vigia, disciplina e controla quem não atende àquilo que é tido como

padrão, normal e heteronormativo. A injúria “tem por função produzir efeitos e principalmente instituir, ou perpetuar, o corte entre os normais e aqueles que Goffman chama de estigmatizados. (ERIBON, 2008, p. 29).

No entanto, o processo de ressignificação da injúria é essencial neste trabalho, como salienta Eribon:

É absolutamente necessário, vital, para os gays e as lésbicas poder dar sua (s) própria(s) imagem(ns) de si mesmos, a fim de escapar às imagens durante tanto tempo produzidas sobre eles, e oferecer, assim, modelos positivos (ou neutros ou, ao menos, mais conformes com a realidade) àqueles/àquelas que só tem sob os olhos imagens tão fortemente negativas. Trata-se de produzir, si mesmo, suas próprias representações e, por esse gesto, de se produzir como sujeito (s) do discurso ao recusar ser apenas os objetos do discurso do Outro (ERIBON, 2008, p. 96)¹⁸

Se os gays e as lésbicas podem produzir suas próprias representações, e se apropriam desses termos, com outras injúrias proferidas a outros grupos não é diferente.

A injúria "puta" é utilizada para categorizar as mulheres que se prostituem desde o século XVI. A prostituição era uma forma de complementar a renda. Se a mulher do burguês ficava em casa zelando por sua família e servindo ao homem detentor das riquezas, outras necessitavam de conseguir renda para manter sua família.

Em meados do século XVI as mulheres estavam recebendo apenas um terço do salário já reduzido dos homens e não conseguiam se sustentar com o trabalho assalariado, nem na agricultura nem no setor manufatureiro, motivo que indubitavelmente é responsável pela gigantesca expansão da prostituição nesse período. (FEDERICI, 2017, p.151)

Ao longo da história, essa injúria foi nos acompanhando. “Se veste como puta”, “esmalte de puta”, “cara de puta”. Uma parte do movimento feminista toma esse discurso para si e o ressignifica. Uma grande marcha de mulheres toma conta das ruas em 23 cidades, em diferentes países. Na Espanha essa marcha fica conhecida como “*marcha de las putas*”, no Brasil, em 2011 essa marcha acontece em São Paulo e fica conhecida como a “marcha das vadias”.

¹⁸Parafrazeando Eribon, entendemos que “É absolutamente necessário, vital, para as pessoas injuriadas poder dar sua(s) própria(s) imagem(ns) de si mesmos.”



CAPÍTULO II

MATERIAIS DIDÁTICOS PARA GÊNERO: DOS
"CADERNOS DO ESTADO" ÀS EXPERIÊNCIAS
DIDÁTICAS DA PROFESSORA-PESQUISADORA.

2.1 - Discussões sobre gênero nos materiais didáticos oficiais para o Ensino de Filosofia

Estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça.

Jorge Larrosa

Ao pensarmos na temática “gênero”, encontramos pouquíssimos materiais disponíveis para trabalharmos nas aulas de filosofia. Em uma busca rápida pelo *google*, encontramos alguns *links* para trabalhar o tema na disciplina de Sociologia.

Em minha experiência na docência desde 2012, já trabalhei com alguns livros didáticos e tive acesso a outros, por meio das editoras, em época de escolha do livro, dentre aqueles oferecidos pelo Ministério da Educação no Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD¹⁹.

Os livros que tive acesso ao longo da minha carreira docente, e que ainda tenho na minha biblioteca pessoal, para consulta, enquanto preparo aula, são: "**Filosofando - Introdução à Filosofia**" (2016), escrito por Maria Lúcia Arruda Aranha e Maria Helena Martins; "**Fundamentos de Filosofia**" (2013), de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes; "**Filosofia: uma experiência do pensamento**" (2016), de Silvio Gallo; e "**Iniciação à Filosofia**" (2018), de Marilena Chauí.

Nestes quatro livros, as mulheres filósofas aparecem pouquíssimas vezes. No livro de Gallo, aparecem apenas Hannah Arendt, Hipátia de Alexandria e Simone de Beauvoir; no livro de Chauí temos: Hipátia de Alexandria, Bernadette Abrão e Lídia Maria Rodrigo; no livro de Fernandes e Cotrim temos Hannah Arendt, Hipátia de Alexandria, Jacqueline Russ, Marilena Chauí, Simone de Beauvoir e Susanne Langer; finalmente, no livro de Aranha e Martins estão presentes Anne Cauquelin, Hannah Arendt, Harriet Taylor, Hipátia de Alexandria, Marilena Chauí, Olgária Matos, Scarlett Marton e Simone de Beauvoir. De todo modo, incluir o pensamento das filósofas não garante que o debate de gênero e a

¹⁹ "O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Trata-se, portanto, de um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas Escolas beneficiadas". (Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>. Acesso em: 14 jul. 2020).

questão das diferenças apareçam. Ter um repertório diversificado de filósofas, filósofos e filósofos é o mínimo que poderia fazer quem produz materiais didáticos, mas, ainda assim, isso não garantiria uma discussão politizada, para além do conteudismo e da transmissão da informação.

Importante lembrarmos também que em 2004 iniciou-se um movimento para a construção do plano **Brasil Sem Homofobia**, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em parceria com Universidades Federais e ONGs de todo país, contando também com diversas edições de cursos de formação continuada ou especialização para a comunidade docente discutindo a temática.

O programa “**Brasil sem Homofobia**” tinha como princípios:

A inclusão da perspectiva da não-discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais, nas políticas públicas e estratégias do Governo Federal, a serem implantadas (parcial ou integralmente) por seus diferentes Ministérios e Secretarias.

A produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação das políticas públicas voltadas para o combate à violência e à discriminação por orientação sexual, garantindo que o Governo Brasileiro inclua o recorte de orientação sexual e o segmento GLTB em pesquisas nacionais a serem realizadas por instâncias governamentais da administração pública direta e indireta.

A reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos direitos humanos incluem o combate a todas as formas de discriminação e de violência e que, portanto, o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira. (Conselho Nacional de Combate à Discriminação, p.11-12, 2004)

Uma das ações do plano **Brasil sem Homofobia** era o kit **Escola sem Homofobia**. O material que seria destinado à comunidade estudantil tinha por objetivo desconstruir os estereótipos LGBT (mais detido aos corpos gays e lésbicos), contribuindo para o reconhecimento da diversidade e das multiplicidades presentes em nossa sociedade.

Esse kit estava dividido em três materiais: um caderno, uma série de seis boletins e três DVDs. O **Caderno Escola sem Homofobia**²⁰ apresenta diretrizes, conteúdos teóricos, marcos normativos, conceitos básicos para a discussão da homofobia e sugestões de exercícios práticos para serem desenvolvidos com toda comunidade escolar, proporcionando a reflexão e a possível desconstrução da homofobia.

²⁰ Material disponível no drive:

<https://drive.google.com/drive/folders/1Ux8E6qzvUR1hIwBxZ23bT8wgIp31x7ht?usp=sharing>.

Em 2010 uma grande movimentação pública ocorreu em torno do material, “foi julgado, pelos citados grupos, como promotor de “promiscuidade” e apelidado por setores fundamentalistas cristãos, de modo pejorativo, como “kit gay” (AUD, SILVA E ROSSENO, 2019, p. 568). Uma carta seguida de um abaixo assinado intitulado: “Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY”, somou 37.586 assinaturas.

Abaixo apresento trecho da carta:

Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY. Não aceitamos que nossas crianças de 7, 8, 9 e 10 anos recebam esse tal de KIT GAY. Neste Kit Gay há 2 vídeos com o título contra homofobia, mas na verdade nesses vídeos contém mensagens subliminares para as nossas crianças, induzindo-as a homossexualidade. Uma coisa é preconceito... Outra coisa é fazer apologia ao homossexualismo!!! (BRASIL, 2010)

Devido à pressão dos setores conservadores, encabeçada por católicos, pentecostais, neopentecostais e outros segmentos, bancadas compostas por pessoas do agronegócio, policiais e religiosos²¹, o projeto foi vetado em 2011 e teve veiculação suspensa.

Ao lado disso, uma série de ações judiciais e projetos de lei vêm sendo apresentados nas variadas esferas legislativas do país, tanto no âmbito de Estados e municípios quanto no Supremo Tribunal Federal, se configurando como uma ação orquestrada nacional e internacionalmente, cuja finalidade última parece ser a proibição de qualquer consideração e debate nas escolas sobre as relações de gênero. (AUD, SILVA E ROSSENO, 2019, p. 571).

Hoje é possível encontrar parte do material “**Escola sem Homofobia**” na internet, mas esses materiais nunca chegaram às escolas. Diante desses fatos, é importante ressaltar que o único material que chegou até nós, grupo docente da rede estadual de São Paulo, sobre a temática de gênero, é o material “São Paulo Faz Escola”, de 2014 a 2017. Nenhum livro do “PNLD” ou do “**Programa Nacional Biblioteca da Escola**” – acervo do professor criado pelo Ministério da Educação, em 2010 (livros da biblioteca do professor), abordam o tema.

2.1.1 – Experiências com os materiais didáticos do Estado de São Paulo – “São Paulo Faz Escola”

Em 2008 o governo do Estado de São Paulo lançou os “**Cadernos do Professor, do Gestor e do Aluno**”.

²¹ Essas bancadas ficaram conhecidas no país como: Bancada BBB. Bancada do Boi, da Bala e da Bíblia.

Esse material faz parte da construção da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, baseando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2006) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), sendo um material de apoio ao trabalho realizado nas escolas estaduais, com o objetivo de uniformizar o ensino no Estado, e como resposta aos baixos índices de aproveitamento das escolas da rede estadual, dando ênfase a estudantes com risco de evasão e analfabetismo funcional.

Esse processo partiu dos conhecimentos e das experiências práticas já acumulados, ou seja, partiu da recuperação, da revisão e da sistematização de documentos, publicações e diagnóstico já existentes e do levantamento e análise de resultados de projetos ou iniciativas realizados. (Currículo do Estado de São Paulo, 2008, p. 7)

Também no ano de 2008, a filosofia retornava como disciplina obrigatória para o ensino médio, LEI Nº 11.684, DE 2 DE JUNHO DE 2008. E eu estava no primeiro ano do ensino médio. Pela segunda vez. Nessa época o caderno do aluno da segunda série, volume três, possuía a seguinte situação de aprendizagem: **Diferenças e semelhanças entre Homens e Mulheres.**

2.1.1.1 – Material didático de 2008 a 2013 - São Paulo Faz Escola

Neste material, que tive contato como discente da disciplina de filosofia no ensino médio, são disponibilizados alguns gráficos, propostas de pesquisas e apenas um texto com uma entrevista da filósofa Judith Butler.



Leitura e Análise de Texto

Destacamos parte de uma entrevista concedida por Judith Butler a Baukje Prins e Irene Costera Meijer. Nesta resposta, pode-se perceber o pensamento de Butler sobre as práticas que tornam legítima a classificação dos corpos com exclusão de muitos.

Como os corpos se tornam matéria

“Meu trabalho sempre teve como finalidade expandir e realçar um campo de possibilidades para a vida corpórea. Minha ênfase inicial na desnaturalização não era tanto uma oposição à natureza quanto uma oposição à invocação da natureza como modo de estabelecer limites necessários para a vida gendrada. Pensar os corpos diferentemente me parece parte da luta conceitual e filosófica que o feminismo abraça, o que pode estar relacionado também a questões de sobrevivência. A abjeção de certos tipos de corpos, sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade, manifesta-se em políticas e na política, e viver com tal corpo no mundo é viver nas regiões sombrias da ontologia. Eu me enfureço com as reivindicações ontológicas de que códigos de legitimidade constroem nossos corpos no mundo; então eu tento, quando posso, usar minha imaginação em oposição a essa ideia.

Portanto, não é um diagnóstico, e não apenas uma estratégia, e muito menos uma história, mas um outro tipo de trabalho que acontece no nível de um imaginário filosófico, que é organizado pelos códigos de legitimidade, mas que também emerge do interior desses códigos como a possibilidade interna de seu próprio dismantelamento”.

PRINS, Baukje, MEIJER, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: Entrevista com Judith Butler. *Revista Estudos Feministas*, v.10, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2002000100009>. Acesso em: 12 jan. 2010.

Muitas vezes, a sociedade e a cultura tentam encaixar os indivíduos em quadros preestabelecidos por eles. Cada vez que alguém se encaixa nesses espaços é obrigado a assumir uma identidade perante os outros.

Quais são as categorias mais excluídas nas sociedades atuais, principalmente no Brasil; e o que nós podemos fazer para superar a classificação das pessoas a partir dessas categorias, ou seja, como pensar diferente? Elabore em folha avulsa uma redação a respeito dessas questões.



VOCÊ APRENDEU?



1. Durante a Revolução Francesa, foram declarados os Direitos Universais do Homem. Identifique as razões da crítica de Olympe de Gouges à sua formulação.

Esse foi meu primeiro contato com Judith Butler. E não foi nada interessante. Já havia reprovado em filosofia no primeiro ano. Quando encontrei esse texto, já estávamos com o terceiro professor de filosofia. Depois de muito Sudoku, encontrávamos as apostilas “São Paulo Faz Escola”. Já as usávamos em outras disciplinas, mas filosofia era uma confusão em minha cabeça. No primeiro ano me apaixonei por Bertolt Brecht. No segundo, os exercícios de Sudoku eram uma tortura. Acho que tinha a ver com lógica, mas nunca entendi muito bem aquela proposta. Então, quando tive acesso às apostilas, achei que poderiam facilitar minha vida. Mas logo no início do material encontrei esse texto. Não entendi nada. Era comum usarmos um dicionário em sala de aula, para ajudar na leitura dos textos. O que não fez diferença nenhuma diante do texto de Butler.

Quando o material pergunta “*Quais categorias mais excluídas nas sociedades atuais, principalmente no Brasil; e o que nós podemos fazer para superar a classificação das pessoas a partir dessas categorias, ou seja, como pensar diferente?*” Aqui eu precisava elaborar uma redação. Adorava escrever redação! Comparada aos exercícios de Sudoku, sentia-me extremamente confortável. Mas de que categorias o material estava falando? Eu não havia entendido nada sobre o texto. O texto nem mencionava a palavra categoria e classificação. Lembrei-me das aulas de Biologia. Classificação e categorias. Reino, filo, classe, ordem, família, gênero e espécie. Será que era disso que estavam falando? Claro que não! A pergunta falava das categorias excluídas no Brasil. Devo ter buscado no meu repertório cultural, nas minhas opiniões e nos debates de outros componentes curriculares sobre exclusão social para escrever essa redação. Não sei o que escrevi, mas adoraria ter acesso a essa redação nesse momento.

Hoje, olhando para esse texto eu ainda não consigo encontrar “*as práticas que legitimam a classificação dos corpos com exclusão de muitos*”. Talvez o recorte feito não favoreça o acesso de quem lê, e daquilo que o material pretende, tornando-o inacessível, dificultando e impossibilitando que compreendamos minimamente o que a autora quis dizer.

O material questiona as categorias que são mais excluídas, mas o texto não apresenta nenhuma categoria. Como vimos anteriormente, o título da “Situação de Aprendizagem” menciona homens e mulheres. De quais homens e de quais mulheres esse material está falando? O texto está solto. Diante da questão, o texto é ineficiente. Ficamos na superficialidade, à mercê de um vazio de informações, tendo como únicos recursos as experiências individuais e as opiniões. Talvez aqui fosse o momento de trazer outras diversidades, outras diferenças e as diversas formas de preconceitos. De contextualizar

elementos trazidos pela filósofa em seu texto, mas que não foram explorados. Pois o material que é dado para pensar é diferente daquilo que pedem para refletir. Ter um texto de Butler não garante o debate, nem a implicação dos sujeitos e mudança de postura diante da problematização da filósofa. Apesar de entender que o papel de docente é essencial na aplicação do material, a construção desconexa do material impede que mesmo uma pessoa especialista possa preencher essas lacunas.

Esse material foi feito para o uso em todo o Estado de São Paulo. Para múltiplas pessoas. Uma comunidade docente múltipla. Um grupo discente diverso. Escolas plurais. Apesar da potência dos textos de Butler, neste material ela está apagada, reduzida. Seu tom hermético e a escolha do exercício por quem elaborou o material acaba por gerar confusão e talvez até desinteresse pela temática.

Aqui podemos ver que apenas referenciar textos e o pensamento de filósofas não garante o debate de gênero. É preciso mais que textos. É necessário exercícios e recortes de textos que estabeleçam alguma conexão. Exercícios que possibilitem rupturas, diálogos, reflexões e desconstrução de estereótipos, achismos e opiniões. Sobretudo, é preciso que docentes possam exercer sua liberdade de cátedra e construir seus próprios exercícios em consonância com a comunidade local.

São necessários diferentes gêneros textuais para essa comunidade se reconhecer como pertencente à instituição escolar. Que apareça nas aulas, em todo o espaço escolar, que esteja sempre presente, não apenas em datas específicas (como Dia Internacional da Mulher, Consciência Negra, Dia do Índio, Folclore, etc.) ou para cumprir obrigatoriedade de tema. Que a diversidade cultural e as diferentes filosofias apareçam sempre. Para que não tenha um caráter excêntrico, fora do normal.

Ainda na figura 14, aparece a seção: **VOCÊ APRENDEU?** Essa seção está presente em todos os “**Cadernos do Aluno**”, até 2018. No **Caderno do Professor**, esse exercício é utilizado como sugestão de avaliação final. Mas as questões sempre estão desconectadas do que já foi estudado e pensado. Na imagem acima vemos a pergunta sobre a crítica de Olympe de Gouges ao Direito Universal dos Homens. Como é possível responder a essa questão, se Olympe de Gouges e o Direito Universal dos Homens não apareceram em nenhum momento? Como essa questão dialogaria com o texto e exercício anterior?

Em setembro de 2012, quando entrei na sala de aula pela primeira vez e me deparei com a mesma apostila de quando estudei e, como ela não fez sentido para mim enquanto discente, pensei que não faria sentido utilizá-la enquanto docente. Então, optei por não a

utilizar. Naquele momento eu era estudante de filosofia do segundo semestre. Neste caso, um material bem elaborado seria essencial para lecionar, devido à minha falta de experiência e de conhecimento do que iria trabalhar. Mas eu ainda preferia usar os livros didáticos, estudar sobre as temáticas propostas e elaborar meu próprio material.

2.1.1.2 – Material didático de 2014 a 2017²² - São Paulo Faz Escola

De 2014 a 2017 passamos a ter apostila por semestre. Apesar de ter lecionado em 2012 e 2014, só começo a utilizar a apostila com obrigatoriedade em 2015. Percebo que o material teve algumas alterações para além da redução do número das apostilas. No conteúdo do segundo ano do ensino médio em Filosofia do terceiro bimestre, a situação de aprendizagem **Diferenças e semelhanças entre Homens e Mulheres** passa a ser nomeada como **Filosofia e as Relações de Gênero**.

Apesar da obrigatoriedade e das exigências da equipe escolar, sempre mescliei o uso do material “São Paulo Faz Escola” com livros didáticos e materiais próprios. A apostila volume dois da segunda série do ensino médio sempre foi a apostila que eu mais gostei. Era uma apostila em que os textos possibilitavam ainda alguma reflexão a partir da(s) diferença(s), que trataremos mais à frente.

Temos um material didático com textos filosóficos potentes, ou seja, que dá subsídios para o exercício, para a reflexão, para a construção de conhecimentos. A partir das temáticas e textos que ele propõe, consegui experiências interessantes. No entanto, essas experiências não aconteceram por meio dos exercícios propostos por esse material.

Digo isso porque penso que as aulas de filosofia precisam problematizar temáticas, de modo a implicar e politizar as pessoas. Devem fazer estremecer as nossas convicções, criando rupturas e dissensos em relação ao que usualmente se pensa.

Sob este ponto de vista, é interessante recorrer à função da filosofia concebida por Deleuze:

A filosofia serve para entristecer. Uma filosofia que não entristece a ninguém e não contraria ninguém, não é uma filosofia. A filosofia serve para prejudicar a tolice, faz da tolice algo de vergonhoso. Não tem outra serventia a não ser a seguinte: denunciar a baixeza do pensamento sob todas as suas formas. (DELEUZE, 1976, p.70)

²² Apesar do Material “São Paulo Faz Escola” apresentar a durabilidade 2014-2017, recebemos o mesmo material em 2018 e o utilizamos durante todo o ano.

Sempre que apresento a filosofia para discentes que acabaram de encontrar a filosofia em sua grade curricular, leio esse fragmento de texto. A filosofia não serve a nada, nem a ninguém. O pensamento reflexivo e problematizador não é algo natural, ele precisa ser forçado. Quase sempre, é um processo doloroso, quase violento. Penso que o papel da filosofia no ensino médio é abalar estruturas, criar um regime disruptivo de modos de pensar. Problematizar e desconstruir estruturas racistas, machistas e homofóbicas faz parte disto. Estruturas que se sustentam através de discursos universais que precisam ser postos sob questionamento, estruturas que excluem tudo o que é diferente, negando a existência da(s) outra(s) pessoa(s), as multiplicidades, as singularidades e as interdependências.

Entendo que os exercícios devem ser pensados por cada docente, diante de sua realidade, em atenção às multiplicidades de pessoas, corpos, histórias, preconceitos, valores e convicções.

A seguir apresentarei na íntegra, a situação de aprendizagem três, "**Filosofia e as Relações de Gênero**" e, em seguida, discutirei alguns exercícios nela contidos.

Optamos por apresentar o material na totalidade, pois, por ser um material exclusivo da Rede Estadual de São Paulo, muitas pessoas não o conhecem. A segunda decisão foi primeiro apresentar o material, mantendo sua organização e permitindo que outras pessoas possam conhecê-lo, ter suas primeiras impressões e, depois, nossa análise e experiência com os materiais.



SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 FILOSOFIA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Você já parou para refletir sobre as relações de gênero em nossa sociedade? Quais são as semelhanças e diferenças entre homens e mulheres na atualidade? Há consequências práticas desse fato em termos de papéis assumidos na sociedade? Os papéis sociais assumidos por homens e mulheres sempre foram os mesmos? É possível observar mudanças no decorrer da história?

A reflexão filosófica a partir dessas e de outras questões pode nos ajudar a pensar sob uma nova perspectiva sobretudo considerando os movimentos de emancipação das mulheres.

Esse aprofundamento é importante para o exercício da cidadania e, especialmente, para evitarmos o risco de promover e reafirmar desigualdades entre os gêneros.



Leitura e análise de texto

Texto 1 – Filosofia e gênero

[...] A Ilustração é esse momento, que se inicia em fins do século XVII e se estende por todo o século XVIII, em que a razão deixa a prudente atitude cartesiana de se dedicar tão-somente à metafísica e à ciência e passa, em cheio, a criticar a sociedade e seus costumes. A Ilustração tinha por palavra de ordem – como o disse clara e contundentemente Kant – “atreva-se a saber”, ou seja, atreva-se a pensar por si mesmo sem tutores, nem religiosos nem políticos. [...]

Porém, no que diz respeito à conceitualização dos sexos, na maioria dos pensadores ilustrados encontramos profundas contradições em relação a esta palavra de ordem da autonomia. [...] Rousseau, no livro V de *Emílio*, sustenta que toda a educação das mulheres deve estar limitada a seus deveres para com os homens, “agradar-lhes, ser-lhes úteis, fazer-se amar e honrar por eles” [...] “aconselhar, consolar, fazer-lhes a vida agradável e doce”. Criá-los desde pequenos e cuidar-lhes quando idosos. Mas Rousseau é estudado como um grande pedagogo, o pedagogo da autonomia, do deixar livremente às crianças desenvolver sua personalidade. No entanto, esse modelo de desenvolvimento da personalidade em liberdade era para Emílio, que representa o modelo masculino. Para Sofia, que é o modelo feminino, Rousseau propõe praticamente o contrário: defende que não há que deixar que se desenvolva livremente, precisa aprender a submissão, aprender a viver para outros, a fingir e a manter as aparências. [...]

Kant, pensador da autonomia, sustenta que as mulheres são civilizadoras do homem, sua função é polir as toscas maneiras do macho. Mas elas mesmas, afirma, não são capazes de julgamento moral [...]. Como se pode ver, a palavra de ordem “atreva-se a saber”, “atreva-se a guiar-se pelo seu próprio entendimento” de Kant não alcança as mulheres. As estudiosas da Ilustração têm focado em especial nesse aspecto, concluindo que embora se trate

de uma limitação do pensamento que pretende ser universal, válido para todos, no interior destas teorias haveria uma certa coerência. Há uma contradição entre os grandes princípios proclamados e sua não aplicação às mulheres. Mas, ao mesmo tempo, assinalam, haveria certa coerência interna porque tanto os liberais, como Kant, quanto os republicanos, como Rousseau, estão pensando em um modelo de sociedade burguesa no qual as mulheres vão estar em casa garantindo a infraestrutura do homem produtor, que sai ao mundo do trabalho assalariado e da política. No âmbito do público é considerado superior, mas secretamente se apoia num mundo doméstico no qual se tem marginalizado as mulheres (Cobo, 1995). Podemos afirmar, então, que a filosofia da modernidade preparou a grande divisão entre o mundo do público e o mundo do doméstico, divisão de esferas na qual ainda vivemos. [...]

PULEO, Alicia H. Filosofia e gênero: da memória do passado ao projeto de futuro. In: GODINHO, Tatani; SILVEIRA, Maria L. (Org.). *Políticas públicas e igualdade de gênero*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004. p. 17-18. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05630.pdf>>. Acesso em: 4 dez. 2013.

Texto 2 – Decálogo da esposa

- I – Ama teu esposo acima de tudo na terra e ama teu próximo da melhor maneira que puderes; mas lembra-te que a tua casa é de teu esposo e não de teu próximo;
- II – Trata teu esposo como um precioso amigo; como a um hóspede de grande consideração e nunca como uma amiga a quem se contam as pequenas contrariedades da vida;
- III – Espera teu esposo com teu lar sempre em ordem e o semblante risonho; mas não te aflijas excessivamente se alguma vez ele não reparar nisso;
- [...]
- VIII – Não peças à vida o que ela nunca deu para ninguém. Pensa antes que se fores útil poderás ser feliz;
- [...]
- X – Se teu esposo se afastar de ti, espera-o. Se tarda em voltar, espera-o; ainda mesmo que te abandone, espera-o! Porque tu não és somente a sua esposa; és ainda a honra do seu nome. E quando um dia ele voltar, há de abençoar-te.

DECÁLOGO da esposa. *Revista feminina*, São Paulo, ano XI, n. 127. p. 68, 1924.



PESQUISA INDIVIDUAL

Pesquise e leve para a aula, conforme orientação de seu professor, textos de editoriais, reportagens e seções de revistas, exemplos de propaganda e de programas de televisão que de forma direta ou indireta estabelecem ou reforçam um determinado padrão de conduta e comportamento esperado para homens e mulheres.



Leitura e análise de texto

Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã

Mulher, desperta. A força da razão se faz escutar em todo o universo. Reconhece teus direitos. O poderoso império da natureza não está mais envolto de preconceitos, de fanatismos, de superstições e de mentiras. A bandeira da verdade dissipou todas as nuvens da ignorância e da usurpação. O homem escravo multiplicou suas forças e teve necessidade de recorrer às tuas, para romper os seus ferros. Tornando-se livre, tornou-se injusto em relação à sua companheira.

GOUGES, Olympe de. *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* (1791). Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/mulheres.htm>>. Acesso em: 19 fev. 2014.



Leitura e análise de texto

Texto 1 – Sobre o *Segundo sexo*, de Simone de Beauvoir

Simone de Beauvoir, na obra *Segundo sexo*, nega um destino biológico, psíquico e econômico para a mulher na sociedade. Nesse sentido, para a filósofa, ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Ao desenvolver o seu argumento, Beauvoir recorre ao exemplo dos primeiros anos de vida de qualquer criança. Independentemente do sexo, cada criança vivencia experiências semelhantes nas primeiras etapas que sucedem o nascimento: os primeiros movimentos para conhecer o mundo se dão pelas mãos e pelos olhos tanto nos meninos como nas meninas. Podemos notar o mesmo balbuciar e os mesmos passos trôpegos, as mesmas alegrias e dificuldades. Dessa forma, todas as crianças apresentam as mesmas experiências, carências e prazeres. Se não for pelas vestimentas e/ou enfeites, dificilmente diferenciamos, à primeira vista, o sexo dos bebês. Contudo, essa primeira diferenciação mais evidente, relativa ao tipo de roupa e às cores, guarda outras que querem marcar o destino de cada sexo. Meninas e meninos chegam no mundo com uma “marca social”, imposta para cada sexo. As primeiras brincadeiras pouco diferem, mas os brinquedos e os jogos são diferentes, assim como a postura exigida para cada brinquedo. Tal exigência vai aumentando conforme as crianças vão crescendo. Segundo a filósofa, para os meninos, a autonomia é forçada, já pela renúncia de muitos mimos. Para as meninas, o estímulo à graciosidade e afaços é ocasião para submetê-las à carência por proteção. O que é estimulado nas meninas, é vetado para os meninos: “meninos não choram”, “meninos não se enfeitam”, pois são coisas de “mulherzinha”. Com o passar do tempo, os meninos são estimulados a se afastarem das atividades relacionadas com a condição das mulheres e, ao contrário, as meninas são levadas a acompanhar e fazer atribuições como as das mães. Dessa forma, a condição da mulher não pode ser entendida como um destino dado pela natureza, mas pela sociedade.

Elaborado especialmente para o São Paulo faz escola.



VOCÊ APRENDEU?



1. Durante a Revolução Francesa, foram declarados os Direitos Universais do Homem. A partir das leituras e intervenções do seu professor, escreva quais seriam as razões da crítica de Olympe de Gouges à sua formulação.

2. Quais políticas públicas poderiam colaborar para a superação da desigualdade social entre homens e mulheres?

3. Assinale, a partir dos conhecimentos desenvolvidos pela leitura e discussão dos textos, valores que podem ser considerados machistas.

- a) Homem não chora.
- b) As mulheres são bonitas, mas não são inteligentes.
- c) Respeitar a diferença é uma atitude ética e política.

Se compararmos esse material com o primeiro e o terceiro material do “São Paulo Faz Escola”, podemos dizer que foi o melhor material didático que tive conhecimento até o ano de 2020, em relação à temática de gênero. No entanto, apesar das sequências de textos interessantes, o material empobrece com os exercícios, “tornando impossível que algo nos aconteça” (LARROSA, 2002, p. 23).

As temáticas de gênero estão contidas nas leituras, mas os exercícios não provocam nem incitam o pensar e o questionar de modo a produzir reflexões e problematizações a partir dos textos apresentados, não fazendo com que a comunidade estudantil se questione, se implique e, assim procedendo, tomem consciência sobre sua condição de opressão diante da heteronormatividade.

O material não abre a discussão para lidar com as diferenças. Não traz exercícios que induzam a compreensão sobre quais mulheres Simone de Beauvoir fala. Para que mulher Simone de Beauvoir fala, todas são iguais? Mulheres negras, indígenas, trans e outras se identificam com seu feminismo? Exercícios que problematizem a(s) filosofia(s) e como ela(s) contribue(m) com a desconstrução da estrutura machista e colonial.

Diante de um material que, em sua totalidade, apresenta diversos filósofos homens-cis-brancos-europeus, podemos perguntar: Onde está a diferença nesse material? Apresentamos à comunidade estudantil, do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, uma história da filosofia branca e europeia. Apesar do pensamento de(s)colonial e de diversos trabalhos nesta área, inclusive com materiais didáticos, estes não chegam às escolas estaduais de São Paulo.

Na figura 14, primeira página da Situação de Aprendizagem o texto da apostila afirma: *“A reflexão filosófica a partir dessas e de outras questões podem nos ajudar a pensar sob uma nova perspectiva sobretudo considerando os movimentos de emancipação das mulheres. Esse aprofundamento é importante para o exercício da cidadania e, especialmente para evitarmos o risco de promover e reafirmar desigualdades entre gêneros.”*

Mais adiante, na figura 17, após uma sequência de textos, que considero interessantes sob o ponto de vista dos argumentos e das ideias apresentadas, há um primeiro exercício: *“Comente o seguinte ditado popular: 'atrás de um grande homem, há sempre uma grande mulher?'”*. Pensando na proposta inicial enunciada pela figura 17, qual o sentido dessa discussão para o ensino de filosofia? Em que essa questão prepara para a desnaturalização dos discursos e práticas dominantes? Como transformar uma proposta de

exercício, que engendra a livre expressão da própria opinião, em discussão que tenha densidade e profundidade filosófica?

Diante desse tipo de enunciado, que constitui questões que não promovem reflexões acerca de opiniões preconcebidas, que não problematizam os referenciais teóricos que subsidiam as representações opressoras de gênero, de alguns anos para cá, como docente de filosofia no ensino médio, eu apenas usava os textos e desenvolvia meus próprios exercícios, muitas vezes precisando trazer outros materiais complementares.

Durante os cinco anos que venho utilizando essas apostilas, pude perceber que o papel docente será determinante nesse fazer filosófico, não cabendo a mera aplicação do material, com a única preocupação de que discentes preencham todas as respostas e completem a apostila, como é comum entre a equipe docente. É preciso uma leitura dirigida, estratégica e problematizadora, que dialogue diretamente com o universo representativo dessa comunidade discente. Não é só a inserção de textos de mulheres, mulheres trans, negras, indígenas que garante que pensemos sobre novas perspectivas. O exercício (a questão que usualmente se faz sobre um determinado texto, para que se possa discuti-lo e pensá-lo) é fundamental aqui, no sentido proposto por Jorge Larrosa e Karen Rechia na elaboração do verbete *exercício*: “Do que se trata é chamar a atenção, de segurar a atenção, de disciplinar a atenção, de criar sujeitos atentos. E atentos, sobretudo, ao mundo” (RECHIA & LARROSA, 2019, p. 175).

É preciso conectar aquilo que é dado no material, na forma de ideias e textos, ao que se pede como exercício de pensamento. Rechia e Larrosa frisam em seu verbete que as comandas dos exercícios são essenciais para que o pensamento seja mobilizado e saia da inércia. Ler não é pensar. Após a leitura, o pensamento deve ser induzido, mobilizado, motivado, forçado por meio de exercícios que tenham como finalidade despertar o pensamento, acionar a problematização e convidar à desconstrução de ideias prévias. Se o material não conecta as ideias apresentadas nos textos ao que se solicita ao estudante, os exercícios podem inviabilizar a(s) possibilidade(s) de experiência(s) e acontecimento(s) nas aulas de filosofia.

2.1.1.3 – Material didático de 2019 - São Paulo Faz Escola

No início de 2019 não recebemos o material “São Paulo Faz Escola”. No primeiro ano da gestão do governador João Dória e do secretário da educação Rossieli Soares, o material chegou à escola a partir do 3º bimestre. No primeiro e segundo bimestre fomos

aconselhados a usar o Currículo do Estado de São Paulo (2012) como orientador e apoiarmo-nos nos livros didáticos enviados pelo PNLD.

Não nos dedicaremos a uma análise desses materiais, mas indicamos um texto publicado na *Revista Problemata* (sobre ensino de filosofia e gênero), no qual o grupo de pesquisadores analisam livros didáticos do PNLD 2018. Artigo: Diversidade, pluralidade e gênero nos livros didáticos de filosofia - pnld-2018²³

A nova edição do material “São Paulo Faz Escola” chegou às escolas em julho de 2019, para ser usada a partir de agosto.

Em setembro, os “**Cadernos do Aluno**” de ciências do 8º ano foram recolhidos, como podemos acompanhar na notícia a seguir:

A apostila explica os conceitos de sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual. Também traz orientações sobre gravidez e doenças sexualmente transmissíveis.

Alunos do 8º ano têm, em regra, 13 e 14 anos. "Fomos alertados de um erro inaceitável no material escolar dos alunos do 8º ano da rede estadual. Solicitei ao Secretário de Educação o imediato recolhimento do material e apuração dos responsáveis. Não concordamos e nem aceitamos apologia à ideologia de gênero", escreveu Doria pelo Twitter.

Em nota, a Secretaria da Educação de São Paulo afirma que o termo "identidade de gênero" estaria em desacordo com a Base Nacional Comum Curricular do MEC e com o Novo Currículo Paulista aprovado em agosto, e que a apostila é complementar ao estudo dos alunos. (G1, 03/09/2019)²⁴

Na semana seguinte, após o recolhimento dos materiais, a justiça determinou quarenta e oito horas para a SEDUC devolver o material para a comunidade estudantil. Em meio a esse debate, eu estava aplicando minha experiência didática com os segundos anos do ensino médio. Experiência essa que tratarei mais adiante. No entanto, essa movimentação só me deixava mais preocupada e ciente da necessidade do debate sobre gênero naquele momento.

Como já mencionei, no 3º bimestre chegaram as novas apostilas. Minha sequência didática pensada sobre corpos e injúrias estava praticamente pronta, apoiada no Currículo do Estado de São Paulo (2012), que contém as temáticas: **Humilhação, Racismo, Homens e Mulheres**, dentro do eixo: **Filosofia Política e Ética**.

²³Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/article/view/53960/31627> Acesso em: 27 de outubro de 2020.

²⁴Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/03/doria-manda-recolher-livros-de-ciencia-que-fala-sobre-diversidade-sexual-nao-aceitamos-apologia-a-ideologia-de-genero.ghtml>. Acesso em: 15 de julho de 2020.

Quando o material chegou (apenas para a comunidade discente), nós, docentes, percebemos o quanto a apostila havia sido reduzida de tamanho. As cinquenta e quatro páginas que trabalhávamos em dois bimestres, agora se tornaram oito páginas para um bimestre. Aquilo que eu entendia como mais interessante da apostila, foi retirado: os textos! Ficaram apenas alguns exercícios, que reforçam os achismos e as opiniões.

A primeira impressão foi ruim. Mas o exame reflexivo do material foi ainda pior. De modo geral, houve investimento em *layout*, nas cores, nos *QRCode* (como se, de fato, fôssemos usar, como se nossas escolas fossem equipadas com recursos tecnológicos). Mas qual era a proposta? O que se pretendia com aquele material? Exercícios despolitizados, isto é, que desviam qualquer tentativa de imersão no foco problemático, em prol da expressão livre de opiniões, o que nos faz refletir sobre as políticas educacionais atuais e suas cínicas intenções de manutenção e reforço da moral conservadora.

Questões importantes aparecem como ilustrações, dentro de caixas coloridas de textos. Elas apresentam os problemas, mas não possibilitam discussão fundamentada no debate de ideias, justamente porque os argumentos apresentados pelos textos filosóficos foram substituídos por atividades de livre expressão de opiniões, como podemos perceber ao longo do material que apresentarei a seguir.

TEMA 1: “FILOSOFIA, POLÍTICA E ÉTICA - HUMILHAÇÃO, VELHICE E RACISMO / HOMENS E MULHERES”



Pexels: <https://pixabay.com/images/id-1851071/>

Quando pensamos nas desigualdades, pensamos nas minorias e o quanto passam por momentos de preconceitos e de discriminação. Descreva o que você compreende por minoria.



O que significa?

Empatia	Alteridade

Figura 20 – Scanner do Caderno do Aluno - São Paulo Faz Escola – 2º Ano – 2019, p. 96

Responda em folha avulsa:

Qual a relação destes conceitos com o preconceito e o racismo?



<https://www.canva.com/EricaFrau8>

O QUE É FEMINISMO?

Todas estas frases do quadro são exemplos de manifestação de **preconceito**, que fortalecem a interpretação equivocada do Feminismo. A confusão só aumenta quando as distorções que fortalecem o preconceito são reproduzidas.

O que significa femismo?	O que significa machismo

Você sabe o que é Feminismo?

Entender o seu significado é essencial para promover a igualdade e o respeito às diferenças, buscando a harmonia e o equilíbrio nas relações humanas. Não se trata de opressão, trata-se de respeito.



https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=wQ6Mcn38vYo³

2. O que é feminismo? Acesso em 28/05/2019.

Figura 21– Scanner do Caderno do Aluno - São Paulo Faz Escola – 2º Ano –2019, p. 97.

No seu entendimento, quais as principais semelhanças e diferenças entre os homens e as mulheres?

Por que é importante falar sobre isso?

As diferenças existem!

<p>ETNIA</p>  <p>Barbara Bonanno https://pixabay.com/images/id-1411235/</p>	<p>CLASSE</p>  <p>1820796, https://pixabay.com/images/id-2070384/</p>	<p>GENERO</p>  <p>Open Clipart Vectors, https://pixabay.com/images/id-1298788/</p>
<p>IDADE</p>  <p>Tortugadacorp, https://pixabay.com/images/id-2408612/</p>	<p>OUTRAS DIFERENÇAS</p>  <p>Corigerdesign https://pixabay.com/images/id-4027995/</p>	<p>©</p>

Figura 22 – Scanner do Caderno do Aluno - São Paulo Faz Escola – 2º Ano – 2019, p. 98.

Na atividade acima, “*As diferenças existem!*”, o material coloca diferenças de gosto (cores de pares de meia) lado a lado com as diferenças sociais, de etnia e de gênero, despolitizando e enfraquecendo o debate sobre em que consistem qualitativamente essas diferenças, como elas são geradas e produzidas e como elas atravessam, subsidiam e oprimem a vida de todos nós. Na verdade, a estratégia é mais cínica porque tira de foco aquilo que é realmente importante e necessário de ser debatido.

Ao invés de trazer à tona o tensionamento entre as representações dominantes (homem, branco, rico, magro, jovem e heterossexual) e seus modos de exercício de poder e de dominação sobre os diferentes, a ideia de diferença é esvaziada por imagens precárias e despolitizadas, que excluem qualquer evidência de que a diferença é sentida nos corpos, com a produção de subjetividades estigmatizadas, normalizadas, separadas, isoladas, disciplinadas e controladas. É digno de nota, por exemplo, que a imagem usada para mostrar a diferença de classe social não provoque qualquer reflexão. Afinal, ser pobre ou rico é só questão de ter bolsos vazios?

A partir deste exemplo, podemos perceber que o material, como um todo, não dá a pensar sobre as diferenças de classe, idade, gênero e etnia. E que essas diferenças muitas vezes estão ligadas a uma mesma pessoa. Pensar essas questões de modo fragmentado omitiria as formas com que uma categoria social marca, afeta e altera os significados de outra. Em outras palavras, “omitiria-se como gênero pode ser racializado, como raça pode estar sexualizada, a classe generificada, geração/idade sexualizadas, etc.” (HENNING, 2015, p.116). Na sequência apresentada a seguir, o material sugere uma pesquisa de significados, sem apresentar qualquer artifício que dê consistência à procura das definições propostas. Valem os achismos? Valem as opiniões pautadas unicamente nas próprias experiências? O tipo de enunciado proposto para os exercícios também não implica a comunidade discente em relação à produção de consciência acerca dos próprios problemas vividos, como, por exemplo, a estigmatização, os preconceitos, as injúrias, etc.



<https://www.youtube.com/watch?v=ZjMINUZzWgs>

A partir da orientação do (a) seu (sua) professor (a) pesquise e construa em folha avulsa, um texto argumentativo crítico, pensando nas relações de preconceito e discriminação que existem em nossa sociedade.

Você sabe o que significa? **???**

RACISMO: _____

PRECONCEITO: _____

XENOFOBIA: _____

ETNOCENTRISMO: _____

SUPREMACISMO: _____

Figura 23 – Scanner do Caderno do Aluno - São Paulo Faz Escola – 2º Ano – 2019, p. 98.

Pesquisar sobre os conceitos mencionados em dicionários físicos e/ou virtuais é ação importante para promover a leitura mais prazerosa e melhor compreensão da temática.

Para testar os conhecimentos adquiridos, a partir da orientação do (a) seu (sua) professor (a), produza um texto com argumentação crítica. O ponto de partida pode se dar por meio das seguintes indagações:



<https://www.canva.com/ÉricaFrau8>

Produza um texto argumentativo, tomando posição e expressando-se em relação ao tema abordado.

Figura 24 – Scanner do Caderno do Aluno - São Paulo Faz Escola – 2º Ano – 2019, p.99.

Os materiais “São Paulo Faz Escola” sempre iniciam com um texto introdutório falando da importância de refletir sobre determinados temas. O terceiro material nem a possibilidade da reflexão nos dá. É meramente informativo e focado na exploração de opiniões sem fundamentações para além do senso comum. Exercícios com esse tipo de enunciado não tem poder de mobilizar o pensamento e voltá-lo contra as concepções arraigadas e naturalizadas. Só contemplam a reprodução e a repetição daquilo que se valoriza como verdade. Sob este ponto de vista, o que os exercícios propostos neste terceiro material fazem é uma prática de reconhecimento do que o grupo discente já acredita e aceita como natural, correto, justo e verdadeiro, eliminando qualquer possibilidade de dissenso e de autocrítica.

Aquilo que talvez seja mais interessante (ainda que insuficiente) é apresentado em dois *QR Code*. Primeiro, um vídeo desconstruindo preconceitos em relação ao feminismo e, depois, o vídeo da cantora Karol com K, interpretando **Homem com H**, e que possuem intervenções da cantora na letra de Ney Matogrosso. Em um verso a cantora declama “Sociedade Hipócrita, querendo palpitar no meu jeito de agir, meu jeito de andar. Eu quero fluir! Sociedade hipócrita! Sociedade hipócrita, deixa ele ser ela, deixa ela ser ele”.

Ao ouvir a música, penso na hipocrisia desse material. Um material que promove o tempo todo a reconhecimento e a reprodução de opiniões e, de repente, insere essa intervenção da artista sem nenhum contexto, que não será retomada em nenhum momento, o que faz com que a música pareça ela mesma sem sentido, estranha e destoante em relação ao conjunto do material apresentado.

2.1.1.4 – As insuficiências dos materiais didáticos

Defendo, então, a liberdade de cátedra²⁵. De modo que cada docente possa construir seu curso e seu material didático com base na realidade imediata, considerando tanto as multiplicidades, como as singularidades de corpos que habitam a vida escolar, em atenção às necessidades da comunidade escolar. Um curso descentralizado, mas que produza conexões e problematizações de sentidos. Sentidos para quem prepara o curso e para quem irá cursá-lo.

²⁵ Conforme regulamenta o Artigo 206, inciso II da Constituição Federal: "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber".

Nos três materiais apresentados é perceptível o espaço e o tempo que dedicam às opiniões e à transmissão de informações. Hoje, 12 anos depois do primeiro material (e o acesso de milhares de discentes a ele), do retorno da filosofia como disciplina obrigatória²⁶, vivemos, no Brasil, um momento histórico que tenta substituir conhecimento científico por opiniões (vide as opiniões sobre as vacinas e cloroquina nesta pandemia de COVID-19), valores laicos e democráticos por religiosos e conservadores.

Neste sentido, torna-se crucial interrogar: quanto esse tipo de material contribui com uma mecânica de reconhecimento? Como, estrategicamente, o material apresentado reforça crenças e opiniões, dificultando que sejam postos sob problematização? Importa que isso seja colocado diante de outras questões importantes de serem levantadas no contexto brasileiro da atualidade: o que pode uma professora frente a alguém que se proclama heterossexual por que isso é natural/correto e está na bíblia? O que pode uma professora frente às vivências pessoais e familiares tomadas como referentes universais de juízos de valor morais? O que pode uma professora frente à livre expressão de opiniões, sem o esteio de conceitos que são necessários à desnaturalização, como por exemplo: diferença, alteridade, normalidade, normalização, verdade, disciplina, controle, injúria, subjetividade etc.?

Neste sentido, é salutar lembrar com Larrosa:

O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. Para nós, a opinião, como a informação, converteu-se em um imperativo. Em nossa arrogância, passamos a vida opinando sobre qualquer coisa sobre que nos sentimos informados. E se alguém não tem opinião, se não tem uma posição própria sobre o que se passa, se não tem um julgamento preparado sobre qualquer coisa que se lhe apresente, sente-se em falso, como se lhe faltasse algo essencial. E pensa que tem de ter uma opinião. Depois da informação, vem a opinião. No entanto, a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, também faz com que nada nos aconteça. (LARROSA, 2002, p.22)

Nos tornamos a geração das opiniões e das informações. Frequentemente como docente ouço, ao final das falas: “essa é minha opinião”. Como se por ser opinião isentasse das consequências ou isentasse as pessoas de serem questionadas, implicadas e refutadas.

²⁶ Em 2018 foi apresentada a reforma do Ensino Médio. A partir de 2022, com o novo ensino médio, a filosofia deixa de ser uma disciplina e entra na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A presença (ou não) da filosofia fica por instâncias estaduais, municipais e da própria comunidade estudantil ao escolher os itinerários formativos que irão cursar.

Não é possível criar rupturas e dissensos sem subsídios. O que o terceiro material (e atual material “São Paulo Faz Escola”) nos oferece é o senso comum e a reconhecimento como referências, tornando impossível trabalhar dimensões éticas, políticas e diferenças a partir dele, eliminando qualquer possibilidade de desnaturalização nas aulas de filosofia.



CAPÍTULO III

CONSTRUÇÃO DE UM PERCURSO DIFERENCIAL PARA TRABALHAR COM TEMÁTICAS DE GÊNERO NO ENSINO DE FILOSOFIA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS DA PROFESSORA-PESQUISADORA

*Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes, que
nem devia 'tá aqui'
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nóiz?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir a sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi.
Emicida*

Diante da ausência de materiais e, por acreditar em uma proposta de ensino criada a partir da nossa realidade e de modo dialógico, pensando nas alteridades, fizemos uma pesquisa prévia de discursos verbais e não-verbais para dar sustentação e consistência às temáticas e sequências didáticas que seriam elaboradas no trabalho didático com o ensino de filosofia.

Essa pesquisa ocorreu ao longo do primeiro bimestre, encerrado no dia 30 de abril de 2019. Nosso ponto de partida para inventariar os discursos que circulavam na vida escolar foi o projeto “**Por que dia da Mulher?**”, além de uma pesquisa acerca da injúria e da injúria na escola, tendo como disparador inicial excertos do filósofo Didier Eribon, que nomeamos “Aula 0 – Introdução à temática de injúria e pesquisa de significados a ela relacionada”. Chamei essa aula de aula zero porque ela funcionou como uma espécie de dispositivo para investigar os discursos verbais e não-verbais, o que permitiu a elaboração de um caminho diferencial para produção de desnaturalizações acerca de questões que envolvem gênero, a partir da singularidade da linguagem expressa por aquele público em específico, o que acredito que seja estratégico para conduzir uma atitude crítica, reflexiva e disruptiva no ensino de filosofia.

Apesar de percebermos que a temática era importante para todas as séries, e que o tema pulsava em todas as salas, optamos por desenvolver este processo de pesquisa com os segundos anos. Escolhemos os segundos anos por dois motivos: primeiro, as temáticas **Humilhação, Velhice e Racismo, Homens e Mulheres, Filosofia e Educação** aparecem no currículo do Estado de São Paulo para turmas de segundo ano. E, segundo, porque as discentes que levantaram as questões sobre seu(s) corpo(s) e o modo como a instituição os

trata (em 2018) estavam cursando o segundo ano, no momento em que iríamos iniciar a pesquisa (em 2019).

Abaixo disponibilizo um relato sobre a aula zero e, a seguir, o esboço do projeto **“Por que dia da Mulher?”**

3.1 – Aula 0: Introdução à temática de injúria e pesquisa de significados a ela relacionada

A academia [a escola] não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula é um ambiente de possibilidades, onde se tem a oportunidade de trabalhar pela liberdade, abrir a mente e o coração e encarar a realidade, enquanto se imagina, coletivamente, modos de cruzar fronteiras e transgredir. (bell hooks)

Em fevereiro, após a primeira reunião de docentes, para começarmos a planejar o ano letivo, momento em que deveríamos fazer as diagnoses, aproveitei esse espaço para começar minha pesquisa. Preparei as aulas para que pensássemos em conjunto: *O que é uma injúria? O que é estigma? O que é ser mulher?* Eu queria entender como e de que modo essas palavras afetavam o grupo. Se é que afetavam. Queria entender, também, qual sentido essa pesquisa teria para aquela comunidade. Qual a relevância da minha pesquisa dentro da escola que eu ocupo.

Esta aula tinha como previsão 4h-aula (dividida em 2h-aula por semana), no entanto, se estendeu para 6h-aula. Em 2019, as aulas ainda tinham uma duração de 50 minutos. A primeira parte da aula aconteceu no Laboratório de Informática, pois precisávamos do computador para pesquisar. Essa aula foi aplicada com duas turmas: 2A e 2B. A aula 0 tinha um roteiro comum para ambas as turmas.

2B - 13 de fevereiro de 2019 – 10h40

Para iniciar a aula solicitei que o grupo estudantil refletisse sobre as seguintes questões (que escrevi no quadro) e registrassem em seus diários²⁷:

²⁷ Nas primeiras aulas de filosofia (em 2019) foi solicitado que o grupo discente providenciasse um diário de notas para as aulas. Sugerimos esse diário de notas para as aulas de filosofia para que funcionasse como um coletor. Coletando aquilo que está entre o que se escuta, o que se fala e o que se escreve. Mais que um caderno de reproduções, passa a ser um caderno de produções, para além da fixação e interpretação, um dispositivo de ressonância. Onde se possa ser quem se é. Esses diários de notas estão além do espaço e do tempo das

- a) O que é injúria?
- b) O que é estigma?
- c) O que determina ser mulher?

A seguir, pedi que expusessem suas reflexões para a sala. As falas estiveram voltadas, na maior parte do tempo, para questões sobre *a injúria* e *a mulher*. Muitas falas estavam relacionadas à injúria e à difamação. — Injúria é falar coisas que não são verdades. — Injúria é inventar uma história sobre alguém.

O que determina ser mulher? As respostas estavam todas relacionadas aos corpos: os seios, o útero e a vagina. — Só a mulher pode gerar a vida. Logo uma discente questiona: — Se a “mulher” for infértil ela deixa de ser mulher? O silêncio paira no ar e deixo que fiquem com essa problematização em silêncio, por alguns minutos, enquanto se entreolham.

Como estamos no laboratório de informática, peço que pesquisem os significados das palavras anotadas em lousa (vide imagem abaixo) em dicionários *online* (de preferência no sentido filosófico) e registrem os sentidos em seus diários. Digo que é provável que não terminem naquela aula, então concluem em suas casas, já que a conversa durou mais tempo do que eu havia planejado. Penso o quanto esse hábito de pesquisar significados já está incutido em meu modo de lecionar.

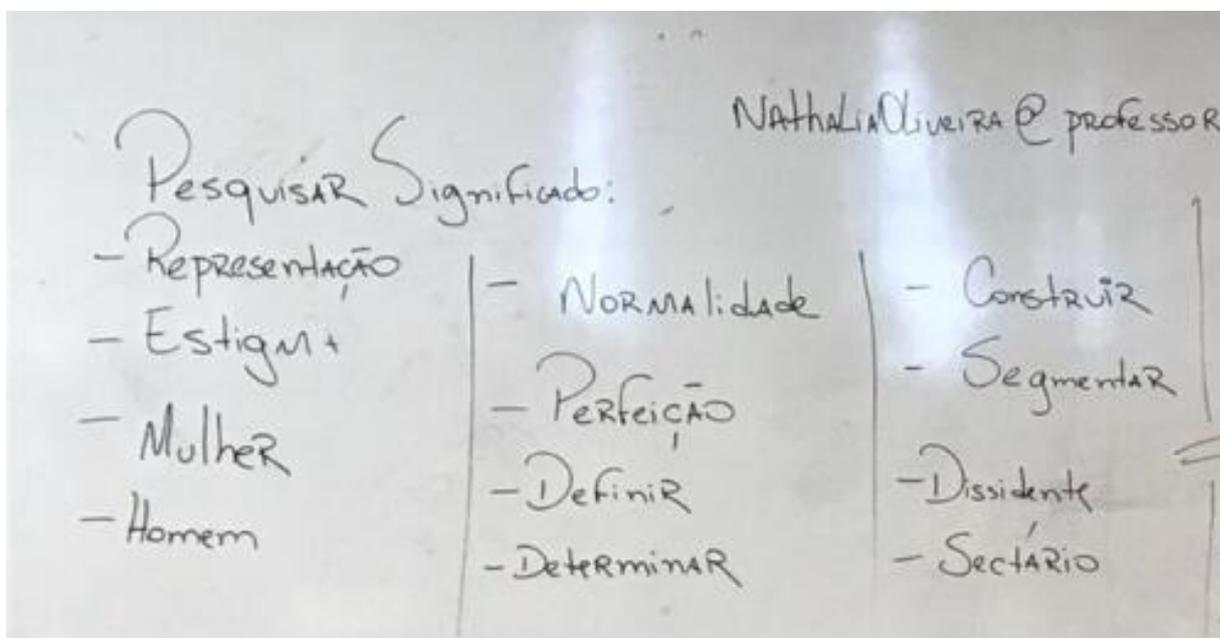


Figura 25 – Fotografia que mostra o registro da lousa do laboratório de informática com as palavras que eu solicitei que a turma pesquisasse e registrasse em seus cadernos. Essas palavras são: Injúria, Estigma, Mulher, Homem, Normalidade, Perfeição, Definir, Determinar, Construir, Segmentar, Dissidente e Sectário.

aulas, permitindo outras intervenções, inscrições, rememoração, criatividade e reflexão. Esse diário só chegará em minhas mãos caso assim decidam. Não será objeto de avaliação.

Antes de findar a aula, solicito que, no decorrer da semana, observem o espaço escolar e as injúrias presentes naquele espaço.

20 de fevereiro de 2019

Início a aula em roda de conversa. Discutimos sobre os significados encontrados e as injúrias observadas no espaço escolar. Registro os resultados da discussão na lousa. Parte da turma não lembrou de terminar a pesquisa nem de observar o espaço. Mas, ao começarmos a discussão, envolveram-se e começaram a relatar suas experiências no ambiente escolar, inclusive aquelas decalcadas em suas carteiras. Enquanto falam, eu anoto no quadro.

— Burra! — Vadia! — Vaca! — Puta! J. V. interrompe e diz: — Professora, eu não sei se mais alguém observou, mas percebi que a maioria dos xingamentos são para o grupo feminino!

Diversas vozes no espaço e a maioria parece concordar. Parte da turma diz que não tem nada a ver. J.V. retruca — É só olhar para o quadro! Todos os xingamentos estão no feminino. Burra, Vadia, Vaca e Puta!

A aula se estende mais do que o esperado. O sinal toca! Hora de ir para casa. Precisarei de mais aulas para terminar o que havia proposto em meu roteiro. Continuaremos na semana seguinte.

27 de fevereiro de 2019

Início a aula apresentando o excerto do capítulo “**Um mundo de Injúrias**”, de Didier Eribon. Escrevi na lousa e lemos.

A injúria é um enunciado performativo: ela tem por função produzir efeito; e principalmente instituir, ou perpetuar, o corte entre os “normais” e aqueles que Goffman chamam de “estigmatizados” fazendo esse corte entrar na cabeça dos indivíduos. A injúria me diz ser quem sou na medida em que me faz ser o que sou. (ERIBON, 2008, p.29)

— Acho que ele quer dizer que a injúria produz dores profundas. — Memórias para toda vida. — Desânimo! — Medo! — Tristeza!

— Quando alguém te xinga, parece que somos só aquilo! Tipo, Puta!

A conversa foi calorosa, a dinâmica de anotações e mediação da conversa me deixou um pouco confusa.

Achei melhor me atentar às falas e pensar na proposta inicial, entender qual a relevância dessa temática para a turma. Em último caso, eu teria seus diários de notas.

Combinamos que eu só leria os diários de quem quisesse, mas acreditava que algumas pessoas não se importariam com a minha leitura.

Assim que “esgotamos” o assunto, e ninguém tinha mais nada a dizer, pedi que retratassem representações da injúria presente no cotidiano a partir de desenhos, poesias, manifestos, textos, quadrinhos etc.

2A – 15 de fevereiro de 2019

Do mesmo modo, no 2B, iniciei a aula pedindo que refletissem e tomassem nota em seus diários sobre: *O que é injúria? O que é estigma? O que determina ser mulher?*

Essa turma estava bem apática. É uma turma esvaziada, com aulas que acontecem às sextas-feiras. A turma voltou das férias em 2019 muito diferente do que fora em 2018. Falta coletiva é muito comum nesta comunidade estudantil.

Não conseguimos estabelecer um diálogo. Apenas V. G. falava. Mas era uma fala direcionada, eu o ouvia. Os demais estudantes estavam em mundos paralelos. Um pouco desanimada com a postura da sala, anotei no quadro branco as palavras que eu gostaria que pesquisassem.

Desta pesquisa surgiram outros termos e expressões: Injúria Racial, Violência Psicológica, Violência Verbal e Violência Física (conceitos que o 2B não me apresentou). Entretanto, a turma reclamou que não deu tempo de pesquisar tudo. Pedi para terminarem em casa e, antes de saírem do laboratório de informática, pedi que observassem o espaço escolar e as injúrias presentes naquele espaço durante a semana. O sinal tocou, sexta-feira! Últimas aulas! Em menos de um minuto não tinha mais ninguém no laboratório. Apenas cadeiras fora do lugar, papéis de bala em cima das mesas e monitores ligados. Em mim a sensação de que não consegui o que queria.

22 de fevereiro de 2019

Na semana seguinte, comecei a aula falando sobre a pesquisa e sobre as injúrias encontradas, percebidas em seus exercícios de observação. Muitos começaram a dizer o que tinham lido nas paredes ou escutado na escola, no entanto estavam acanhados de repetir o que tinham lido ou escutado. Precisei dizer que gostaria de ouvir as palavras, e que não tivessem vergonha.

Anotei as palavras na lousa: Macaco, Vadia, Boiola, Cuzão, Gay, Feios, Filho da Puta, Puta (seguido de um nome de garota), “Viadinho” e Boqueteira (seguido de um nome de garota).

Algum estudante tinha desenhado o símbolo das “Relíquias da Morte²⁸” na lousa. Ao olhar para a lousa e ver aquele símbolo, pensei nas injúrias proferidas na saga Harry Potter. Conversando com a turma sobre o sentido das palavras e sua historicidade, perguntei quem se recordava das injúrias proferidas nos livros e filmes. O garoto que fez o desenho prontamente respondeu: — Sangue Ruim! Trouxas!

Diferente da sexta-feira anterior, estavam muito falantes.

A sala toda sabia o que significava aqueles termos: ser trouxa é não fazer parte das famílias bruxas. Sangue ruins são aqueles que são convidados a ser da comunidade bruxa, mesmo sem ter família bruxa. Para ser Bruxas, Bruxos e Bruxes, nascendo em uma família de "trouxas", você precisa receber uma carta de Hogwarts quando completa 10 anos. Só pessoas inteligentíssimas recebem essa carta. É o caso da personagem Hermione Granger.

Perguntei a eles quem proferia as injúrias e quem eram as pessoas injuriadas na saga.

Novamente o garoto respondeu: — O Malfoy! O Malfoy pai, e o Malfoy filho, aquele “viadinho”!

Perguntei a ele por que ele se referia ao Draco Malfoy daquela forma, por que usar a palavra “viadinho”. E ele respondeu: — Por que eu não gosto dele.

Interrompi a conversa e adentrei a aula com a noção de injúria de Eribon, escrevendo-a no quadro, lendo e conectando a fala do discente com afirmação de Eribon:

A injúria é um enunciado performativo: ela tem por função produzir efeito; e principalmente instituir, ou perpetuar, o corte entre os “normais” e aqueles que Goffman chamam de “estigmatizados” fazendo esse corte entrar na cabeça dos indivíduos. A injúria me diz ser quem sou na medida em que me faz ser o que sou. (ERIBON, 2008, p. 29)

O discente G.S, 17 anos, “produziu uma injúria como enunciado performativo” quando chamou Draco Malfoy de “Viadinho”, assim como Malfoy separava quem era aceito ou não, quem merecia ser ouvido e quem não merecia, e quais comportamentos deveriam ser tolerados em Hogwarts.

Abaixo temos algumas frases proferidas por Draco Malfoy, personagem da série Harry Potter nos livros:

Ninguém pediu a sua opinião, sua sujeitinha de sangue ruim. (Rowling, 2000 p. 100)

²⁸ A linha é a Varinha das Varinhas, o círculo é a Pedra da Ressureição e, por último, o triângulo, que simboliza a Capa da Invisibilidade.

- Você não vai demorar a descobrir que algumas famílias de bruxo são bem melhores do que outras, Harry. Você não vai querer fazer amizade com as ruins. Eu posso ajudá-lo nisso. (Rowling, 2001, p. 96)

- Arthur Weasley gosta tanto de trouxas que devia partir a varinha e se juntar a eles. Pela maneira como se comportam, nem dá para dizer que os Weasley são puros- sangue. (Rowling, 2001 p. 190)



Figura 26 - Fotografia que mostra o registro da lousa na Aula 0. A Imagem das “Relíquias da Morte” (no centro da lousa: triângulo, círculo e uma linha cortando o círculo e triângulo) já estava desenhada na lousa quando entrei. Comecei utilizando a lateral direita (recorte já exposto acima) da lousa para registrar o que o grupo dizia sobre as injúrias lidas e ouvidas na escola.

A turma conectou rapidamente a injúria sangue ruim e “ser puro sangue” com o Nazismo e a noção de superioridade da raça ariana. O sinal tocou, a hora passou e eu nem vi. Calmamente levantaram-se, guardaram seus materiais. Eu fiquei mais tempo na sala, para fotografar o quadro. Eu tinha registrado em meu diário apenas as falas do G. S. Então, o registro do quadro iria me ajudar com a escrita deste relato.

01 de março de 2019

Véspera de Carnaval. A sala está esvaziada, sinto um pouco de frustração. Semana que vem, pós-carnaval, teremos planejamento. Se eu deixar o que pensei para outro momento, pode ser que não faça mais sentido. Dificultando a “conclusão” do projeto **Por que dia da mulher?** daqui há três semanas!

Comento com a sala sobre não termos aula na próxima sexta, que é a data do 8 de março, dia de luta pela vida e direito das Mulheres. Comento sobre o ato que acontece todos os anos. Ato estes conhecidos/nomeados como 8M. Após falar rapidamente sobre o ato, voltamos às questões sobre as injúrias.

Desse trabalho surgiu um material feito pelo 2A e 2B. Material que chamamos de inventário de injúrias.

Como já mencionei, além da aula zero, o projeto “**Por que dia da Mulher?**” foi essencial para a coleta dos discursos. Abaixo apresento os objetivos e justificativas deste projeto.



Projeto – Por que dia da Mulher?

Objetivo Geral:

- Compreender a necessidade de ainda ter / lembrar e debater essa data;

Objetivos Específicos:

- Compreender por que o dia Internacional da Mulher não é um dia de comemoração;
- Discutir como a mulher é vista pelas sociedades (Antiga, Moderna e Contemporânea e etc.)
- Discutir índices de violência contra mulher;

Duração do Projeto: de 11 de Fevereiro à 30 de abril. (1º Bimestre)

Público alvo: Discentes do Ensino Médio

Coordenação: Nathalia de Oliveira

Justificativa: Diante dos questionamentos que muitas vezes ouvimos em sala de aula: Professora existem filósofas? Por que tem dia da Mulher e não do homem? Faz-se necessário abordar essa temática de grande relevância ainda em nossa sociedade. O Brasil é o quinto país com maior número de feminicídios, uma mulher é assassinada a cada duas horas no Brasil.

Esse fim de semana (10 de Março de 2019), Naiara de 26 anos foi assassinada à facadas pelo seu marido a 4km de nós (Bairro Ferrazópolis). Em fevereiro de 2019 em São Caetano do Sul, Paula de 38 anos foi morta com 21 facadas pelo namorado. Um dia após a morte de Paula, Laidys foi assassinada com golpes de chave de fenda pelo marido em Ribeirão Pires.

Os dados baseados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE (2018), mostra que entre os casais com filhos, o número de mulheres chefes passou de 1 milhão, em 2001, para 6,8 milhões, em 2015, alta de 551%. Já no caso dos casais sem filhos, o crescimento foi ainda maior, de 339 mil para 3,1 milhões, salto de 822%, e mulheres ganham menos que homens em todos os cargos e áreas.

3.2 – Inventário de Injúrias

Estes artefatos e o diário confeccionado por parte da comunidade discente, desde o primeiro dia de aula, permitiram mapear e compreender como as injúrias aparecem no imaginário desse grupo com o qual convivo. Como já mencionei acima, solicitei que as turmas separassem um caderno ou algumas folhas para fazermos um diário a partir das aulas de filosofia, para que escrevessem sobre o que a temática e a metodologia da aula produziram em seus corpos. Esse diário não tem uma estrutura fechada, mas o intuito é criar um canal de livre expressão acerca das sensações e experiências a partir das aulas.

A partir deste imaginário inventariado foi possível trabalhar temáticas e textos filosóficos, abrindo caminho para outras experiências didáticas capazes de problematizar, desnaturalizar e, possivelmente, desconstruir alguns estigmas, estereótipos e clichês encontrados. Partiremos do diálogo, da escuta e da troca.

A "leitura filosófica" não se esgota, assim, na simples aplicação de metodologias de leituras. "Ela é um 'exercício de escuta', num sentido análogo ao da psicanálise, pois se manifesta como uma "elaboração do texto que desdobra seus pressupostos e subentendidos" (Favaretto, 1995, p.81). É nesse sentido que, segundo Jean-François Lyotard (1983, p.9-21) a "leitura filosófica" permite que o leitor se transforme na leitura, pois interfere nos modos habituais da recepção"; ou, como dizia Gilles-Gaston Granger (1989, p.220), em sentido semelhante, a "leitura filosófica" "é uma atividade produtiva que reconstrói um imaginário oculto, sob a literalidade do texto". (FABRINNI, 2005, p.8)

A aula seria um local de encontro entre professora e estudante. Mais do que um local de aquisição do saber, a sala de aula é um lugar de construção de conhecimento. Construção essa elaborada através da escuta. De uma escuta que permita um verdadeiro encontro com o(s) outro(s), interesse(s) pelo(s) pensamento(s) do(s) outro(s), pois, do contrário, a relação eu-tu (Bubber, 2001), docente-discente pode fazer com que o pensamento de uma pessoa anule o da outra, indo contra o sentido de cultivar as diferenças, respeitar a alteridade e, quem sabe, o reconhecimento de uma interdependência das vidas, como propõe Judith Butler.

Nas palavras da filósofa:

A política de gênero deve fazer alianças com outras populações amplamente caracterizadas como precárias. [...] Os direitos pelos quais lutamos são direitos plurais, e essa pluralidade não está circunscrita, de antemão pela identidade; isto é, não constitui uma luta apenas de determinadas identidades, e certamente é uma luta que procura expandir aquilo a que nos referimos quando falamos de "nós". Assim, o exercício

público do gênero, dos direitos ao gênero, pode-se dizer, já é um movimento social, que depende mais fortemente das ligações entre as pessoas do que qualquer noção de individualismo. (BUTLER, 2018, p.75)

Judith Butler nos chama atenção para nossa relação de dependência. E, apesar de sermos um, nos encontramos e vivemos com muitos outros, que vivenciam as mesmas dores, as mesmas necessidades, mesmo sendo subjetividades distintas.

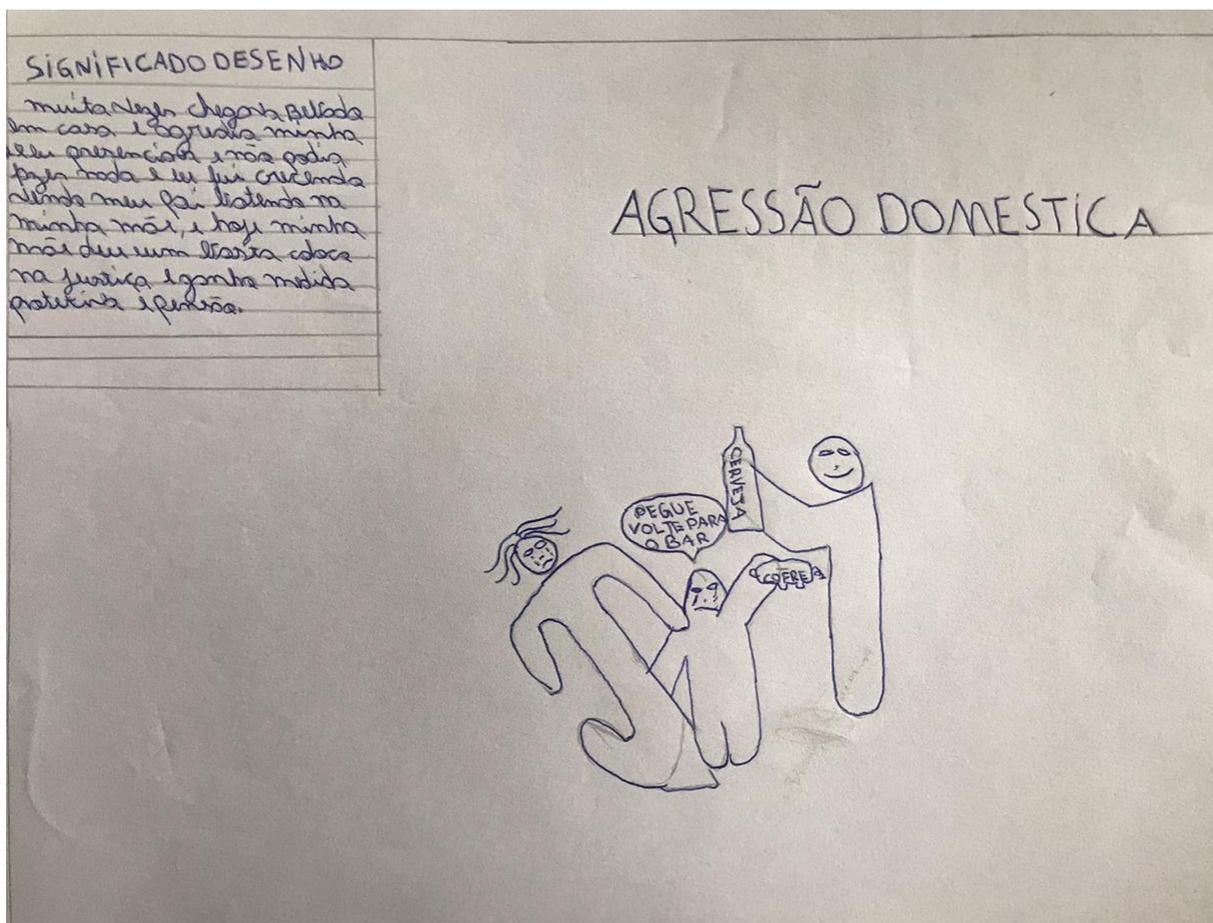


Figura 27 – Scanner da Imagem. Na imagem pode-se ler: Agressão doméstica – Significado do desenho - Muitas vezes chegava bêbado em casa e agredia minha (discente não escreve quem) e eu presenciava e não podia fazer nada e eu fui crescendo vendo meu pai batendo na minha mãe, e hoje minha mãe deu um basta e colocou na justiça e ganhou medida protetiva e pensão.

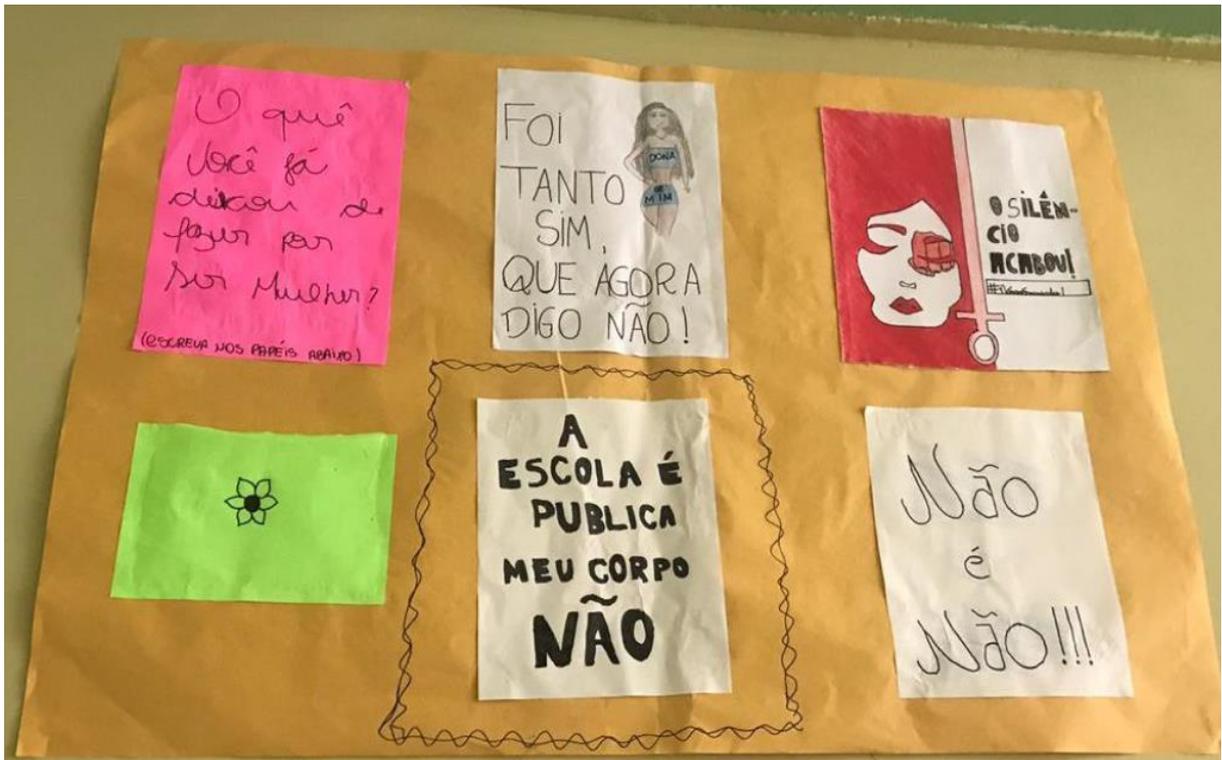


Figura 28- Fotografia do Cartaz. Pode-se ler: “O que você já deixou de fazer por ser mulher?”, “Foi tanto sim que agora digo não!”, “O silêncio acabou”, “A escola é pública meu corpo não” e “Não é Não”.

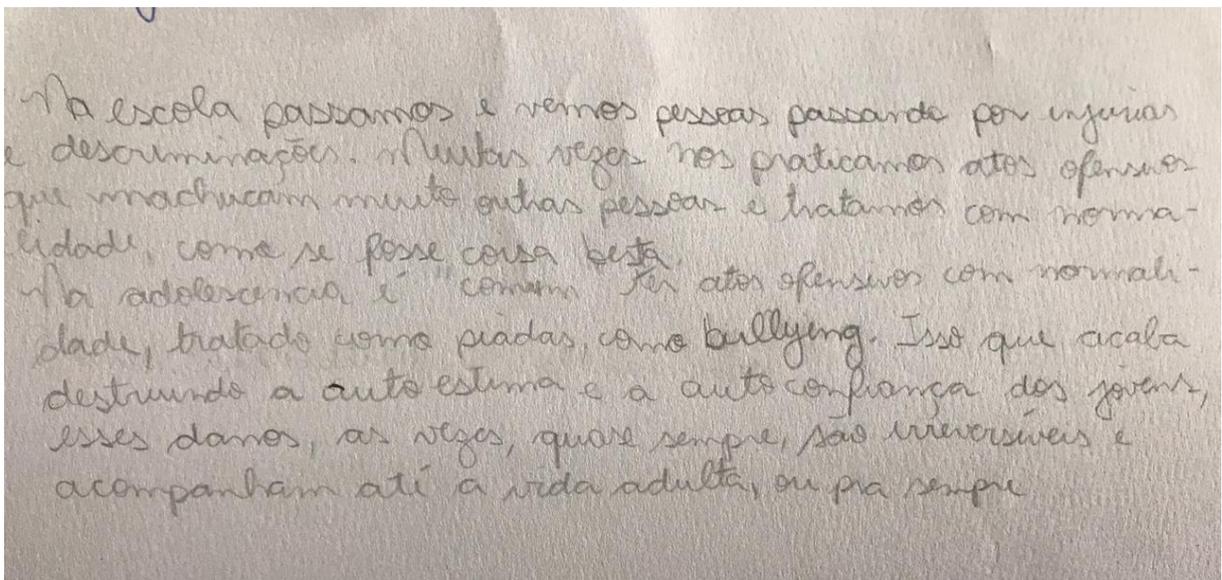
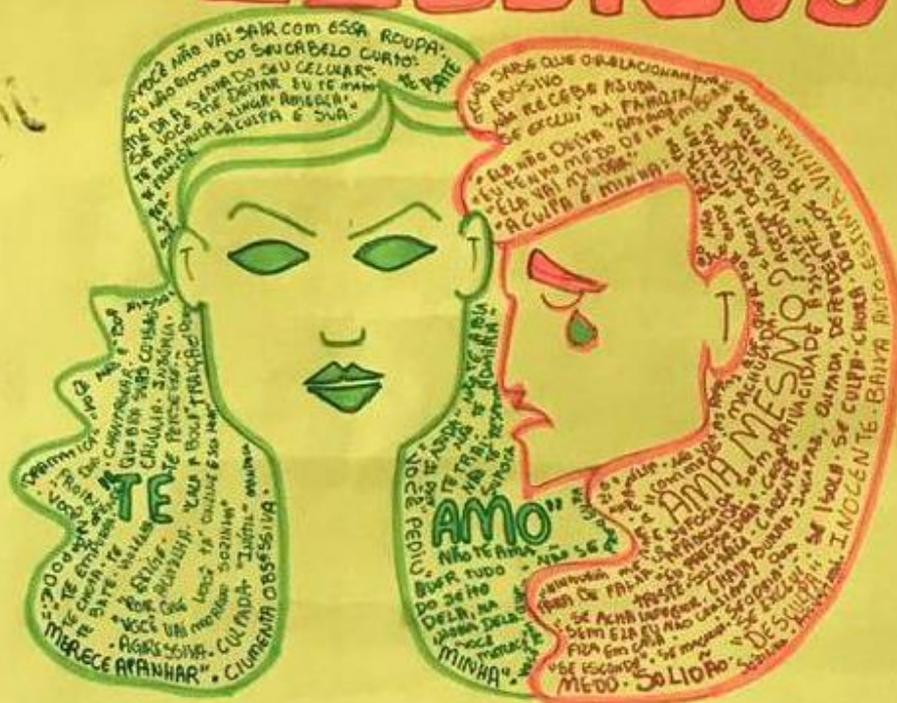


Figura 29 - Scanner do texto. No fragmento pode-se ler: Na escola passamos e vemos pessoas passando por injúrias e discriminações. Muitas vezes nós praticamos atos ofensivos que machucam muitas outras pessoas e tratamos com normalidade, como se fosse coisa besta. Na adolescência é comum ver atos ofensivos com normalidade, tratado como piadas, ou como *bullying*. Isso que acaba destruindo a autoestima e a autoconfiança dos jovens, esses danos, às vezes, quase sempre, são irreversíveis e acompanham até a vida adulta, ou pra sempre.

RELACIONAMENTOS ABUSIVOS LÉSBICOS



& MULHERES ABUSIVAS

EXISTEM SIM!

MULHERES E HOMENS LGBT'S

NÃO ESTÃO LIVRES DESSE MAL

Figura 30 - Fotografia do Cartaz: Relacionamentos abusivos lésbicos e mulheres abusivas existem sim! Mulheres e homens LGBT's não estão livres desse mal. Na imagem vemos duas mulheres com suas cabeças repletas de frases, como: "Você pediu", "merece apanhar", "Ciumenta obsessiva", "Te amo", "Ama mesmo", "Você não vai sair com essa roupa", "Eu não gosto do seu cabelo curto", "Ela não deixa", "Eu tenho medo", "Você vai morrer sozinha", "A culpa é sua", "A culpa é minha".

Desrespeito: Eu acho uma falta de respeito daquelas pessoas que falam sobre os nordestinos no tom de zoeira, ridicularizando nós nordestinos como se não fossemos nada, apenas uns seres nos quais vivem passando fome, não sabem falar direito. Eu sou nordestina e me orgulho disso, mas eu nunca diminuí ninguém daqui ou de outro lugar só para me sentir superior (como alguns fazem). Eu só vi pessoas falando do nordeste de uma forma tão desprezível que dá vontade de responder a altura, só que eu vejo que são pessoas sem conhecimento, que falam o que não sabem do nordeste e dos nordestinos e que não vale a pena eu discutir que não tem amor e respeito ao próximo.

12/02

Figura 31 - Scanner do texto. No fragmento pode-se ler: Desrespeito: Eu acho uma falta de respeito daquelas pessoas que falam sobre os nordestinos no tom de zoeira, ridicularizando nós nordestinos como se não fossemos nada, apenas uns seres nos quais vivem passando fome, não sabem falar direito. Eu sou nordestina e me orgulho disso, mas eu nunca diminuí ninguém daqui ou de outro lugar só para me sentir superior (como alguns fazem). Eu só vi pessoas falando do nordeste de uma forma tão desprezível que dá vontade de responder a altura. Só que eu vejo que são pessoas sem conhecimento, que falam o que não sabem do nordeste e dos nordestinos e que não vale a pena eu discutir que não tem amor e respeito ao próximo.

PALAVRAS DE MÁIS INTENÇÕES

Todos tivemos a sensação de atingir ou ser atingido por alguém. Todos fomos alvos de falsas acusações ou apenas pensamentos equivocados, também já, intencional ou inconscientemente, submetemos pessoas ao nosso raciocínio errado ou mal intencionado.

Houve a sensação da dor física, o chinelo contra a pele, talvez, sem grande rancor, sem alcançar o profundo da alma. Houve as más palavras, algumas saíram pelo ouvido oposto, outras perderam o caminho e morreram no coração, adoecendo-o com o veneno liberado por sua decomposição: inutilidade... feiura... qualquer verdade dolorosa suficiente para calar nossa necessidade de proteger-nos do exterior.

O que nos atingir, direta ou indiretamente, que pode destruir nosso alicerce...

Figura 32 - Scanner do texto. No fragmento pode-se ler: Palavras de más intenções. - Todos tivemos a sensação de atingir ou ser atingido por alguém. Todos fomos alvos de falsas acusações ou apenas pensamentos equivocados, também já, intencional ou inconsciente, submetemos pessoas ao nosso raciocínio errado ou mal-intencionado. Houve a sensação da dor física, o chinelo contra a pele, talvez sem grande rancor, sem alcançar o profundo da alma. Houve as más palavras, algumas saíram pelo ouvido oposto, outras perderam o caminho e morreram no coração, adoecendo-o com o veneno liberado por sua decomposição: inutilidade... feiura... qualquer verdade dolorosa suficiente para calar nossa necessidade de proteger-nos do exterior. O que nos atingir, direta ou indiretamente, que pode destruir nosso alicerce...

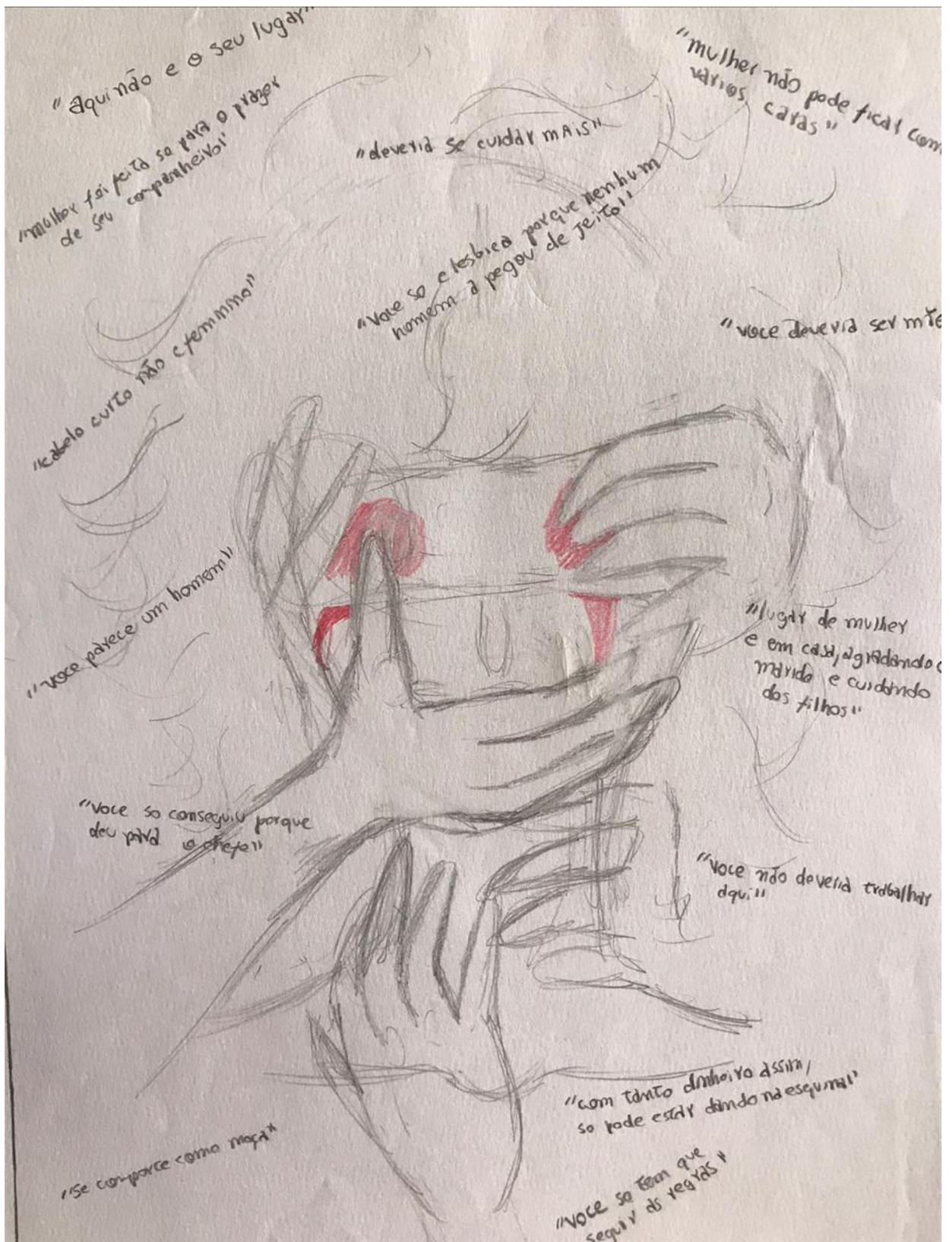


Figura 33 - Scanner do desenho. Um rosto ferido com muitas mãos calando sua boca. Na imagem pode-se ler: “aquí não é o seu lugar”, “mulher foi feita para dar prazer ao seu companheiro”, “Cabelo curto não é feminino”, “deveria se cuidar mais”, “mulher não pode ficar com vários caras”, “você parece um homem”, “lugar de mulher é em casa agradando o marido e cuidando dos filhos”, “você só conseguiu porque deu para o chefe”, “você não deveria trabalhar aqui”, “se comporte como moça”, “com tanto dinheiro assim, só pode estar dando na esquina”, “você só tem que seguir as regras”.

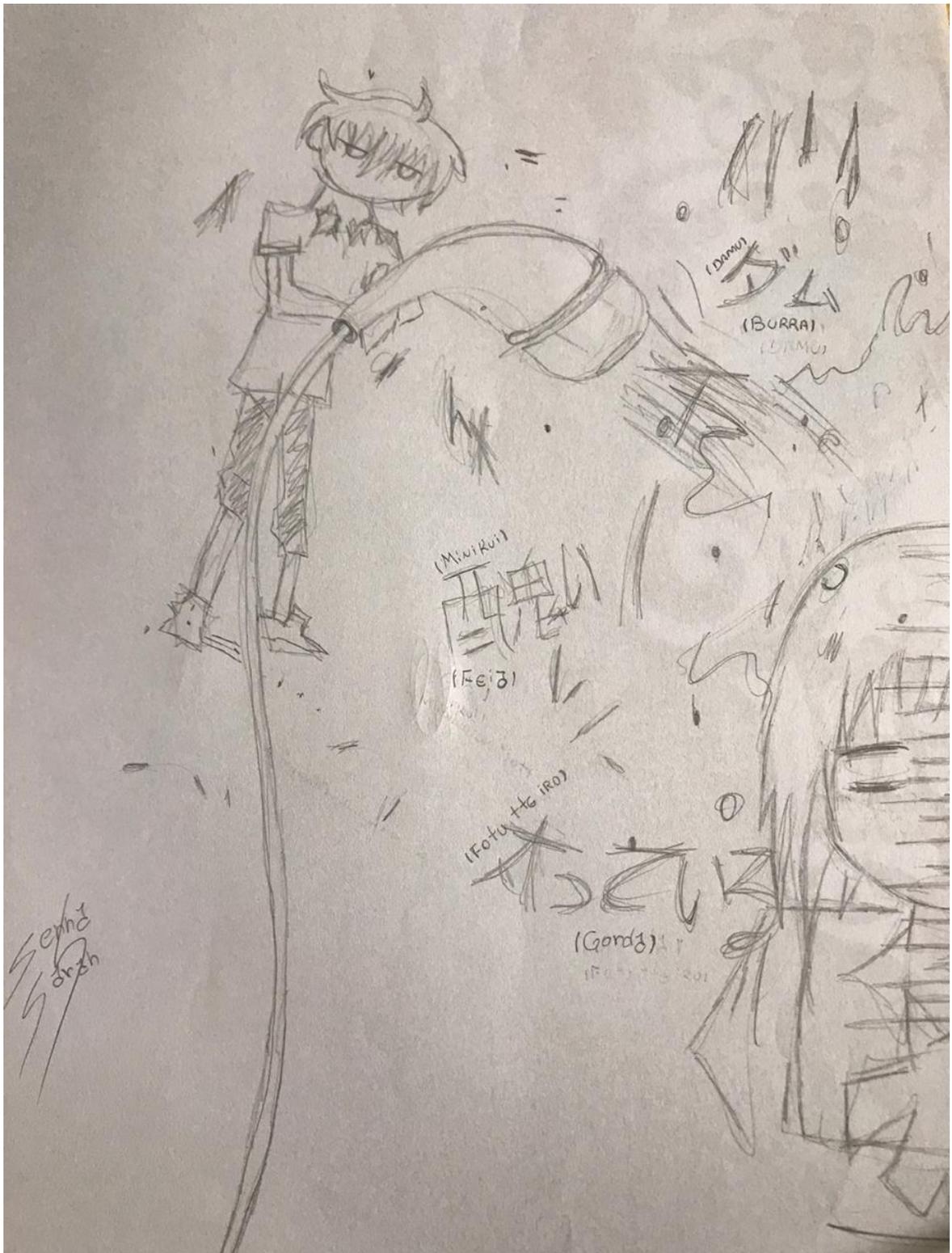


Figura 34 - Scanner do desenho. Na imagem podemos ver duas pessoas. Uma delas com uma mangueira na mão despejando “palavras” sobre a outra. Essas palavras parecem estar nas escritas em caracteres japonês, e abaixo possuem suas traduções. De baixo para cima: Gorda, feia e burra.

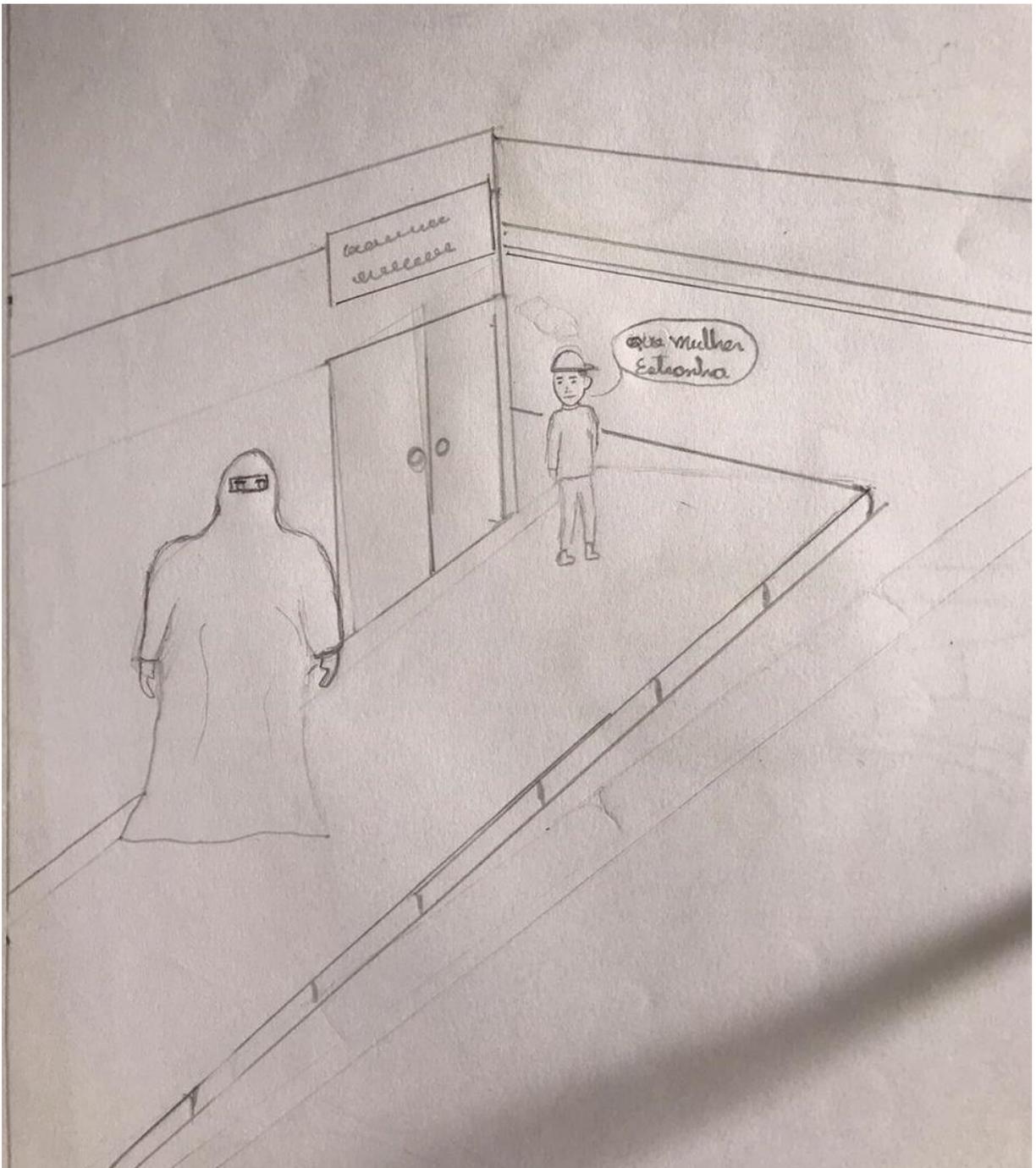


Figura 35 - Scanner do desenho. No desenho podemos ver um garoto na calçada observando uma mulher de burca e afirmando “Que mulher estranha”.

INJURIADO

E

CALADO

INJURIADO E CALADO

ERA ASSIM QUE EU FICAVA
QUANDO ERA MALTRATADO
QUE QUANDO VOLTAVA CHORAVA
NO QUARTO.

PORÉM, ENQUANTO CHORAVA
EU TAMBÉM ME RELEMBRAVA
QUE AQUELES QUE AGORA ME JULGAVAM
NO PASSADO EU OS HAVIA JULGADO
ESTAVADO SOFRENDO POR NO PASSA-
DO ERRADO

HOJE EU APRENDI
INJURIA E ESTIGMA
NÃO FAZ NINGUÉM FELIZ
MAS ERRANDO E FALHANDO
APRENDIA SEGUIR MEU CAMINHO
ACERTANDO

Figura 36 - Scanner do texto. Pode-se ler: Injuriado e Calado. Injuriado e calado / Era assim que eu ficava / Quando era maltratado / Que quando voltava chorava no quarto. / Porém, enquanto chorava / Eu também me lembrava / Que aqueles que agora me julgavam / No passado eu os havia julgado / Estava sofrendo por um passado errado / Hoje eu aprendi / injúria e estigma / Não faz ninguém feliz / Mas errando e falhando / Aprendi a seguir meu caminho acertando.

Abaixo transcrevo o texto apresentado na finalização do projeto: “**Por que dia da mulher?**”, compartilhado pela discente via WhatsApp.

Olá pessoal, meu nome é [REDACTED] e eu me tornei uma mulher.

Hoje é muito comum ouvirmos a seguinte frase:

"Não se nasce mulher, torna-se." – Simone de Beauvoir.

Eu demorei muito para entender a profundidade disso; mas é apenas uma grande verdade.

Independentemente do que você acredita, eu peço que você apenas me escute de coração aberto, tente compreender todos os sentimentos envolvidos antes que os julgamentos cheguem a sua mente.

Antes de falar sobre como eu me tornei uma mulher eu gostaria de falar como eu me descobri uma.

Eu particularmente lembro que desde sempre a minha mãe abria um livro infantil e me mostrava que se alguém, mesmo que fosse conhecido me tocasse em determinados locais ou me machucasse, que eu deveria contar e nunca sentir medo do que poderia acontecer, ela conversava comigo sobre isso sempre que podia e eu não entendia a profundidade daquilo, porque, embora também aconteça, eu nunca vi ela lendo e falando sobre aquilo para o meu irmão por exemplo.

Quando eu tinha uns três anos de idade e eu ficava ouvindo que eu parecia um "machinho" pela forma como eu me comportava. Eu abria a perna mesmo, eu tirava os sapatinhos e a meia calça que a minha mãe colocava em mim... o pesadelo dos pais.

Quando eu entrei na fase das brincadeiras eu tinha um machucado novo a cada dia, eu ia para a escola e voltava toda suja de terra, coisa que as outras meninas não faziam. Eu lembro que quando eu tinha uns seis anos eu queria muito uma pista hot Wheels, aquela do ataque do tubarão, eu queria muito. Obviamente eu não ganhei e quando eu quis andar de patins eu também não pude. Andar de skate? Sempre foi escondido, porque isso era "coisa de menino", eu não podia fazer. Como se eu fosse mais frágil, como se a minha pele fosse mais frágil e eu tivesse que aparentar a perfeição e não cicatrizes.

Quando eu tinha uns 12 anos eu amava brincar na rua, mas eu nunca pude sair da minha rua e nem do campo de visão da minha mãe e eu entrava as 18h00min em casa, enquanto meus amiguinhos entravam as 22h00min e não, não é exagero. Eu tinha que entrar 4 horas antes porque pra mim era mais perigoso do que pra eles. E até aí era só

indignação, porque eu não entendia o que realmente acontecia, a questão em si. Para mim a minha mãe era uma chata que não queria que eu fosse amiga de ninguém.

Mas tudo começou a mudar quando eu comecei a andar sozinha na rua, quando eu comecei a sentir medo. Tudo mudou quando eu comecei a mudar os meus caminhos porque tinham muitos homens por ali ou quando eu trocava de roupa por medo de ser provocante, sendo que na verdade os meninos deveriam ser ensinados a me respeitar. Porque ao invés de nos ensinarem a nos vestir, não ensinam os garotos a nos respeitar? Minha roupa não é um convite!

Eu me lembro de uma vez em que eu estava na praia um pouco distante dos meus pais andando com a minha amiga e um carro parou do nosso lado e o cara começou a mexer com a gente e eu pensei: "Eu sabia que eu deveria ter ficado perto dos meus pais, se eu gritar agora eles não vão ouvir e esse cara tá de carro, se ele me puxar pra dentro dele, ninguém vê." O que aqueles homens fizeram não foi um elogio, isso não é um elogio, um elogio me enaltece me faz crescer, a partir do momento em que eu fiquei constrangida isso não é um elogio é assédio.

Eu sei que parece muito uma perseguição, mas, por favor, tentem entender o sentimento e se colocar no lugar, vocês homens nunca sentirão medo de mim, mas eu quase todos os dias tenho medo de vocês. Pra mim o menor dos males é eu ser assaltada e Deus me livre morrer, mas quando alguém viola o seu corpo você morre antes, você se sente suja.

Uma mulher pode ser formada, graduada, doutorada e ter um bom salário, mas se ela não gosta de fazer as tarefas domésticas ela simplesmente não presta para alguém se casar.

Mas, aliás, quem disse que ela quer e precisa disso, quando a gente tá bem com a gente e acredita na gente a gente consegue.

Uma vez eu ouvi de uma mulher (na escola) que "toda mulher quer ser protegida por um homem" O seu futuro e tudo nessa vida depende só de você e do seu esforço sempre então porque você precisaria de um homem? O que dizer das que escolhem ser solteiras ou dos casais lésbicos então? Não querendo ofender ninguém, mas pra falar a verdade, as mulheres necessitam dos homens apenas para a reprodução e não para o prazer sexual e sim, é cientificamente comprovada a inutilidade.

Uma vez eu ouvi de uma mulher (na escola) que o homem raciocina mais que a mulher e se fosse verdade eu não estaria fazendo essa palestra.

O machismo afeta vocês também meninos, eu sei que vocês já quiseram expor os sentimentos e não podiam pela imagem de "macho" e eu não sei como é, mas eu imagino o quanto é difícil ter que dar o seu melhor em tudo e ainda ter que se mostrar forte sem nenhuma fraqueza. Mas apesar de tudo, eu amo que me chamem de mulher, esta palavra é carregada de força e luta pelos direitos que deveriam sempre ter existido e por uma resiliência que vocês desconhecem, então se te chamarem de "mulherzinha" se ache muito, muito forte.

Mas eu realmente me tornei mulher quando eu questioneei tudo que eu aprendi, quando eu me posicionei e me aceitei do jeito que eu sou. Estou me tornando ainda mais mulher hoje porque eu estou com muito medo de estar aqui e eu estou encarando tudo porque eu precisava desabafar e pedir que, por favor, pensem mais a partir de agora neste assunto, embora eu não devesse ter que pedir isso.

Os discursos verbais e não-verbais que foram inventariados e serão apresentados a seguir serão utilizados para dar subsídios à elaboração das sequências didáticas. As imagens a seguir foram escolhidas por serem produzidas por discentes das turmas em que serão aplicadas as sequências didáticas.

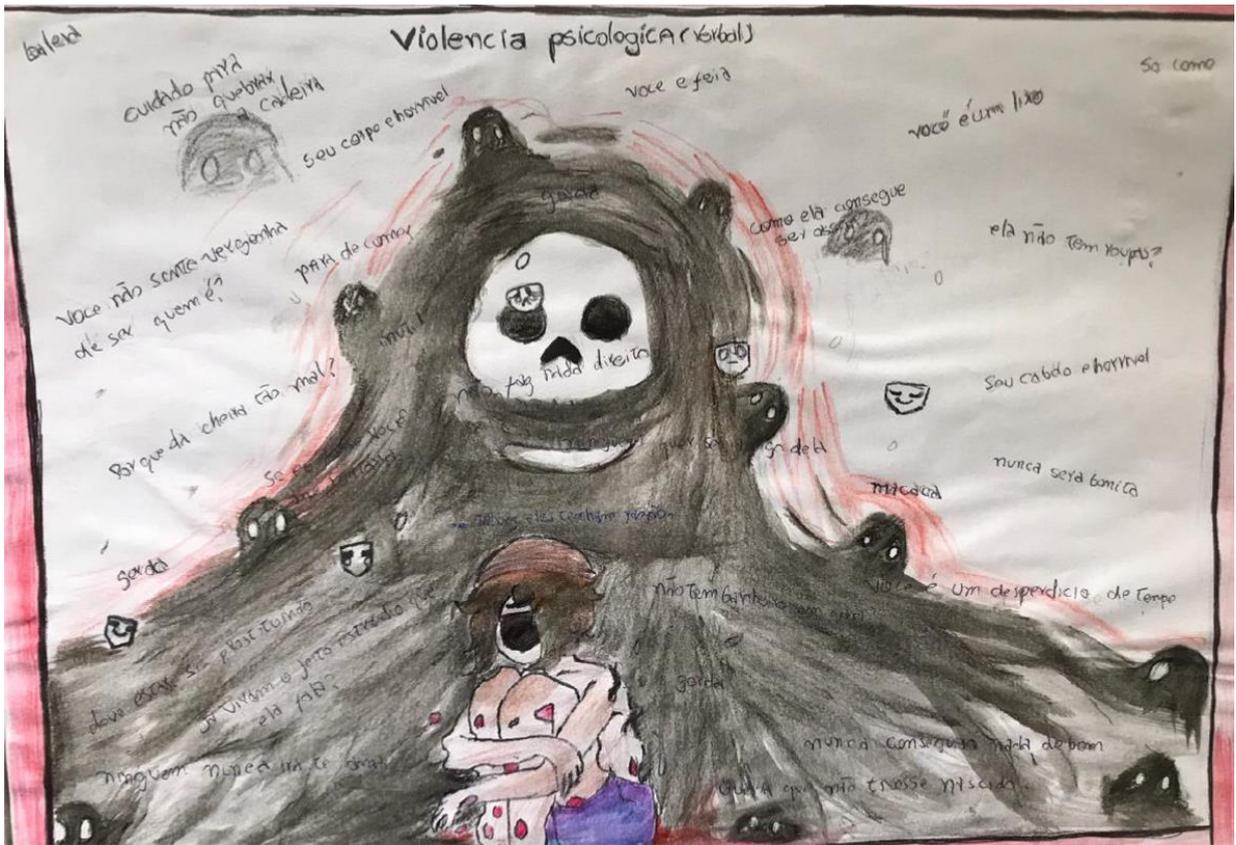


Figura 37 – Fotografia do desenho produzido pela discente E.R. Na imagem pode-se perceber a garota ferida e o monstro (da violência psicológica) que a acompanha. A garota inscreve as injúrias que a assombam. Da esquerda para a direita vemos palavras e frases como: baleia, cuidado para não quebrar a cadeira, seu corpo é horrível, porque cheira tão mal, gorda, deve estar se prostituindo, já viram o jeito estranho que ela fala?, ninguém nunca irá te amar, não faz nada direito; ninguém quer ser amiga dela, gorda, como ela consegue ser assim?, não tem banheiro em casa?, você é um lixo, macaca, ela não tem roupas?, seu cabelo é horrível, nunca será bonita, você é um desperdício de tempo, só come, queria que não tivesse nascido.

As injúrias que redundam e re lançam com extrema violência os estigmas de “gorda” aparecem mais de uma vez no desenho de E. R.. Para além das injúrias proferidas sobre sua aparência, falam também sobre seu cheiro, seu comportamento, e sobre seus bens materiais ou ausência deles.

Em sua poesia intitulada “O peso das palavras”, E.R. narra como se sente com tudo isso que ouve e vivencia. Sobre como essas palavras marcam sua vida e lhe fazem mal, é válido reportar sua dramática dúvida existencial: “não sei se conseguirei seguir”.

Abaixo reproduzo, na íntegra, a poesia a que me referi acima, “O peso das palavras”:

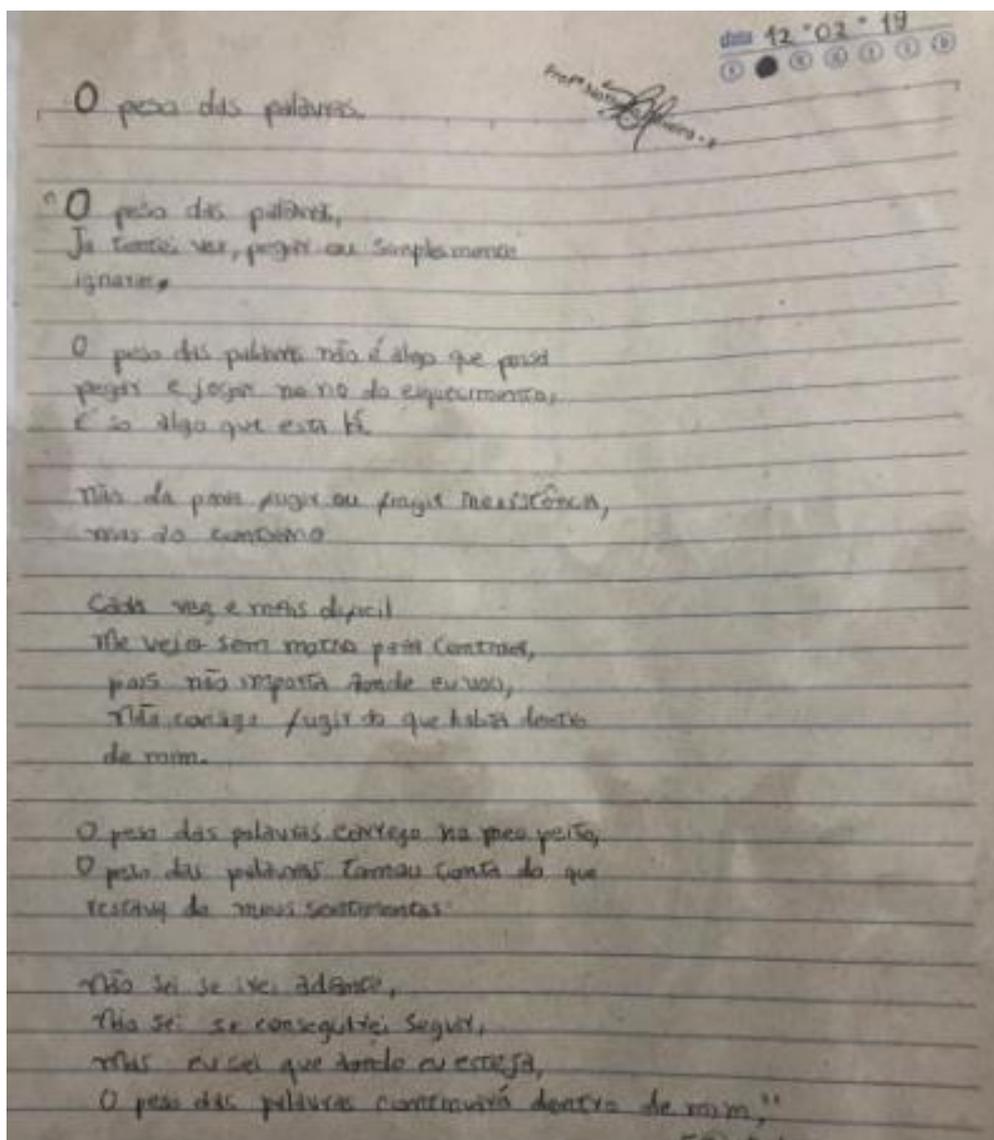


Figura 38 – Scanner da poesia escrita pela discente E. R. Título: O peso das palavras. Lê-se: “O peso das palavras / Já tentei ver, pegar ou simplesmente ignorar / O peso das palavras não é algo que possa pegar/ e jogar no rio do esquecimento, / é só algo que está lá. / Não dá pra fugir ou fingir inexistência / mas ao contrário / cada vez é mais difícil / me vejo sem motivo para continuar, /pois não importa aonde eu vou, / não consigo fugir do que habita dentro de mim. / O peso das palavras carrego no meu peito/ O peso das palavras tomou conta do que restava dos meus sentimentos / Não sei se conseguirei seguir/ Mas eu sei que aonde eu esteja, / O peso das palavras continuará dentro de mim.”

A seguir mostraremos o desenho da discente B. P., feito no mesmo dia. Novamente, os termos gorda e vagabunda aparecem. Mais uma vez, o corpo e o comportamento da mulher sendo alvo de injúrias nas representações que atravessam o espaço escolar.

Abaixo apresentaremos relatos a partir da sequência didática desenvolvida, e não fazemos isso como tentativa de um modelo. Apenas como registro de experiência e compreensão de como essa pesquisa ocorreu.

3.3 – Experiências didáticas: reflexões e acontecimentos

*Nada do que está escrito é verdade.
Nada do que está escrito é mentira.
Conceição Evaristo*

Não temos a pretensão de trazer um registro fidedigno das aulas, mas contar um pouco das impressões da professora-pesquisadora, aquilo que me afetou e me atravessou no decorrer das aulas.

Para dar início, propus para as turmas que, para além do diário pessoal de notas, construíssemos um diário coletivo. Esse diário ficaria disponível durante a aula para quem quisesse contribuir. Ao fim da aula, devolveriam-me para que eu pudesse ler e compreender o movimento da aula por outros olhares que não o meu.

3.3.1 – Aula I – Injúria(s) na Escola

Parte I – 23 de agosto de 2019 (2A e 2B)

Comecei a(s) minha(s) experiência(s) didáticas(s) com as *segundas séries* do Ensino Médio com a temática **Corpos, Injúrias e Diversidade**. A ansiedade era grande desde cedo e já não conseguia identificar se minha dor no estômago era parte da minha ansiedade ou a dor que me acompanhou desde terça feira, que mesmo com medicamentos insistia em estar ali.

Aula dupla com o 2A. Ao chegar na escola, apenas para essas duas aulas, fui informada de que a professora que daria aula no 2B havia faltado. E que não havia docente eventual para ficar com a turma. Decidi, portanto, levar as duas turmas para a **Sala de Projeção** e fazer uma aula com as duas turmas.

Tivemos alguns problemas: parte da turma achou que ficaria no pátio jogando tênis de mesa, conversando e qualquer outra coisa que não fosse a sala de aula, ainda mais aula de filosofia que não estava prevista naquele dia. Isso atrasou um pouco o início da aula,

que estava prevista para iniciar às 10h40min, mas iniciou quase às 11h, pois uma pequena parte do 2B foi para o pátio, demorando a ir até o espaço que tinha reservado para nossa aula.

Estudantes ligaram para as famílias, pois desejavam ir para casa. Já que teriam as duas últimas aulas (de uma sexta-feira) vagas: uma garota saiu logo no início da aula, e dois garotos decidiram ficar, mas a aula foi interrompida diversas vezes para a agente de organização escolar (comumente chamada de inspetora) dar recados. Além das interrupções para avisar que as famílias haviam chegado, a mesma agente entrou na sala mais duas vezes para fazer entrega de material.

Ao entrarem na sala e perceberem que tinham colegas que não eram das suas turmas, causaram um pequeno alvoroço. Percebi que as turmas estavam mais agitadas, causando quase um arrependimento em juntá-las.

Após os trinta primeiros minutos, a aula fluiu.

Começo retomando o conceito injúria em Didier Eribon e projeto os excertos a seguir no quadro branco:

A injúria produz efeitos profundos na consciência de um indivíduo pelo que ela diz a ele “Eu te assimilo a”, “Eu te reduzo a”. (ERIBON, 2008, p.29)

A injúria é um enunciado performativo: ela tem por função produzir efeito; e principalmente instituir, ou perpetuar, o corte entre os “normais” e aqueles que Goffman chamam de “estigmatizados” fazendo esse corte entrar na cabeça dos indivíduos. A injúria me diz ser quem sou na medida em que me faz ser o que sou. (ERIBON, 2008, p.29)

Leio em voz alta, e pergunto o que este texto está dizendo. Em conjunto, construímos uma análise acerca dos excertos. O que é esse corte entre os “normais” e os “estigmatizados”? O que entendem por: “A injúria me diz ser quem sou na medida em que me faz ser o que sou”? Oriento anotarem os resultados da nossa discussão em seus diários.

Diversas vezes a palavra “depressão” foi mencionada na aula. Mesmo antes de ser mencionada a série “*13 Reason Why*” (13 *porquês*, em português). O tempo todo falamos de como as injúrias estão relacionadas às questões psíquicas, ao suicídio e ao baixo astral, fazendo-me pensar que fosse necessário apresentar, debater essa temática dentro dessa experiência, cogitando trazer Maria Rita Kehl e a obra “*O tempo e o Cão*”.

Lembro o grupo que os diários coletivos estão na minha mesa, para quando quiserem fazer as anotações. Assim que concluem as anotações, projeto duas imagens produzidas por discentes em fevereiro de 2019. Figura 37 e 40 apresentadas no inventário.

Construímos coletivamente uma análise dessas imagens. Em seguida, peço que façam o registro da nossa conversa e de elementos que achem importante em seus diários.

Projeto imagens de nossa escola, da pesquisa imagética que realizei de fevereiro a julho, nos banheiros femininos e masculinos.



Figura 41 - Fotografia do banheiro feminino da escola. Na imagem pode-se ler as inscrições: "Putá" e "Vadia".

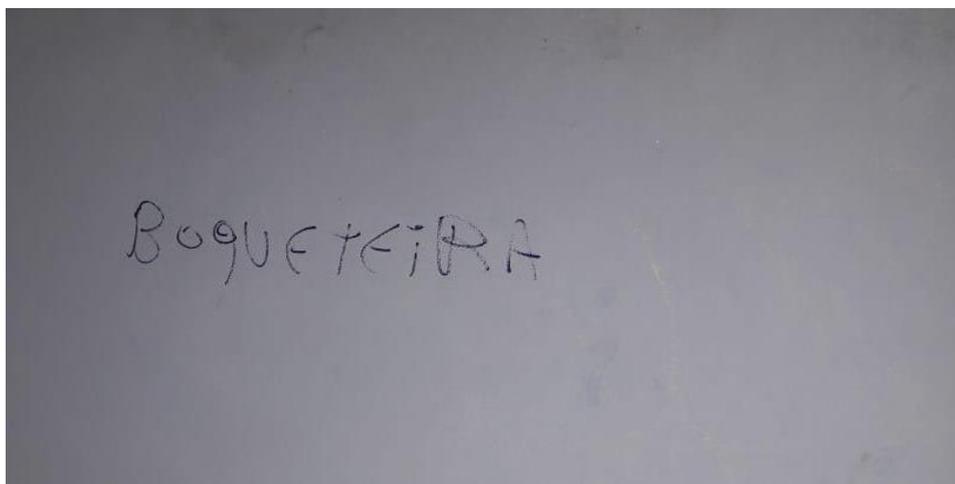


Figura 42 - Fotografia banheiro masculino da escola. Na imagem pode-se ler a inscrição: "boqueteira".



Figura 43 - Fotografia da parede do banheiro masculino da escola. Na imagem pode-se ler a inscrição: “viado”.



Figura 44 - Fotografia da parede do banheiro feminino da escola. Na imagem pode-se ler a inscrição: “Gomes puta” e “Fala na cara!”



Figura 45 - Fotografia da parede do banheiro feminino da escola. Na imagem pode-se ler a inscrição: “Mariane”, “Putá”, “Rodada” e “Ranço”.

Após analisarmos em conjunto as imagens e fazerem anotações no diário, categorizamos as injúrias representadas, usando as seguintes chaves: masculino/feminino; padrões estéticos; comportamentos; racismo; ofensas; machismo e lgbtqfobia. Faço o registro na lousa.

Faltando poucos minutos para 12h20min, e conseqüentemente para o fim da aula, duas discentes estavam em minha mesa tirando dúvidas, quando avisto R. com celular em punho, mirando a lousa.

R. passou toda a aula sentada no fundo da sala, me observando. R. é uma aluna de pouca participação, mas todo fim de aula expositiva vem até minha mesa para que eu “viste” seu caderno.

Ao ver aquela garotinha de 1,40m, com celular em punho, mirando na lousa, meu coração acelerou, minha garganta secou e minhas bochechas queimaram. Em minhas costas a lousa repleta de palavras que ofenderiam grande parte da população, e a outra parte diria que aquilo não é aula. A começar pelo ocupante da cadeira de presidente da república. Eu olhava para R. e seu celular apontado para a lousa. Ela nunca tirou foto! Por que hoje ela resolveu fotografar?

Todos esses pensamentos duraram três segundos. Aquela manhã fria de São Bernardo do Campo, a temperatura que estava em torno de 12 graus, subiu de repente, aquele sobretudo e botas não faziam sentido em meu corpo, que naquele momento suava. Caminhei em direção a R., e perguntei: —Você está fotografando a lousa?

Ela respondeu: — Sim, prô!

— Posso ver a foto?, perguntei.

Com seus olhinhos brilhantes e aquele sorriso encantador e cheio de falhas entre os dentes, respondeu: — Pode!

Peguei o celular, tinha três fotos da lousa. Ela conseguiu tirar três fotos enquanto andei da minha mesa até ela!

Uma foto (a primeira que foi tirada) pegara toda a lousa, mas estava toda embaçada. As outras duas tinham meu corpo frente à lousa, e não dava para ver nada! Minha respiração diminuiu, voltei a sentir o ar passar pelas minhas narinas. Perguntei se ela queria que eu enviasse as fotos que G. tinha tirado com meu celular.

Ela respondeu que sim, mas que não tinha meu “zap”. Dei o meu número para ela e corri para apagar a lousa. O sinal tocou, muitos saíram, fiquei com três discentes na sala, que terminavam seus exercícios de escrita. Dois se levantaram, caminharam até mim e agradeceram a aula. O outro que sempre fica por último, organizou a sala, me deu um beijo e um abraço e me desejou um bom fim de semana.

Fiquei sentada, olhando para esse diário na mesa e pensando no que aconteceu. Tive vergonha da minha atitude.

Desde que comecei a planejar essa aula, eu não tive medo (nenhuma vez) de escrever estas palavras, ou de projetar aquelas imagens. Mas ao ver R. fotografando, imaginei sua família vindo à escola me questionar! Qual proporção que aquilo tomaria?

Me levantei, senti frio... o sobretudo estava na cadeira, em algum momento o tirei e não percebi. Haviam passado dois minutos do sinal. Não consegui escrever nada, precisei sair daquela sala, respirar!

Parte II – 27 de agosto de 2019 (2B)

Início a aula com um disparador: uma cena da série “13 Reason Why” em que Olivia Baker, mãe de Hannah, fotografa as paredes da escola com injúrias, reportadas a Hannah e a outras garotas, como: “Megan é uma Vagabunda”, “Putá”, “Depósito de esperma”, “Jane é uma vadia falsa”, “Hannah é uma vadia”. (Temporada 1 – Episódio 3 ao 9 min.).

Provoco o diálogo, comparando as paredes de nossos banheiros e a escola apresentada na série e a nossa realidade escolar. O tema do suicídio predomina na sala. Novamente as questões da depressão aparecem. A temática injúria torna-se secundária.

Projeto e leio o seguinte excerto:

O fio da faca que esquarteja, ou o tiro certo nos olhos, possui alguns aliados, agentes sem rostos que preparam o solo para esses sinistros atos. Sem cara ou personalidade, podem ser encontrados em discursos, textos, falas, modos de viver, modos de pensar que circulam entre famílias, jornalistas, prefeitos, artistas, padres, psicanalistas, etc. Destituídos de aparente crueldade, tais aliados amolam a faca e enfraquecem a vítima, reduzindo-a a pobre coitado, cúmplice do ato, carente de cuidado, fraco e estranho a nós, estranho a uma condição humana plenamente viva. (BAPTISTA, 1999, p. 46)

Após a leitura, projeto as questões e solicito que respondam em folha avulsa:

- a) Em quais situações nós nos comportamos como amoladores de facas?
- b) Por que nos comportamos como amoladores de faca? Qual o prazer?
- c) Quem são os contemporâneos amoladores de facas?

Levei um baú com cadeado para a sala. Solicito que as folhas de resposta sejam colocadas nele e aviso que não precisam se identificar. Esse exercício leva tempo. Conversam em seus grupos. Percebo outros assuntos. Há um incômodo. E algumas perguntas começam a surgir. — Professora, posso escrever qualquer nome aqui? — Você vai mostrar para minha mãe? — Professora, pode ser pessoas famosas? Respondia que sim com a cabeça e, em meu diário, ia fazendo as anotações e me colocando em reflexão sobre as mesmas questões. Discentes se aproximavam do baú, uma discente perguntou: — Professora, posso escrever no baú? Não esperava essa pergunta. Mas, permiti.

O sinal bateu. Parte do grupo permaneceu sentado em seus lugares, escrevendo. Outra parte estava escrevendo no meu baú. Eu permaneci sentada. Fiquei esperando que cada estudante decidisse a hora de sair. Levanto-me da mesa às 12h34min. Havia passado 14 minutos do sinal. O portão de saída já estava fechado. Minha coordenadora me questiona se era prova. Não soube bem o que responder. Só faço um aceno com a cabeça, em confirmação.

Parte II – 30 de agosto de 2019 (2A)

Entro na sala. Antes de dar bom dia sou abordada por discentes.

— Professora, nós vamos continuar o assunto da aula anterior?

— Professora, trouxe seu diário.

— Eu também!

— Eu também!

Percebo que havia esquecido dos diários coletivos. Me pediram para levar o(s) diário(s) para casa para fazerem as anotações da aula, quando estavam 2A e 2B juntos. Na

terça-feira esqueci de pedir para que discentes do 2B devolvessem. Estou um pouco perdida. Pergunto se alguém quer fazer as notas do diário coletivo. Discentes levantam a mão. Entrego os diários.

Projeto a cena que irei utilizar como disparador: a mesma cena da série “*13 Reason Why*” em que Olivia Baker, mãe de Hannah, fotografa as paredes da escola com injúrias. Parte da turma já assistiu a essa série. Começa o burburinho, que atrapalha quem não conhece a série.

J. V. grita: — Parem de falar, quero ouvir.

Estou sentada na minha mesa, anotando as reações. A sala fica em silêncio e estudantes me olham esperando minha reação.

A cena acaba. Levanto da cadeira e eles rapidamente começam a falar. Não consigo anotar nada. Estão falando da série, comparando as injúrias do banheiro da série com as da nossa escola. Novamente aparece o assunto da depressão. B. F. diz: — É muito “mimimi”. Precisamos saber quem tem depressão de verdade, e quem fica se vitimizando por qualquer coisa. V. G. responde: — E como sabemos quando é frescura e quando é verdade? Provoco: Para que nos interessa saber se é “frescura” ou depressão? Quais são nossas responsabilidades com essas pessoas? Silêncio. Um grupo menor está voltado para os seus diários pessoais. Aproveito o silêncio e projeto o excerto dos amoladores de faca. Leio em voz alta. O grupo parece estar em outro mundo. Leio novamente. Pausadamente. Escuto uma voz dizendo bem baixo: — Pesado!

Diferente das sextas-feiras anteriores, a turma ficou silenciosa. Projeto as questões e peço que respondam em folhas avulsas, sem identificação. Leio em voz alta. Pergunto se eles têm dúvidas ou algo a dizer. — Professora, posso colocar que o Bolsonaro e o Malafaia são os contemporâneos amoladores de faca? Prontamente respondo: Se é assim que você os compreende, claro que pode.

Volto para minha mesa. Sinto-me um pouco enjoada. Será que essas aulas estão fazendo sentido? O tema depressão volta a aparecer, e eu já havia decidido que eu não iria abordá-la. Setembro se aproxima. Precisamos abordar o assunto do suicídio, sim. Mas não só durante esse mês.

3.3.2 – Aula II – Corpos gordos e os padrões estéticos

03 de setembro de 2019 (2B)

Hoje nossa aula foi sobre corpos gordos e os padrões estéticos. Fizemos a leitura de fragmentos do texto “Gabyanna, Negra e Gorda”, de Gabriela Rocha.

Usei a poesia da E. P. “O peso das palavras” como disparador. Na poesia lê-se: “O peso das palavras / Já tentei ver, pegar ou simplesmente ignorar / O peso das palavras não é algo que possa pegar/ e jogar no rio do esquecimento, / é só algo que está lá. / Não dá pra fugir ou fingir inexistência / mas ao contrário / cada vez é mais difícil / me vejo sem motivo para continuar, / pois não importa aonde eu vou, / não consigo fugir do que habita dentro de mim. / O peso das palavras carrego no meu peito/ O peso das palavras tomou conta do que restava dos meus sentimentos / Não sei se conseguirei seguir/ Mas eu sei que aonde eu esteja, / O peso das palavras continuará dentro de mim.”.

O tempo todo ficamos em torno do tema padrão estético. D. falou sobre nunca estarmos contentes como nossos corpos, como se sempre tivéssemos algo a melhorar.

— Se fazemos algum tipo de cirurgia plástica somos criticadas por fazer, quando aceitamos nossos “defeitos” as pessoas questionam. “Você deveria fazer a correção desse nariz”. Como se ao meu corpo fosse necessário apagar algo e fazer de novo até chegar às características necessárias.

Eu estava sentada entre eles com meu diário de anotações de aula, registrando cada fala. Nesse momento eu sumi entre eles. As garotas tomaram conta da aula.

— Todos reclamam que eu sou muito magra. Muitos insinuam que eu não tenho o que comer. Por isso sou assim. Muitas vezes fiquei procurando na internet o que comer para engordar rapidamente. Comia muita coisa gordurosa. Não resolveu. Só consegui ter colesterol alto. E quando digo que tenho colesterol alto ninguém acredita.

— Minha mãe pinta meu cabelo desde os 8 anos!

— As pessoas dizem que devo emagrecer por causa da minha saúde!

— Odeio sair para comprar roupa.

Essas frases se embaralhavam em minha cabeça. Quantas denúncias, quantos manifestos. Eu já não sabia de quem eram as falas. No afã de fazer os registros, mergulhei em suas falas e sofri junto com elas. O assunto saúde emocional e depressão apareceu em diversas falas. Esse assunto sempre retorna.

06 de setembro de 2019 (2A)

Projeto os excertos do texto “Gabyanna, Negra e Gorda” e leio para a sala. Leio a poesia da discente E. P. “O peso das palavras”.

Faço uma roda de conversa para reflexão dos textos, e proponho as seguintes questões:

- a) Quais denúncias os textos fazem?
- b) Há algo em comum entre eles?
- c) De quais maneiras eles se relacionam com nossas aulas sobre injúrias e com a nossa realidade escolar?

Ao finalizar a leitura, parte da turma conversava entre si. Perguntei se alguém queria dizer algo. Logo, J. B. levanta a mão e diz: — Apesar dos textos estarem falando de pessoas gordas, acho que pessoas magras também sofrem. Eu já fui chamada de “pau de virar tripa” várias vezes. Nem sei o que é isso! Mas eu não gosto.

Alguns riem.

V.G, na sequência comenta: — Eu sempre fui mais gordinho. Mas as pessoas sempre dizem: — “ Você joga vôlei e continua engordando, precisa fechar a boca”.

J.V, emenda: — Como todos sabem, eu sou gay. E entre os meninos gays, ter um corpo musculoso é fundamental. Eu já fiz várias dietas, e nada resolve. Acho que agora desencanei.

Eu sentada em minha mesa, anotando tudo, tentando pelo menos. Não consegui perceber, mas alguém estava rindo. J.V. questiona: — Tá rindo de quê?

O silêncio impera.

A seguir projeto as questões que já estavam para que respondam em seus diários de notas pessoais:

- a) Quais afetos aparecem nas leituras dos textos?
- b) Descreva as sensações.
- c) Em quais situações reforçamos os padrões estéticos?
- d) Em quais situações você sente a necessidade de atender aos padrões?
- e) O que os padrões estéticos falam sobre nós e sobre nossos corpos?

O sinal toca. Correm para curtir a tarde de sexta-feira. É o fim de semana que se aproxima.

3.3.3 – Aula III – Corpos negros

1 de setembro de 2019 (2B)

Separei partes de três textos. São eles: “Mulheres, Raça e Classe”, de Angela Davis. “Quem tem medo do feminismo negro”, de Djamila Ribeiro. “Hibisco Roxo”, de Chimamanda Ngozi Adichie (esse a turma já conhecia, o lemos na íntegra no primeiro e no segundo bimestre, em parceria com a professora da sala de leitura). Pedi para que se sentassem em três grupos.

A turma organizou-se decidindo quem ficaria com qual texto. A princípio, acreditei que a maioria fosse querer ficar com o texto que já conheciam. Não foi o que aconteceu.

Sugeri que na primeira parte da aula fizessem a leitura em conjunto e, na segunda, cada grupo apresentasse o que apreenderam do texto para os outros grupos.

Introduzi a aula com uma poesia de Vitória Santa Cruz: **“Gritaram-me negra!”** O áudio original está em espanhol. Uma querida amiga, Gislene Morais, integrante do grupo *Ilú Obá de Min*, generosamente gravou um áudio declamando a poesia em português. Apresentei as duas versões para turma.

Em seguida, começaram a leitura de seus textos. Fiquei observando e fazendo minhas anotações. Daquilo que podia ser captado. Estava sentada entre os grupos. L.M., apesar de estar sentado em grupo, jogava no celular. Pedi que desligasse.

Ouvia o grupo com o texto da Djamilá, falando de racismo na escola. B.J. altera o tom de voz para falar de seu ritual de iniciação: — Lembram que eu só estava vindo de touca? Eu tinha raspado a cabeça!

O grupo que lê Chimamanda está incomodado. Escuto várias falas.

— Estou ficando emocionada!

— Que monstro! (sobre o pai de Kambili, personagem principal da história)

— Mata esse cara!

— Minha mãe parou de bater quando me tornei mocinha!

— Minha mãe me arrastou pela casa pelos cabelos...

— Com certeza ela apanhou por causa do quadro. (Voltando a falar de Kambili).

Os textos se misturavam com suas vivências. Era bonito e triste de ver. A boniteza estava no movimento, no mosaico que aquelas histórias formavam. Por outro lado, era triste saber que já haviam vivenciado tantas violências. Violência vinda de quem deveria proteger.

Preocupada com a turma que lia Angela Davis, por ser o texto mais hermético, fiquei mais próxima. Liam atentamente. L.M., que primeiro estava jogando, agora está com fone no ouvido. Me aproximei do grupo, ele tirou o fone. O grupo lia sobre os corpos escravizados!

— Pesado!

— Não importa a época, as mulheres sempre se fodem!

— Se formos negras, então, pior!

Percebo agitação nos outros grupos. Terminaram a leitura. D.B. vai até a minha mesa e pega o diário coletivo. Já não preciso mais lembrar a sala. Já sabem que os diários

estão na mesa. Digo que a primeira parte já está terminando. E, logo, começaremos a apresentação dos textos pelos grupos.

O grupo com o texto da Angela Davis decide começar.

Começam apresentando a autora (junto ao texto, entreguei uma breve biografia das autoras). Em meio à fala B. J., E. P. se pronunciam: — É incrível como alguns corpos tendem a sentir mais que outros. O corpo negro me parece esse corpo, professora.

Lembro Achille Mbembe e Judith Butler. Menciono o conceito de necropolítica. O filósofo camaronês Mbembe cria o dispositivo de necropolítica, partindo do conceito de biopolítica de Michel Foucault. Mbembe defende que existem políticas que são políticas de morte. Políticas que usam a morte como gestão. E isso não é algo anômalo, mas um projeto. Ou seja, algumas pessoas terão o direito de viver e morrer, e o racismo é esse regulador.

Butler em sua obra *“Problemas de Gênero”* traz a questão do luto. Corpos que merecem ter o luto vivenciado e corpos que não merecem. Butler faz menção ao HIV nos anos de 1980, conhecida como Peste Gay. Foucault também é importante para a obra de Butler. Ao pensar os corpos negros em nosso país, é nítido que esses corpos não são passíveis do luto. A morte de corpos negros não gera comoção nacional.

Aléxia Bretas, na sua tradução da conferência proferida por Butler no Prêmio Adorno, afirma:

Se apenas uma vida enlutável pode ser valorizada, e valorizada através do tempo, então somente uma vida passível de luto será qualificada para apoio social e econômico, habitação, cuidados de saúde, emprego, direitos de expressão política, formas de reconhecimento social e condições para a agência política. (BUTLER 2018, p. 216)

Falar de Butler e Mbembe não estava em meu roteiro. Mas a fala de E.P. me levou a esta filósofa e ao filósofo. Ao fim da minha fala, E.P. menciona a fé que é aceita e a fé que é rechaçada. A fé que deve ser professada e a fé que não deve, e que aparece nos textos de Djamila e Chimamanda. Os grupos conectam os textos.

O tempo está ficando escasso. Lembro da aula cheia da Sandra Corazza.

É uma ingenuidade o professor pensar que, ao dar uma aula, está diante de um quadro vazio, de uma página em branco, de uma tela virgem (Deleuze, 2007). É um equívoco o professor acreditar que, para fazer uma aula, basta ele entrar na sala, fechar a porta, e dar a aula que quiser. É um erro o professor achar que a sua aula é inexistente; e que, ao fazê-la, poderia reproduzir uma aula que já funcionaria como modelo exemplar. (CORAZZA, 2011, p.10)

Ainda tenho um vídeo sobre Tula Pilar, que gostaria de mostrar. Minha incapacidade de decisão fez com que eu trouxesse muitos elementos para a aula, desconsiderando que as pessoas ali presentes tinham muito a dizer sobre a temática.

Encerro a aula projetando algumas questões que gostaria que respondessem e me entregassem na próxima aula.

1 - Você se identifica com os privilégios da branquitude?

2 - Você percebe atitudes em que você contribui com formas de racismo?

3 - Você observa situações em que o racismo estrutural opera em sua comunidade escolar? Familiar? E em outros espaços que ocupa?

4 - Discorra sobre a aproximação entre injúria e racismo.

Conto para a sala que tinha mais um vídeo que gostaria que assistissem. Mas faltou tempo. Confesso minha incapacidade diante das escolhas. Combinamos que eu postaria no grupo de *WhatsApp* da sala.

13 de setembro de 2019 (2A)

Precisei repensar essa aula. No 2B ela ficou extremamente corrida. Como essa turma já havia lido o texto da Chimamanda, eu optei por não o usar. Dividi a sala em quatro grupos. Distribuí os textos. Dois grupos leriam Djamila Ribeiro e os outros dois grupos leriam Angela Davis.

Introduzi a aula com a poesia da Vitória Santa Cruz.

Um grupo pegou o diário de notas em minha mesa. Enquanto V. G. fazia a leitura, J. V. anotava informações sobre Djamila para o diário. Percebo que o registro, muitas vezes, não permite que prestem atenção à leitura, em elementos que podem ser fundamentais para a discussão.

Não escuto comentários. Escuto as vozes apenas das leituras. Percebo que estão terminando os textos, vejo algumas anotações nos diários pessoais.

Informo que a primeira parte da aula já está terminando. E que partiremos para a conversa sobre os textos.

Pergunto quem quer iniciar. V. G. levanta a mão: — Professora, o que a Angela Davis está dizendo sobre a feminilidade do século XIX? Não entendi muito bem.

Leio o fragmento para toda a sala: “A julgar pela crescente ideologia da feminilidade do século XIX, que enfatiza o papel das mulheres como mães protetoras, parceiras e donas de casa amáveis para seus maridos, e as mulheres negras eram praticamente anomalias” (DAVIS, 2016, p.84).

Explico que Davis nega o mito do matriarcado, que coloca a mulher na esfera doméstica, “protegida” pelo rótulo de dona da casa. A população escravizada não vivenciava patriarcado e nem matriarcado: homens e mulheres estavam igualmente expostos ao trabalho pesado, castigos e violências diversas.

A partir disso, o feminismo negro compreende que as categorias raça, gênero e classe não devem ser vistas de forma dissociada, o que elas chamarão de feminismo interseccional. O conceito de interseccionalidade considera essas categorias estruturais nas análises de conjuntura, para que construamos práticas que visem o rompimento do padrão eurocêntrico.

Sou interrompida por outro grupo. Eles leram Djamila Ribeiro. E trazem do texto os marcadores "branquitude" e "masculinidade". Leem o excerto: “Quando aparecia a figura de uma mulher escravizada na cartilha ou no livro, sabia que viriam comentários como ‘olha a mãe da Djamila aí’. Eu odiava essas aulas ou qualquer menção ao passado escravocrata – me encolhia na carteira tentando me esconder” (RIBEIRO, 2018, p. 8).

Os grupos vão trazendo fragmentos que formam em minha mente uma grande colcha de retalhos. Mencionam trechos do texto da Davis, em que ela fala da escravidão. A aula fica o tempo todo girando em torno da ideia dos corpos negros na escravidão.

A aula está se encerrando. C. B. levanta a mão: — Professora, você viu que a Djamila fala de como era a escola para ela? Peço que C. B. leia para os outros grupos. “às vezes mentia sobre conhecer outras cidades e dizia que meu pai era advogado, e não um trabalhador braçal. Também falava que ele ia me buscar, mas que esperava na outra esquina com o carro porque não conseguia estacionar. Quando me viam no ponto de ônibus, eu alegava que ele estava trabalhando. O fato de ser a única menina negra da sala por anos numa escola de pessoas de outra classe social me fez agir assim” (RIBEIRO, 2018, p.13).

V. G. interfere, assim que C. B. termina a leitura:

— Em nossa escola acontecem injúrias, preconceitos, independente da classe social. Aqui somos praticamente da mesma classe. Mas encontram algo para nos importunar.

Eu estava anotando tudo. Tentando não perder nada. Perdi o tempo da aula. Sinal tocou. Peço que esperem, pois tenho exercícios para a próxima aula. Combino de enviar por *WhatsApp*.

3.3.4 – Aula IV – Corpos gays, bis e lésbicos

17 de setembro de 2019 (2B)

Havia reservado a sala de projeção para estas aulas. No intervalo, o professor de inglês da escola disse que precisaria da sala. Remanejei a primeira parte da aula (4º aula do cronograma escolar) para uma sala comum. A 5ª aula seria minha janela, então organizei o espaço para a segunda parte da aula com o 2B.

Parte I

Este momento foi dedicado aos verbetes. Li para a sala os verbetes que havia escrito. Armário e Lésbica.

Faço a leitura dos verbetes “lésbica” e “armário” por mim produzidos. O verbete “lésbica” foi escrito para disciplina do mestrado profissional em filosofia da UFABC: Laboratório do Ensino de Filosofia e o verbete “armário” na disciplina: Corpo, Gênero e Sexualidade.

Lés -bi - ca:

Talvez o que preciso pensar é o que define ser lésbica. Se for o desejo que se oriente apenas pelo corpo feminino (e não entendo corpo feminino, apenas corpos que tem uma vulva), eu não sou lésbica. Meu desejo orienta para corpos, como costume brincar, eu gosto de gente. A ideia de me colocar como lésbica ou bissexual, me parece extremamente limitadora. E se seu objetivo for me injuriar: perdeu seu tempo! Quando me gritam: “lésbica, sapatão”, só consigo pensar nas mulheres que deram suas vidas para que hoje eu possa ser quem eu sou, para que eu possa amar. Viva Audre Lorde!

O que para você pode ser uma injúria, para mim é motivo de orgulho. Orgulho de ser quem sou, de, apesar da violência, não baixar a cabeça e deixar que o medo me domine!

Ar-má-ri-o:

A penseira de pedra estava no armário onde sempre estivera: Harry carregou-a para cima da escrivaninha e despejou as lembranças de Snape na grande bacia com a borda de runas. Fugir para a cabeça de outro era um alívio abençoado... nada que mesmo alguém como Snape tivesse lhe deixado poderia ser pior do que os seus próprios pensamentos. (ROWLING, 2007, p.482)

O armário me parece um espaço ambíguo: muitas vezes um local de falsa segurança, onde escondemos desejos, medos, vergonhas a sete chaves; um local imposto, espaço de opressão para que nos escondamos e só saia de lá aquilo que pode ser mostrado diante das outras pessoas. Espaço para esconder preconceitos, para esconder que se é racista, homofóbico, xenofóbico, transfóbico, etc.

Mas penso que o armário pode ser um espaço de auto reclusão, espaço dos segredos, onde podemos ser quem somos, acompanhadas ou não. Sempre desejei ter uma penseira, como do personagem Alvo Dumbledore da saga Harry Potter, onde eu pudesse me distanciar dos meus pensamentos, olhar por outras perspectivas e compreender aqueles pensamentos de outras maneiras. Diante desse exercício de escrita percebi que o Armário foi minha “penseira”. Deixar guardada algumas coisas por tantos anos permitiram digerir e ressignificar algumas experiências.

A penseira é um objeto utilizado por Dumbledore na série, Harry Potter. Nesta penseira, que lembra um caldeirão, o bruxo despeja frascos contendo lembranças de seu passado e, ao submergir sua cabeça, acessa o momento em que a lembrança se remete, não podendo fazer qualquer alteração, porém revivendo toda a cena

Ao terminar minha leitura, peço que escolham 4 injúrias presentes em seus cotidianos (injúrias que utilizam e injúrias que foram usadas contra elas, eles e elus). Após a escolha, peço que construam um verbete sobre as injúrias escolhidas, identificando-se com pseudônimos. Explico que esse exercício será uma produção coletiva, o que depois veio a ser o *Dicionário “I de Injúria”*.

Proponho a escrita destes verbetes em primeira pessoa. Discentes questionaram como iam falar sobre injúrias, sendo que não lembravam ou não tinham vivenciado injúrias. Pareceu-me que é mais confortável ser “amolador de faca” do que injuriado.

Ao fim da aula, mencionei que a segunda parte da aula se desdobraria em outro movimento, mas que teriam tempo para terminar os verbetes.

Parte II

Na sala de projeção, juntei algumas carteiras, estiquei o tecido e deixei alguns materiais (canetinhas, tintas, cola colorida e folhas de sulfite) sobre ele. Faltando dez minutos para o início da aula, percebo que esqueci o *pendrive* com a seleção de músicas para ouvirem enquanto faziam suas intervenções na cortina²⁹. Meu celular tinha 20% de bateria e não tinha levado o carregador. A inspetora da escola me emprestou o carregador, roteei a internet para o notebook da escola e coloquei Bia Ferreira³⁰ para tocar.

Abro o tecido sobre as carteiras, disponibilizo canetinhas e cola colorida.

Oriento que façam intervenções, com palavras, frases, imagens que gostariam de ver em nossa escola. Disse ao grupo qual era a proposta da aula, informei que ficaríamos no pátio, ao lado de fora da sala de projeção, e que usaríamos as mesas do refeitório para continuarem a escrita de seus verbetes. E que cada estudante entraria na sala para fazer sua

²⁹ A cortina dos afetos foi inspirada no “pano de imanência” apresentado e criado por Fabiano Ramos Torres, em sua tese intitulada “**Travessias do Beco: a educação pelas quebradas (2016)**”.

³⁰ “Bia Ferreira é multi-instrumentista, cantora de jazz, blues e soul, nasceu no interior de Minas Gerais, mas sua essência vem de Aracaju, cidade que escolheu para chamar de sua, onde foi criada com seus pais e irmãos. De família tradicional evangélica, iniciou seus estudos na música desde cedo e aos 15 anos de idade já havia percebido que poderia fazer da música sua profissão.

Tendo o piano como base de sua formação musical, Bia toca 26 instrumentos, entre eles violão, baixo, guitarra e cavaquinho, além de instrumentos de sopro e percussão, como atabaque, djembe e bateria.

Em 2009, ao entrar na faculdade, se aproximou ainda mais do universo da composição escrevendo, em 2011, “Cota não é esmola” e “Não precisa ser Amélia”, a partir da tomada de ciência sobre quantos estudantes negros conviviam naquele mesmo espaço.

Em São Paulo, Bia tocou no mesmo palco que o Rapper Criolo, além de suas parcerias com grandes influências do cenário do rap feminino nacional como Preta Rara e Luana Hansen.” Disponível em: <https://www.diadamusica.com.br/biaferreira>. Acesso em: 05 de novembro de 2020.

intervenção na cortina. A primeira discente que se propôs a ir até a cortina é uma das garotas que pediu para que organizássemos um projeto para falarmos sobre a postura dos garotos em relação aos corpos femininos e os modos como a escola queria controlar até aquilo que vestiam.

Ela demorou muito dentro da sala. Muitas vezes eu voltava para a sala para selecionar uma outra música, e ela continuava sua intervenção. Então, ela propôs que entrasse mais alguém para fazer a intervenção junto com ela. A partir daí, mais estudantes entraram ao mesmo tempo na sala. O sinal tocou 12h20min., mas alguns não pararam o que estavam fazendo até terminarem suas intervenções. A maioria não entregou os verbetes.

20 de setembro de 2019 (2A)

Quando perguntei sobre os diários de registros coletivos, os dois estudantes que ficaram com o caderno disseram que esqueceram em casa. Veio-me uma sensação de frustração. Já estava um pouco irritada. Cheguei cedo à escola para organizar o espaço que havia reservado (sala de projeção). Diferente da estrutura que usei no 2B, na sala de projeção criei dois ambientes. Ambiente I: Na lateral esquerda da sala coloquei a cortina em cima de diversas mesas. Ambiente II: Do centro para lateral direita organizei as cadeiras formando um semicírculo.

Enquanto organizava a sala, percebi que o notebook e a caixa de som não estavam na sala. Logo em seguida, entra uma agente de organização escolar dizendo que a professora de artes havia retirado esses aparelhos de lá e estava usando em outro ambiente. Mas ela já estava indo buscar com a professora. Saí da sala para pegar alguns materiais na secretaria, cruzei com a professora e a agente conversando. E a professora perguntou rispidamente:

— Você vai usar agora?

Respondi que iria utilizar na aula seguinte, que começaria em 30 minutos.

— Mas os alunos têm que apresentar trabalhos!

Essa fala me deixou sem reação. O que ela queria dizer? Eu havia reservado a sala há mais de 15 dias. Esse era o acordo na escola. Para usarmos a sala, precisamos reservá-la, já que só temos uma sala com projetor. Meu silêncio a deixou brava.

A agente olhou para mim e disse:

— Você quem reservou! Ela sempre faz isso.

Corri até a secretaria e voltei com os materiais. Sentei-me para registrar essas falas. Terminei a organização da sala e fui em direção à sala do 2A para chamá-los. Pedi que organizassem a sala e fossem para a sala de projeção.

Ao entrar na sala, a agente estava terminando de montar a caixa de som e o notebook.

Expliquei para o grupo de discentes como a aula iria acontecer e sobre os dois movimentos que ocorreriam.

Li os meus verbetes: Lésbica e Armário.

Pedi que escrevessem seus verbetes sobre as injúrias com que se identificavam, ou por usá-las, ou por já terem sido insultadas, insultados e insultades desta maneira.

Propus que escrevessem em primeira pessoa.

Avisei que as intervenções ocorreriam, simultaneamente, conforme a vontade da turma, e no momento que se sentissem à vontade para isso.

Coloquei Bia Ferreira para tocar no *Youtube* e percebi que o clipe tirava suas atenções. Desliguei o projetor e deixei apenas o áudio. Logo V. G. pediu para colocar Legião Urbana.

K. C. levantou a mão e perguntou:

– Prô, os verbetes serão entregues na reunião de pais? Fiquei incomodada com sua pergunta e devolvi:

– Por que eu entregaria esses verbetes na reunião de pais?

— Não sei!, ela respondeu.

Expliquei novamente por que começamos a trabalhar com aquelas sequências temáticas nas aulas e pedi para M. falar sobre a conversa que ela e outras amigas tiveram comigo em 2018.

Senti a sala blindada. Tanto para o exercício de escrita, como para a intervenção na cortina. Após acabar a seleção de músicas, coloquei as músicas que pediram.

Aos poucos mais estudantes ocuparam o espaço da intervenção da cortina. Escreveram os verbetes e foram entregando. Tinham muita dificuldade para escolher pseudônimos, parte do grupo nem sabia o que isso significava. A cortina ficou “pronta” antes dos verbetes. Uma parcela da turma pediu para entregar o verbete na aula seguinte.

As duas partes da cortina estavam comigo. Pedi a ajuda para colocarmos no pátio. Passamos um arame nas cortinas e penduramos na parede central do pátio, com algumas canetas anexadas. A parede que havia pensado em colocá-las já estava ocupada com outra

atividade, de outro componente curricular. O sinal bateu, muitos já estavam olhando as cortinas.

Agentes de organização que ficam no pátio nesse horário tiravam fotos da cortina, e me questionavam sobre o que era o trabalho, pois iriam mandar as fotos para a diretora. Apesar do nome ter mudado, agentes de organização escolar continuam com as funções de “inspetores de aluno”.

3.3.5 – Aula V – Corpos trans

Parte I – 24 de setembro de 2019 (2B)

Nas semanas de 16 a 27 de setembro assistimos ao filme “*Uma mulher fantástica*” para pensarmos sobre os corpos trans.

Filme do diretor Sebastián Lelio, estrelado pela atriz Daniela Vega. O drama chileno foi ganhador do Oscar em 2017, na categoria Filme Estrangeiro. Primeiro filme estrelado por uma pessoa transexual a levar o Oscar.

O filme “*Uma mulher fantástica*” narra a história de Marina. Marina tem seu direito de vivenciar, chorar e enterrar seu amado Orlando negado. Tal privação ocorre porque Marina é transexual. Ela é impedida de vivenciar esse momento devido ao preconceito da sociedade, da ex-mulher e do filho de Orlando. A protagonista sofre diversos ataques da família de seu amado, ataques emocionais, físicos e financeiros, em diferentes esferas da vida social. A obra possibilita transferência com as injúrias sofridas pela alteridade trans da personagem, uma vez que é impossível não sofrer com Marina, vivenciar aquilo que sente e ter o desejo de protegê-la.

Havia pensado em uma aula com textos, vídeos e muitas informações. Mas não me sentia segura. Provocada por um texto de Zethu Matebeni “**Perspectivas do Sul sobre relações de gênero e sexualidades: uma intervenção queer**” (2017) me perguntava como uma mulher branca pode falar de mulheres negras? Como uma mulher cis fala de corpos trans? O que eu sei sobre isso? Nada!

Havia me programado para assistir ao filme “*Uma mulher fantástica*” e selecionar algumas películas para apresentá-las às turmas.

A cada cena, a cada perda de ar, a cada irritação e vontade de proteger Marina, eu percebi que poderia falar um ano sobre corpos trans, que eu não alcançaria a potência de transferência e a mobilização de alteridade que o filme provoca. Salvei meu planejamento no computador e comecei uma nova aula.

Início a aula com algumas questões. Assim que termino de recolher as folhas com as questões, e digo que iríamos assistir ao filme “*Uma mulher fantástica*”, M. K. me pergunta:

— Ela é trans?

Apenas movimente a cabeça em sinal afirmativo.

Meu corpo estava tenso. Trabalhar com essa temática nos tempos atuais tem me preocupado, tem me dado medo. A receptividade estudantil foi para mim surpreendente.

M.K. talvez tenha sido a discente que mais expressou seus sentimentos ao longo do filme.

T. H. ao ver Marina beijando alguns homens me perguntou:

— Prô, esses caras sabem que ela é trans?

Respondi:

— Penso que não! Você pergunta a todas as garotas que você beija se elas são cis ou trans?

Ele, assustado com a minha pergunta, acenou um não com a cabeça.

Acabou a aula. E uma sensação ruim toma conta do meu corpo. Será que alguém vai comentar sobre essa aula em casa? Em caso positivo, como o assunto será abordado? Quais recortes farão?

No dia seguinte, entrei na escola e cruzei com a diretora, achei ela com um semblante tenso (talvez só fosse meu medo criando coisas).

Às 10h40min tínhamos ATPC. A diretora subiu para a sala em que fazemos reuniões, raramente ela participa. Esse trabalho é, normalmente, desenvolvido pela coordenadora pedagógica. Meu coração acelerou, logo pensei que alguém (responsável por estudantes) tivesse ido até a escola e questionado sobre minhas aulas. A diretora em tom incisivo informa que tinha diversas orientações e que aquele ATPC seria fundamental para novas regras e posturas que deveríamos ter na escola.

Ela nos informou que ficaríamos sem coordenadora pedagógica nos próximos seis meses. Por isso, precisaríamos alinhar algumas coisas.

Relaxe! Apesar do desconforto em saber que a coordenadora não estaria mais conosco, o alívio ao saber que não era nada em relação às minhas temáticas e aulas foi inevitável.

Na semana seguinte J.F., discente que faltou na aula, perguntou se o filme era fácil de achar. Respondi que eu não havia encontrado na internet e que havia usado o filme em

DVD. Ela perguntou se eu poderia fazer uma cópia do filme. Eu disse que iria tentar e, no segundo seguinte à minha resposta, me arrependi. Não fiz a cópia. Tive medo.

Parte II – 01 de outubro de 2019 (2B)

Não precisei ir à sala buscar o grupo. A turma toda já estava em frente à sala de projeção, esperando que eu a abrisse. E perguntando se eu tinha providenciado a pipoca. Sim, na aula anterior a turma me convenceu de que teríamos pipoca. A escola mesmo providenciou. Entraram, se sentaram e esperaram pelo filme. Uma agente de organização adentra à sala com uma enorme bacia de pipoca. Acabou a concentração.

Coloco o filme. Faltam poucos minutos para o fim.

Escuto o primeiro comentário.

— Não gostei desse filme não! Fiquei irritada!

Os comentários seguintes nada têm a ver com o filme.

— Posso beber água?

— Posso levar o pote de pipoca para as tias?

O filme acaba. Coloco a música “**Balada de Gisberta**”, na voz de Maria Bethânia. Ao fim, conto rapidamente sobre Gisberta. Mulher trans, assassinada em Portugal. No Brasil, noticiaram sua morte, sem respeitar seu nome social.

Ainda estão em silêncio. Peço que agora escrevam cartas. Cartas para essas pessoas injuriadas do grupo LGBT que ouvimos, assistimos e lemos nas últimas três aulas. Distribuo folhas e envelopes.

Digo que podem ir até a cortina fazer suas intervenções. A ordem dos exercícios ficaria a seus critérios.

Parte I – 27 de setembro de 2019 (2A)

Início a aula com as questões. A ideia é pensar como lidamos com os corpos trans. V. G. lembra que, bem perto de nós, temos mulheres trans que se prostituem e são hostilizadas em nossa cidade. A sala fica em silêncio.

Peço que respondam às questões em seus diários.

Começo a projeção do filme “*Uma mulher Fantástica*”.

Sentada no fundo da sala, vou anotando as movimentações:

— Professora, ele já sabe que ela é trans?

— Professora, eles transaram e ele não percebeu?

— Ele é aqueles homens “top” que não se importa com essas coisas... Assume o que sente.

Na cena do hospital, em que Marina conversa com a enfermeira, a sala fica indignada ao perceber que Marina omite sua relação com Orlando. Marina passa a ser suspeita da morte de Orlando devido aos hematomas em seu corpo, hematomas causados pela queda da escada.

Marina é obrigada a passar por exame de corpo de delito. Marina é obrigada a ficar nua na frente da investigadora e de um perito que a fotografa. Durante a cena, ouço:

— Que humilhação, gente... Revolta.

— Humilhação!!!

O sinal toca. Pauso o filme. E informo que continuaremos na próxima aula.

Parte II – 04 de outubro de 2019 (2A)

Eu tinha prometido pipoca para o 2B. Então, já tinha avisado à direção, quando solicitei a pipoca, que teria que ter para as duas turmas. Na quarta-feira, o 2A já me perguntava se teria pipoca para o grupo também. Avisei que sim. E já pedi que levassem água, porque não iam ficar saindo da sala durante o filme. A turma riu.

Nos encontramos na sala de projeção. M., a agente, já entrou na sala com a bacia de pipoca. Fizeram festa.

Como chego à escola só para essas aulas, o filme já estava no ponto que havíamos parado, antes mesmo da turma entrar.

O filme passa sem muitos comentários. Acho que é o efeito pipoca. Bocas cheias.

O filme acaba!

Coloco a música “**Balada de Gisberta**”, conto brevemente sua história. Peço que escrevam cartas. Distribuo folhas e envelopes. Sento em minha mesa e escrevo cartas também. A sala fica num grande silêncio. K.C. pede para eu colocar a música novamente. Deixo tocar todas as versões disponíveis no Youtube.

Me lembram da cortina:

— Professora, nós não vamos na cortina hoje?

Eu havia me esquecido da cortina. Digo que sim, que faltam apenas cinco minutos para o sinal tocar. Então, quem quisesse ir para o pátio já com a mochila, não teria problema. Alguns ainda continuam escrevendo suas cartas.

— Professora, se não der tempo, posso terminar a carta em casa? Respondo que sim!

Com canetas em mãos, atravessam a porta, em passos largos. Uma outra parte guarda seu material, sem nenhuma pressa. A cortina é o exercício favorito para um grupo. Mas me parece que uma parte nunca fez intervenções. O sinal toca. J. continua na sala comigo organizando as carteiras. Desligo o projetor, guardo minhas coisas. Ele se despede. Quando saio da sala, encontro sentado no palco escrevendo na cortina. Não há mais ninguém ali. Acho que ele gosta do anonimato. Volto para a sala e espero que termine sua inscrição, para que possamos sair juntos e, assim, esteja justificada sua presença além do que é permitido na escola. Certamente quando nos verem pensarão que ele estava fazendo prova.

3.3.6 – Aula VI – Ressignificação da injúria

08 de outubro de 2019 (2B)

Essa é talvez a aula mais importante porque reflete o fechamento de todo o processo, evidenciando como as injúrias interferem nas vidas de todas, todos e todes. Percebo que das personagens apresentadas, Marina, por exemplo, causou no grupo grande impacto. Sentimento de alteridade e interdependência. Como vimos, a maioria de nós nunca tinha pensado na condição de pessoas trans em nossa sociedade.

Com essa aula, espero que, mais do que a resignificação das injúrias ditas às outras pessoas, entendam a importância de resignificarem as injúrias escutadas.

O processo de resignificação da injúria é essencial na perspectiva de Eribon:

É absolutamente necessário, vital, para os gays e as lésbicas poder dar sua(s) própria(s) imagem(ns) de si mesmos, a fim de escapar às imagens durante tanto tempo produzidas sobre eles, e oferecer, assim, modelos positivos (ou neutros ou, ao menos, mais conformes com a realidade) àqueles/àquelas que só tem sob os olhos imagens tão fortemente negativas. Trata-se de produzir, si mesmo, suas próprias representações e, por esse gesto, de se produzir como sujeito(s) do discurso ao recusar ser apenas os objetos do discurso do Outro (ERIBON, 2008, p. 96 e 97).

Fazemos um diálogo acerca do excerto de Eribon. Se os gays e lésbicas podem produzir suas próprias representações, e se apropriam desses termos, com outras injúrias proferidas a outros grupos, não é diferente.

Utilizo o exemplo da Marcha das Vadias em SP, e dialogo com o conceito de prostituta, empregado por Silvia Federici em “*O Calibã e a Bruxa*”. Trago esses como exemplo de resignificação de injúrias.

Retomo os verbetes³¹ que muitos já escreveram em seus diários. Apesar da ideia inicial ter sido a entrega no(s) dia(s) que fizemos o exercício, pouquíssimos me entregaram. Peço que leiam e, em folha avulsa, o(s) (re)escrevam para a entrega.

Explico que a ideia é construir um dicionário com os verbetes produzidos pelas turmas, o que depois viria a ser o dicionário: *I de Injúria*.

10 de outubro de 2019 (2A)

Diferente da aula no 2B, começo a aula com um excerto de Virginie Despentes. Projeto e leio:

Escrevo a partir da feiura e para as feias, as caminhoneiras, as frígidas, as mal comidas, as incomíveis, as histéricas, as taradas, todas as excluídas do grande mercado da boa moça. E começo assim para que tudo fique bem claro: não me desculpo de nada, não vim aqui para reclamar. Não trocaria de lugar com ninguém, porque ser Virginie Despentes me parece um assunto muito mais interessante do que qualquer outro. (DESPENTES, 2016, p.7)

Relendo o livro da Virginie, me deparei com essa fala. Ela tem tudo a ver com a aula. Trago os fragmentos de Eribon e começamos um diálogo sobre as ressignificações. Dialogamos com Federici, Eribon e Despentes.

Sexta-Feira, sala esvaziada. Estamos numa espécie de monólogo. Eu falo, falo e falo.

Peço que retomem os diários pessoais. Retornem aos verbetes. Verbetes que eram para ter sido entregues na data solicitada, e não ocorreu. Peço que, ao lerem os diários e verbetes, respondam: você percebe em seus verbetes, sobre as injúrias que escolheu, algum processo de ressignificação e apropriação do termo?

Oriento que, após a leitura dos verbetes, (re)escrevam os verbetes em folha avulsa. Relembro que podem utilizar pseudônimos, pois os verbetes irão compor o dicionário “*I de Injúria*”. E ao terminar, me entreguem. Essa será a última oportunidade.

Diante da apatia da sala, proponho irmos para as mesas do refeitório no pátio. E quem quisesse já poderia fazer as intervenções na cortina. Rapidamente se organizam e saem da sala.

³¹ Na aula IV solicitei ao grupo discente que construísse verbetes a partir das injúrias com que já haviam estabelecido alguma relação. Relação de pessoa injuriada, ou de injuriadora. A maioria não entregou. Diante disso foram necessários novos combinados e a oportunidade de escrita nesta aula.

3.3.7 - Imersão ao “Mundo das Injúrias”: Equipe Escolar Primeira Experiência - 30 setembro de 2020

193º dia de distanciamento social. A maioria das pessoas já voltou aos seus postos de trabalho. Mas nós da educação nos mantemos em atividades remotas.

Assim como a comunidade estudantil, convidaremos professoras e professores, equipe gestora e demais funcionárias e funcionários a escrever verbetes para o nosso diário.

Há uma semana enviei fragmentos do texto “**Reflexões sobre a questão gay**”, para que o grupo lesse, antes da nossa conversa. Junto ao texto foram enviadas algumas questões que ajudassem a pensar esse texto e a nossa realidade.

O dia está nublado, mas o ar primaveril tem acompanhado nossos dias. Nos dando uma sensação de dias calmos, apesar do número de mortes no mundo. Só no Brasil 876 mortes (por covid-19) nas últimas 24h, totalizando 143.886 mortos desde o início da pandemia em nosso país. Estamos, desde maio, na faixa de mil mortes diária. Os números começam a cair. Porém, não sabemos até quando. Nunca se sabe se é um dia a mais ou a menos que estamos vivendo.

Abaixo apresento os dois exercícios encaminhados com o texto.³²

Relembre (e descreva) alguma situação real em que você tenha presenciado uma situação de injúria (pode ser sobre você, ou sobre outra pessoa);

Observar e registrar como as injúrias operam nos "espaços" que vive. Neste contexto de pandemia que nossa circulação está limitada vale observar as redes sociais e mídias gerais (séries, noticiários, novelas, e outros que tenham acesso)

Começo a conversa a partir desses exercícios propostos. E proponho fazer conexões do nosso contexto com o texto do Didier Eribon.

A sala de reuniões intimida e temos poucos comentários. Estou um tanto perdida em como fazer essa experiência num formato online. Apesar de já terem me pedido previamente para gravar a reunião, continuo fazendo (tentando, ao menos) os registros no meu diário.

³² O fragmento do texto pode ser encontrado nesse drive:

Coloco um fragmento do podcast “**Praia dos Ossos**”³³ (apenas a leitura do laudo, da cena do crime) sem nenhum comentário prévio. Poucas câmeras abertas. Ao término do primeiro fragmento do podcast, uma pergunta:

— Angela Diniz é aquela atriz?

Branca Vianna e Flora Thompson-Devaux já haviam antecipado essa dúvida e dito que aquele podcast não era sobre Leila Diniz (a atriz), no entanto, no meu recorte do podcast, essa parte foi suprimida.

Algumas pessoas abriam seus áudios e faziam seus comentários. Em um grupo de 26 mulheres (Diretora, vice-diretora, coordenadora, auxiliares de educação e professoras) apenas duas professoras sabiam quem era Ângela Diniz. Encerrado os comentários, lanço a seguinte questão: — Quais injúrias funcionam em uma cena de crime como essa? Peço que registrem.

— Nossa, que difícil!

— Nathalia, você pode colocar novamente o áudio para a gente ouvir?

— Pode repetir a questão?

Após ouvirmos novamente a narrativa sobre a cena do crime, algumas pessoas com os microfones abertos começam a fazer comentários.

— Como assim, vou ter que xingar a morta?

— Não consigo xingar uma pessoa morta!

— Vagabunda! Fácil! Deu motivo!

— Puta!

— Fácil!

— Barraqueira!

— Nathalia, se observarmos, "Pantera" já era um xingamento. Hoje já pode ser entendido como empoderamento, mas naquela época não era bem assim. Eu que sou a mais velha da turma, lembro bem desse caso. Ângela Diniz foi rechaçada pela mídia. Se hoje as mulheres são culpabilizadas pelas suas mortes, imagina naquela época.

Não consigo ver os rostos. Não sei o que está acontecendo. As poucas câmeras abertas me mostram pessoas com cabeças baixas. Parecem estar fazendo o registro. Tento anotar tudo que me recordo no diário.

As cabeças começam a levantar. Suponho que estão terminando o exercício. Espero um tempo e pergunto se posso começar o segundo fragmento do *podcast*. Com o silêncio

³³ Os fragmentos utilizados podem ser escutados nesse link <https://padlet.com/filosofianathalia/af55cvkcdja3hii5>

entendo que sim. Uma professora gentilmente abre o microfone e diz que podemos continuar.

Seguimos ouvindo o *podcast*. Pela primeira vez aparece o nome de Doca Street. Uma professora abre o microfone, mas não diz nada e fecha. Fico curiosa para saber o que ela queria dizer. Se é que queria dizer algo.

O fragmento acaba. Novamente ela abre o áudio.

— Nathalia, agora me lembrei desse caso. Eu era criança, mas minha irmã ganhou o apelido de Doquinha por causa do Doca. Ela era da pá virada.

— Eu também me lembro do nome Doca Street. Mas não me lembro da Ângela.

Após os comentários retomo alguns excertos do texto de Didier Eribon.

Injúria: É sempre um "retrato de grupo" oferecido pela caricatura. É o retrato de um coletivo, de uma "espécie" definida por um conjunto de traços imediatamente reconhecíveis por todos. **(p.91)**

A injúria: visa um indivíduo particular ligando-a a um grupo, uma espécie, uma raça, ao mesmo tempo que busca atingir uma faixa de indivíduos tomando por alvo uma pessoa que dela faz parte. **(p.93)**

Por isso é que o efeito da injúria se perpetua e se reproduz sem cessar, com as feridas que ela provoca e as submissões e as revoltas que se seguem. **(p.93)**

Como diz Butler: "a injúria sempre é uma citação. Ela só faz reproduzir palavras que já foram ouvidas

Rapidamente o grupo começa a fazer conexões com o *podcast*.

— A caricatura da Ângela era de Pantera!

— O indivíduo particular era a Ângela, representando todas as mulheres.

— Ouvir esse podcast me fez pensar nas pessoas que dizem que o assassinato de mulheres tem aumentado. Acho que na verdade só temos mais acesso. E ainda hoje somos culpadas pelas agressões que sofremos.

— Goleiro Bruno é o novo Doca Street. É um absurdo ele ser contratado por clubes de futebol. Ele tem direito de seguir a vida dele, mas não como ídolo.

— Alguém tem notícia da mulher que matou o marido no caso da Yoki? Não defendendo a mulher, mas no caso dela não lembramos nem seu nome. Não sabemos se está viva. Mulheres quando morrem tem como destino o ostracismo, homens, o lugar de ídolo. (Para reescrever essa fala precisei recorrer à gravação, pois não consegui escrevê-la na íntegra em meu diário).

O tempo estava passando, eu precisava seguir meu roteiro. Atrás de mim está a imagem da Cortina dos Afetos construída pelo grupo de estudantes. Apesar de ter o nome de cortina dos afetos, nela aparecem diversas injúrias. Quero entrar na temática injúria na escola.

Trago para elas o conceito de Armário, de Eve Kosofsky Sedgwick, e o caso da professora bissexual que foi demitida por “sair do armário”. Leio o seguinte excerto:

Mesmo num nível individual, até entre as pessoas mais assumidamente gays há pouquíssimas que não estejam no armário com alguém que seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante para elas. Além disso, a elasticidade mortífera da presunção heterossexista significa que, como Wendy em Peter Pan, as pessoas encontram novos muros que surgem à volta delas até quando cochilam. Cada encontro com uma nova turma de estudantes, para não falar de um novo chefe, assistente social, gerente de banco, senhorio, médico, constrói novos armários cujas leis características de ótica e física exigem, pelo menos da parte de pessoas gays, novos levantamentos, novos cálculos, novos esquemas e demandas de sigilo ou exposição. (SEDGWICK, 2007, p. 22).

Problematizo: Por quais motivos temos que nos esconder em armários quando estamos em uma escola? E quais injúrias funcionam no ambiente escolar quando não nos sujeitamos a esses armários?

Tenho o silêncio como resposta. Então, peço que façam um exercício de escrita.

Quais injúrias essa situação narrada por Sedwick poderiam ser produzidas no espaço escolar?

Quais injúrias operam na escola que vocês estão?

Enquanto proponho o exercício de escrita, explico o protocolo ético que envolve esse trabalho. Temos, por objetivo, mapear as violências e, com esse mapeamento, pensarmos o que fazer.

É importante ressaltar que nesse processo não há mocinhas e vilões. Todas as pessoas são vítimas e algozes. Performamos “*o amolador de facas*” e “*o corpo esquartejado*”.

Leio dois excertos acerca da *exposição*:

Do ponto de vista da experiência, (...) o importante é a exposição, nossa maneira de expormos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. (...) O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. (LARROSA, 2002, p. 25)

Fazer da sala de aula um espaço público não é fazê-lo hostil e desagradável, mas é fazer dela um lugar exigente, onde o que importa não é o “eu privado” de cada um, mas o “eu público e em público” algo que supõe uma certa circunscrição, uma certa responsabilidade, uma certa compostura, uma certa distância, uma certa seriedade, um certo sentido de respeito, e também, obviamente, de obrigação. Nesse sentido, creio que a tarefa do professor e dos estudantes (desde que aceitem esse pacto do público e “em público”) tem a ver com manter e sustentar essa esfera pública. (RECHIA & LARROSA, 2019, p.188 e 189)

Como disparador para o exercício de escrita (e para essa escrita é fundamental aceitar esse pacto do público e “em público”) leio o verbete:

Cabelo ruim

Meu cabelo é cacheado e nem sempre eu soube cuidar dele, e a moda era cabelo liso, eram poucos lugares que sabiam cuidar de cabelos afros (tão pouco reconhecidos), poucas informações e poucos produtos. Na escola com minhas trancinhas (feitas por minha mãe), e todas as outras meninas de cabelo solto e liso, eu era excluída. Quando mais velha implorei para minha mãe alisar o meu cabelo, algumas horas se passaram e lá estava eu me olhando no espelho, me sentindo linda mesmo que minha cabeça estivesse doendo, no dia seguinte fui para escola, todos ficaram encantados com o comprido e preto cabelo liso da menina “índia”.

Virou um vício, sempre alisando, ignorava a dor, porque afinal “A beleza dói”; fiquei com muitas caspas e cabelos quebrando cada vez mais. Até que um dia minha irmã percebeu que o meu cabelo não estava nada saudável; parei de alisar e tive que cortar porque estava caindo literalmente quase todo cabelo, foi um aprendizado dolorido.

O que eu queria dizer é que alisei meu cabelo com a intenção de não sofrer mais (pelo menos por causa disso) e acharam outra forma de me atingir. Agora eu amo meus cachos e se eu alisar meu cabelo é porque eu quero não porque pessoas estão usando isso como alvo

Após a leitura, proponho, então, que escrevam seus verbetes, a partir das injúrias que já escolheram. E digo que estou à disposição para tirar as dúvidas que tiverem. Uma professora abre o microfone.

— Já acabou? É que aqui está armando a maior chuva, preciso tirar a roupa do varal.

Afirmo que sim! Como na sala de aula física, rapidamente a sala esvazia. Ficando poucas pessoas. Agora me resta aguardar os exercícios de escrita, que serão entregues direto no meu e-mail, como combinado.

Segunda experiência - 14 de outubro de 2020

No dia 11, fui convidada pela equipe gestora de uma das escolas onde foi realizada minha pesquisa a apresentar parte da minha pesquisa ao grupo. Seria essa uma oportunidade para ouvir o grupo e pensar a questão da injúria por outro olhar. No entanto, me disponibilizaram duas horas de conversa, sem nenhuma leitura ou exercício prévio. Precisei criar um roteiro mais simples, mas partindo dos conceitos corpo e injúria, que são fundamentais neste trabalho.

Com esse segundo grupo a conversa teve outros rumos.

Nossa conversa permeava os ideais de ética e moralismo (a pedido da gestão). Durante a escuta de um pequeno fragmento do *podcast* “**Praia dos Ossos**”, uma professora coloca no chat sobre a série “**Bom dia, Verônica**”. Como na sala de aula há conversas paralelas, hoje temos o chat que permite esse diálogo. No dia 01 de outubro de 2020, foi lançada na plataforma Netflix a série “**Bom dia, Verônica**”. A série narra relacionamentos abusivos e, dentre as histórias do enredo, a que mais choca é a postura do Tenente Brandão (Eduardo Moscovis). Brandão é um homem abusivo, estuprador, psicopata e *serial killer*.

Quando li o nome da série me perdi no áudio do *podcast* e fiquei pensando para onde iria aquela conversa. Por sorte eu já havia assistido à temporada recém lançada, e isso me permitia entrar nesse debate.

— Gente, eu não assisti a essa série, mas imagina cruzar com um Eduardo Moscovis na vida?

— Tá louca? Assiste que você vai mudar de opinião! Na série "Bom dia, Verônica", Brandão é um psicopata, machista e abusador, nas palavras do ator.³⁴

Se na conversa anterior a conversa teve o goleiro Bruno e o caso da Yoki, a nossa conversa aqui perpassou por histórias da ficção, mas que poderiam ser reais. Além de “**Bom dia, Verônica**”, mencionaram também o filme “**365 dias**” e a novela “**Mulheres Apaixonadas**”.

C.: As feministas exageram. Quando vai aparecer um mafioso em nossa vida e me controlar? J. rebate: mas a questão não é só a máfia! Ele é um abusador. Sequestra a moça.

C.: Mas são 365 dias. Se ela não se apaixonar por ele, ela será libertada. Quem não queria ser sequestrada por aquele homem.

Nathalia, sei que essa não é uma questão que você levantou, mas diante das falas das minhas colegas sobre filmes e séries, me peguei observando a novela Mulheres Apaixonadas que está reprisando em um canal pago. Quando passou a primeira vez eu tinha 13 anos. Na novela tem a personagem Raquel (Helena Ranaldi) que foi casada com Marcos (Dan Stulbach). Ela aparece na novela recém separada, buscando uma nova vida no Rio de Janeiro. Com o tempo aparece Marcos seguindo a ex-esposa. Lembro bem de pensar que se a Raquel desse o amor que o Marcos queria as situações de violência cessariam. As cenas de violência foram muito comentadas na época, porque ele a agredia com uma raquete de tênis. Eu achava Marcos um homem ótimo. Amava a Raquel, lhe dava segurança financeira e era bonito. O que mais ela queria? Na minha adolescência sempre busquei me relacionar com pessoas que gostassem de mim. Era mais fácil viver com homens que me amavam, e eu não correspondia do que ao contrário. Hoje assistindo a novela, penso nos absurdos que ali acontecem e a sensação de naturalidade dos outros personagens. Quanto a mídia nos forma como mulheres? E nós vamos para sala de aula com essas posturas naturalizantes? (T. 2020)

Eu não esperava essas temáticas. A escola me disponibilizou pouco tempo. Tentei retomar o caso de Ângela Diniz a partir das falas das séries. Relacionando os homens apresentados com Doca Street. Aproveito para ler o texto “**Os discursos que aqui circulam**”.

Não houve nenhum combinado prévio de que os exercícios escritos seriam enviados para o meu e-mail. Mas, ao propor os exercícios, peço que se puderem me mandem por e-mail, pois esses exercícios serão importantes para minha pesquisa.

³⁴Cf. <https://veja.abril.com.br/cultura/eduardo-moscovis-o-machismo-e-cruel-e-doloroso/#:~:text=O%20ator%20de%2052%20anos,nova%20s%C3%A9rie%20nacional%20da%20Netflix&text=O%20personagem%20Brand%C3%A3o%20%E2%80%94%20da%20s%C3%A9rie,of%C3%ADcio%2C%20comete%20crimes%20contra%20mulheres.> Acesso em: 20 de outubro de 2020.

Leio o verbete "Cabelo Ruim" e peço, então, que façam seus seguintes exercícios de escrita:

Na sala dos professores, o que se ouve? Escreva!

Quais injúrias vocês já falaram? (lembre os momentos de raiva, e escreva!)

Agora escreva é hora de escrever o verbete. O que significa essa injúria para você?

Explicito os protocolos éticos desse trabalho e, devido ao tempo que tenho para encerrar a atividade, leio o seguinte excerto sobre exposição:

Do ponto de vista da experiência, (...) o importante é a exposição, nossa maneira de expormos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. (...) O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. (LARROSA, 2002, p. 25)

Nota sobre o uso dos diários

Em sala de aula não era uma tarefa fácil fazer os registros. Pois, muitas vezes, minha figura era solicitada enquanto outros movimentos estavam ocorrendo na sala e eu não conseguia fazer o registro no momento que desejava. No entanto, ao fim da aula eu me sentava diante do meu diário e fazia todo registro possível.

Na experiência com a equipe escolar esse exercício ficou um tanto mais difícil. Eu só tinha pequenas janelas em minha frente, muitas vezes com câmera e microfone desligado, me fazendo duvidar de que havia alguém do outro lado. Muitas vezes acreditando que minha conexão pudesse ter caído e eu podia estar falando sozinha.

A sala de aula presencial me permite usar de outros recursos. Vejo movimentos, ouço conversas paralelas, pensamentos altos, incômodos, etc..

As salas de reuniões virtuais são sem emoções. Só escuto quem fala comigo e só vejo quem se deixa ver. A pandemia causou um outro modo de olhar para o outro, e muitas vezes tive medo de deixarmos de ser um *Eu-Tu* e de nos tornarmos um *Eu-Issso*. A facilidade: gravar reuniões, um registro que facilitaria a escrita do diário! No entanto, ao retornar aos vídeos, fica um grande vácuo, propício para uma folha em branco!

Referências bibliográficas

- ADICHIE, C. Ngozi. **Hibisco Roxo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- _____. **Sejamos todos feministas**. Trad. Christina Baum. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015
- ALTMANN, H. **Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente**. *Revista Latinoamericana Sexualidad, Salud y Sociedad*, abr., n. 13, p. 69-82, 2013.
- ARANHA, Maria. L. e MARTINS, Maria. H. P. **Filosofando – Introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 2016
- AUAD, Daniela; SILVA, Janaína Guimarães da Fonseca; ROSENO, Camila. **Gênero na educação básica brasileira: a inconstitucionalidade de projetos proibitivos**. *Educação Temática Digital*, v. 21, n.3, jul./set. 2019, p. 568-586. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654669/20990>
- BAPTISTA, L. Antônio. (1999). **A atriz, o padre e a psicanalista - os amoladores de facas**. In: **Cidade dos sábios** (pp. 45-49). São Paulo: Summus. Disponível em: <https://app.uff.br/slab/uploads/texto95.pdf>
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo – volume I**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- _____. **O segundo sexo – volume II**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- BORGES, C. M. & BRANDÃO, C. R. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. *Revista. Educação Popular, Uberlândia*, v. 6, p.51-62. Jan./Dez. 2007.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília: MECSEF, 1997.
- _____. **Abaixo-assinado Somos contra o maior escândalo deste País, o KIT GAY**. Petição Pública, dez. 2010b. Disponível em: peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=PROL. Acesso em: 15 abr. 2019.
- BUBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização. Brasileira, 2008.
- _____. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** 1ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2015.

- ____. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- ____. **Pode-se levar uma vida boa em uma vida ruim?** Cadernos de Ética e Filosofia Política | Número 33 | Página 215. Tradução: Aléxia Bretas.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault.** 1ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia.** 2º ed. São Paulo: editora Ática, 2018
- CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual.** Brasília : Ministério da Saúde, 2004.
- CORAZZA, Sandra. **Didaticário de Criação: Aula Cheia.** Porto Alegre: 2011.
- ____. **Artistagens: Filosofia da Diferença e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. **Fundamentos de Filosofia.** 2º ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe.** São Paulo: Boitempo, 2016.
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche a e filosofia** Trad. Ruth Joffily e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.
- DELIGNY, Fernand. **Os vagabundos eficazes.** São Paulo: N1.edições, 2018.
- DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong.** São Paulo: N1.edições, 2016.
- DINIZ, Debora. **Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa.** Brasília: Letras Livres, 2012
- EDITORES, O. (2018). **Cadernos de Ética e Filosofia Política** n. 33. <https://doi.org/10.11606/issn.1517-0128.v2i33p1-236>
- ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay.** Rio de Janeiro - RJ: Companhia de Freud, 2008.
- FABRINI, Ricardo, N. O Ensino De Filosofia: A Leitura e o Acontecimento Trans/Form/Ação, São Paulo, 28(1): 7-27, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-31732005000100001> Acesso em: 08 de março de 2020
- FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a Bruxa.** São Paulo: Ed. Elefante, 2017.
- FERRREIRA, Maria Luísa Ribeiro & AMARAL, Margarida **As Mulheres e a Filosofia.** in Revista Faces de Eva. Estudos sobre a Mulher , Lisboa, húmus, 2016, nº 36, 2016

FONSECA, Tânia M. G.; KIRST, Patrícia G. (Orgs.). **Cartografias e devires: a construção do presente**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2003.

FOUCAULT, Michel. Resumo dos Cursos do Collège de France. **In: Os anormais**. Ed. Zahar. Rio de Janeiro, 1984, (p. 59-67).

_____. **Vigiar e Punir**. 6ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1987b.

GALLO, Silvio. **Filosofia: experiência do pensamento**. 2º ed. São Paulo: Scipione, 2016.

HENNING, Carlos. E. **Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença**. Mediações, Londrina, v. 20, n. 2, p. 97-128, 2015.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *In: Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro. nº 19. jan/fev/mar/abr, 2002.

LOURO, Guacira L. Corpo, Escola e Identidade. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 25, n. 2. Jul/Dez. 2000. Acesso em 24 de Outubro de 2020, Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/view/2425>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.

MONARETTO, V. N. O. ; PIRES, C. C. . **O que aconteceu com o gênero neutro latino?** *Revista Mundo Antigo* , v. I, p. 155-172, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **Além do Bem e do Mal**. Trad. Paulo César de Sousa. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

PACHECO, J. (Org.). **Filósofas: a presença das mulheres na Filosofia**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

RECHIA, Karen. & LARROSA, Jorge. **[P] de Professor**. Ed. Pedro e João, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do Feminismo Negro?** Companhia das Letras, 2018.

ROCHA, Gabriela. **Gabyanna, Negra e Gorda**. São Paulo: Ed. Schoba, 2018.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2000.

_____. **Harry Potter e a Câmara Secreta**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2001.

_____. **Harry Potter e as Relíquias da Morte**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2007.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do aluno. (Filosofia)**. São Paulo: IMESP, 2008.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do aluno. (Filosofia)**. São Paulo: IMESP, 2014a.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do professor. (Filosofia)**. São Paulo: IMESP, 2014b.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Currículo do Estado de São Paulo – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. São Paulo: SE, 2012.

UMA Mulher Fantástica. Direção: Sebastián Lelio. Alemanha, Chile, Espanha, Estados Unidos: Fabula, Komplizen Film, 2017. 1 DVD (110 min). Título original: Una Mujer Fantástica.