

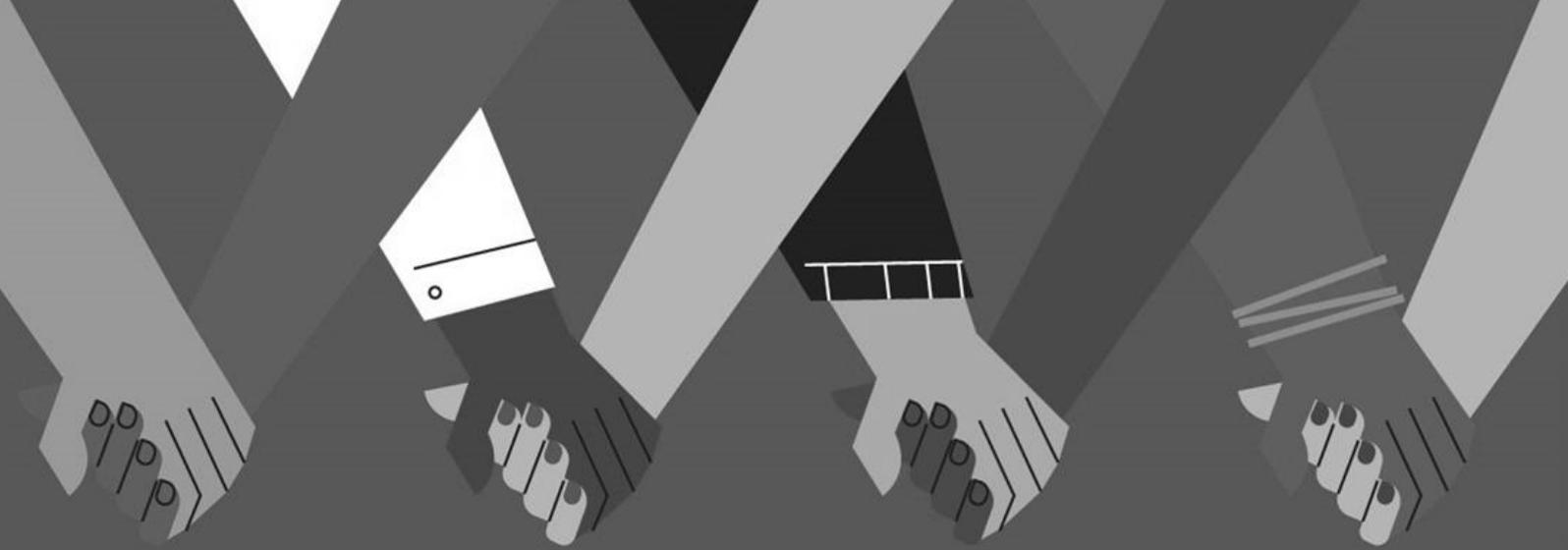


Resiane Silveira (Org.)

DIVERSIDADE DIFERENÇA GÊNERO e INCLUSÃO

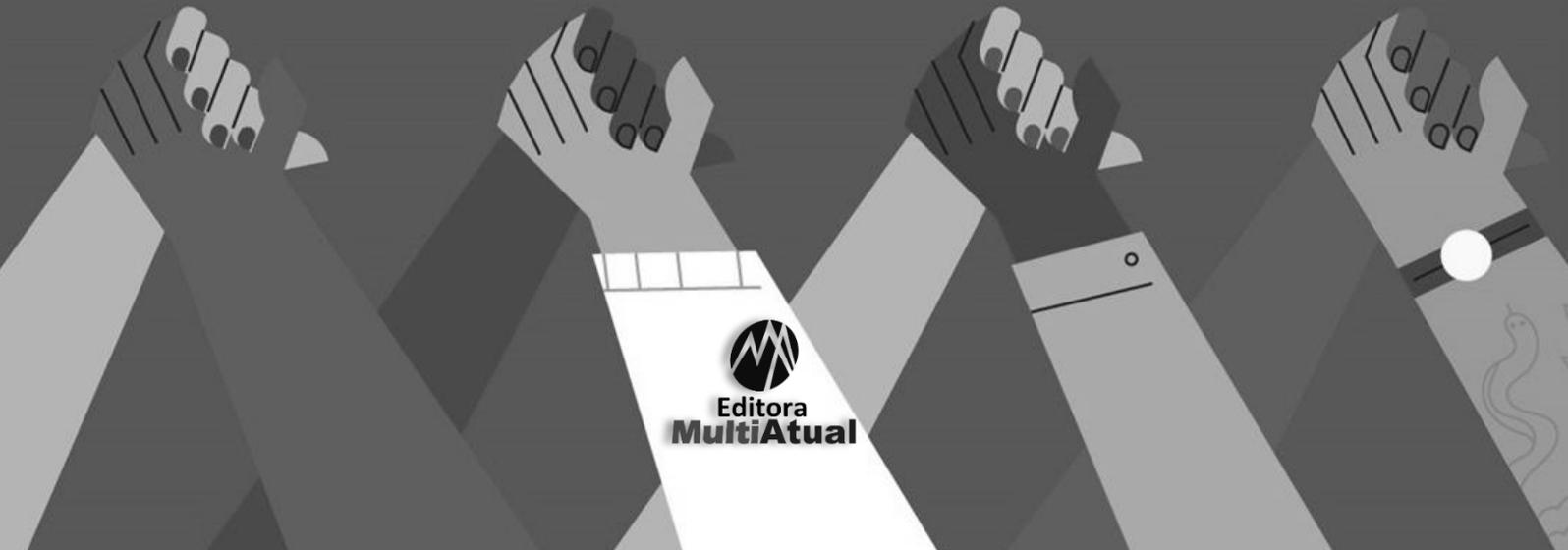
Perspectivas





Resiane Silveira (Org.)

DIVERSIDADE DIFERENÇA GÊNERO e INCLUSÃO *Perspectivas*




Editora
MultiAtual

© 2023 – Editora MultiAtual

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/MultiAtual

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Silveira, Resiane Paula da
S587e Diversidade, Diferença, Gênero e Inclusão: Perspectivas - Volume
1 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG):
Editora MultiAtual, 2023. 62 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-6009-005-7

DOI: 10.5281/zenodo.7855436

1. Diversidade. 2. Diferença. 3. Gênero. 4. Inclusão. 5.
Perspectivas. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 303.32

CDU: 301

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam
responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os
fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

[https://www.editoramultiatual.com.br/2023/04/diversidade-
diferenca-genero-e-inclusao.html](https://www.editoramultiatual.com.br/2023/04/diversidade-diferenca-genero-e-inclusao.html)



AUTORES

**ACÁCIA REGINA PEREIRA
ARIANE CORRÊA SILVESTRE DA SILVA
CAMILLA FOGAÇA AGUIAR
CARLOS EDUARDO DA SILVA
CRISTIANE SOARES LIMA
DANIELLE RODRIGUES SILVEIRA TELES LUZ
DEBORA SIMÕES DE SOUZA MENDEL
HELTON DE VASCONCELOS MORENO
JORGE AMILCAR DE CASTRO SANTANA
NATHÁLIA FERNANDES DE OLIVEIRA
NATHALY CRISTINA FERNANDES
WILLAME ANDERSON SIMÕES REBOUÇAS**

APRESENTAÇÃO

A obra "Diversidade, Diferença, Gênero e Inclusão: Perspectivas" reúne uma coletânea de ensaios e artigos escritos por acadêmicos e profissionais de diversas áreas, que trazem reflexões e análises críticas sobre a temática da diversidade, diferença, gênero e inclusão.

Neste livro, os leitores terão a oportunidade de explorar as perspectivas sobre esses temas complexos e desafiadores. Os autores abordam questões fundamentais, como a construção social das identidades de gênero, a interseccionalidade entre diferentes formas de opressão, o papel das políticas públicas na promoção da inclusão, entre outros.

Além disso, os ensaios e artigos oferecem uma visão ampla e interdisciplinar sobre a temática da diversidade e inclusão, incluindo contribuições da sociologia, psicologia, educação, antropologia, direito, entre outras áreas.

Esta obra é, portanto, uma valiosa contribuição para todos aqueles que buscam compreender melhor as complexidades da diversidade, diferença, gênero e inclusão em nossa sociedade. É uma leitura obrigatória para estudantes, professores, pesquisadores, profissionais e todos aqueles que se interessam pelo tema.

SUMÁRIO

Capítulo 1 CORPOS CONSCIENTES: RESSIGNIFICANDO OS MONUMENTOS E FORTALECENDO OS SENTIDOS.....	8
<i>Acácia Regina Pereira; Camilla Fogaça Aguiar; Jorge Amilcar de Castro Santana; Debora Simões de Souza Mendel; Ariane Corrêa Silvestre da Silva; Danielle Rodrigues Silveira Teles Luz; Nathália Fernandes de Oliveira; Cristiane Soares Lima</i>	
Capítulo 2 A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS INFANTIS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO.....	31
<i>Nathaly Cristina Fernandes</i>	
Capítulo 3 DIVERSIDADE, DIFERENÇA, GÊNERO E INCLUSÃO NAS ORGANIZAÇÕES...	42
<i>Carlos Eduardo da Silva</i>	
Capítulo 4 EDUCAÇÃO SEXUAL NA INFÂNCIA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES.....	50
<i>Willame Anderson Simões Rebouças; Helton de Vasconcelos Moreno</i>	
AUTORES	59



Capítulo 1
CORPOS CONSCIENTES:
RESSIGNIFICANDO OS MONUMENTOS
E FORTALECENDO OS SENTIDOS

Acácia Regina Pereira

Camilla Fogaça Aguiar

Jorge Amilcar de Castro Santana

Debora Simões de Souza Mendel

Ariane Corrêa Silvestre da Silva

Danielle Rodrigues Silveira Teles Luz

Nathália Fernandes de Oliveira

Cristiane Soares Lima

CORPOS CONSCIENTES: RESSIGNIFICANDO OS MONUMENTOS E FORTALECENDO OS SENTIDOS

Acácia Regina Pereira

Possui Mestrado em História Social pelo Programa de Pós Graduação em História Social na UERJ FFP e graduação em História (Licenciatura) pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ). Atua como professora de História, Filosofia e Sociologia do Ensino Privado no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos, além de atuar em Pré Vestibular. Faz parte do Projeto de Pesquisa intitulado "Núcleo de Estudos e Pesquisas em Geografia Regional da África e da Diáspora (NEGRA)" coordenado pelo Professor Doutor Denílson Araujo de Oliveira. Membro do Coletivo de Mulheres Negras - Claudia Silva e do Coletivo de Professores Negros Tereza de Benguela. Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), pelo projeto História da FFP/UERJ, com o subprojeto intitulado "As estratégias didáticas na aprendizagem do conhecimento histórico escolar" no período de 2014/2016.

Camilla Fogaça Aguiar

Doutoranda pelo PPGHS-UERJ (2020). Licenciatura em História, ministra aulas de História, Sociologia e Filosofia. Experiência em Mediação em espaços culturais e museus (2011-2014). Especialização em Cultura Afro-brasileira (IFRJ-2017), mestrado em História Social (PPGHS- UERJ/FFP-2018), com ênfase em religião e política afro-brasileira. Em novembro de 2020 foi concedido pela Câmara dos Vereados de São Gonçalo, o título de Cidadã Benemérito, em reconhecimento as pesquisas contra intolerâncias religiosas no município em questão.

Jorge Amilcar de Castro Santana

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011) e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia . Atualmente desenvolve a pesquisa de doutorado em Ciências Sociais (PPCIS) , na

Universidade do Estado Rio de Janeiro sobre uma ocupação de sem-tetos na favela da Mangueira. Professor de História do Instituto Federal do Paraná.

Debora Simões de Souza Mendel

*Doutora (2020) pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro pertencente ao Museu Nacional (PPGAS/UFRJ/MN). Professora Efetiva de História do IF Baiano. Coordenado do projeto de extensão intitulado *Vidas negras: difusão de biografias e histórias nos meios audiovisuais*. É integrante do Grupo de Pesquisa de Antropologia da Devoção (Gpad) e do Laboratório de Antropologia do Lúdico e do Sagrado (Ludens) vinculados ao PPGAS. É mestre (2014) em História Social, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Em 2014, foi bolsista de treinamento e capacitação técnica da Faperj atuando no projeto *Caixa de História: História Local e patrimônio de municípios do Estado do Rio de Janeiro*. Possui pós-graduação lato sensu em *Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira*, pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Licenciou-se em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP, 2011). Durante a graduação foi bolsista de extensão do Projeto de Pesquisa: *História e Memória do Município de São Gonçalo na pesquisa sobre identidade e cultura negra*. Tem interesse nos debates sobre gênero, relações étnicas raciais, comunidades tradicionais, saberes tradicionais, cultura popular, relações de parentesco, materialidades, patrimônio imaterial, devoção e festividades.*

Ariane Corrêa Silvestre da Silva

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Tem experiência na área de História, com ênfase em Ensino de História e relações étnicas raciais. Atualmente cursa a graduação de Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e é Assistente de Museologia do Departamento de Patrimônio Histórico do Clube de Regatas do Flamengo.

Danielle Rodrigues Silveira Teles Luz

Possui Mestrado em História Social e graduação em História pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-2014). Atuou como bolsista graduando do Projeto Pibid/Capes/Uerj do Sub Projeto

de História, no período de 2011 a 2013. Atualmente integra o corpo discente do Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dedicando-se as seguintes temáticas: Ditadura Militar nos livros didáticos de História e Memória.

Nathália Fernandes de Oliveira

Professora docente I da disciplina de História na Secretaria de Estado de Educação, SEEDUC/RJ. Doutoranda em História Contemporânea pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF). Mestra em História Social pela Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF). Graduada em Pedagogia pela UNIRIO (CEDERJ). Bacharel e Licenciada em História pela UFF. Colaborou como Assistente de Pesquisa Iconográfica da Revista de História da Biblioteca Nacional. Tem experiências nas áreas de História Contemporânea e História do Brasil Republicano com ênfase em Culturas e religiosidades negras. Áreas de interesse: História Contemporânea, História do Brasil Republicano, Memória, Identidade, Cultura Negra e Questão Racial.

Cristiane Soares Lima

Possui graduação em Pedagogia (FSJT), possui graduação em História (UERJ) e pós-graduação em Pedagogia empresarial (UCM). Atuou como educadora e supervisora em museus e centros culturais do Rio de Janeiro.

RESUMO

Este artigo questiona os monumentos em homenagem a figuras diretamente envolvidas com a escravidão africana e indígena no Brasil. Propondo como a retirada desses monumentos é importante de acordo com os princípios e leis brasileiras, como devido a condenação do genocídio negro a partir da escravidão. E apresenta a Galeria de Racistas, um projeto de pesquisa e divulgação do passado escravista de muitos dos heróis homenageados, em nosso país. O artigo segue a teoria da decoloniedade, questionando o legado da colonização ainda em voga no país.

Palavras-chave: Monumentos; Racismo e Decoloniedade.

INTRODUÇÃO

Estátuas, bustos e monumentos representam os valores de uma sociedade? Essa pergunta suscita diversos debates e questões acerca dos monumentos que marcam os territórios em que nós vivemos. As grandes cidades, não só pelo Brasil, mas pelo mundo, são repletas de monumentos em homenagens a pessoas que viveram no passado e que são consideradas heróis, símbolos, ícones ou grandes personagens da história daquele território. Com isso, podemos compreender que os monumentos são altares onde escolhemos alguns poucos personagens para serem homenageados e considerados exemplos para as gerações futuras. Antes de tudo é importante apontar, que nós defendemos a retirada dos monumentos citados a partir de uma política pública do Estado brasileiro de reparação histórica aos negros e povos originários. Após retirados, os monumentos devem ser acondicionados em museus públicos.

Difícilmente, encontramos representações de figuras execradas por uma sociedade, povo ou país. Quando um personagem é tido como alguém nociva à história, o próprio monumento reproduz em forma de arte essa crítica ao representado. No Brasil temos o caso da estátua do colono Domingos Fernandes Calabar (1609-1635), em Alagoas. Durante o período de domínio holandês no Nordeste (1630-1654)¹, Calabar foi um colono brasileiro, grande agente e colaborador dos invasores batavos. Após uma batalha vencida pelas tropas lusitanas, Calabar foi preso e considerado um traidor de Portugal, e, assim, condenado ao enforcamento. O monumento reproduz essa condenação de Calabar, o que indica que ele não é uma figura a ser louvada.

Salvo o exemplo de Calabar, as demais estátuas, bustos e monumentos espalhados pelas ruas, praças e avenidas em nosso país são no sentido de homenagem. São figuras para serem exaltadas pelos seus feitos no passado. Contudo, quando nós historiadores começamos a investigar esses ícones da história brasileira, nos deparamos com biografias que fogem bastante desse passado glorioso e idílico reproduzidos nos lugares de memória das metrópoles brasileiras. Biografias baseadas em documentos históricos e bibliografias que apontam um

¹ Período conhecido como Brasil Holandês, em 1634 a Holanda invadiu a região Nordeste do Brasil Colônia com objetivo de produzir açúcar. Fernandes Domingos Calabar foi um colono o qual ficou ao lado dos invasores batavos e por isso foi considerado um traidor.

passado não heroico, repleto de crimes contra a humanidade. Nessa perspectiva, é sobre essas figuras responsáveis pelo maior genocídio da história do Brasil que vamos nos debruçar.

Um evento histórico foi responsável pelo despertar da nossa atenção para esses personagens homenageados aqui no Brasil. Em 12 de agosto de 2017, a cidade de Charlottesville, nos Estados Unidos, foi palco de um conflito entre grupos políticos rivais. O evento terminou tragicamente com a morte de uma pessoa e aproximadamente três dezenas feridas. De um lado estavam supremacistas brancos, neonazistas e membros da *Ku Klux Klan*; do outro lado membros do movimento negro, do movimento anti-fascista e *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam).

O conflito ocorreu nessa pequena cidade do estado da Virginia devido à retirada da estátua do general confederado Robert E. Lee (1807-1870). O motivo da contenda foi que Lee foi considerado um dos grandes líderes do exército dos estados do Sul dos Estados Unidos, que no século XIX guerrearam com os estados do Norte (União), na chamada Guerra de Secessão² (1861-1865). Os estados do Sul lutaram pela independência para manter a escravidão, pois os estados do Norte eram favoráveis ao fim de sistema de trabalho compulsório. Após a derrota dos estados confederados, o general tornou-se um símbolo de grupos de extrema-direita, racistas e supremacistas brancos. Esses grupos no período pós-abolição lutaram e defenderam a segregação racial e eram contrários a garantia da cidadania para os negros norte-americanos.

A decisão da remoção da estátua de Robert E. Lee partiu do poder municipal de Charlottesville a partir de uma compreensão de que esta provocava divisão entre a população da cidade. A ação do poder local resultou na marcha chamada “Unir a direita” para impedir a remoção da estátua. Em contraposição, houve uma manifestação em defesa da retirada dela, culminando no conflito. O confronto polarizou a sociedade estadunidense em dois grupos: o grupo em defesa da retirada da estátua, e um segundo grupo em defesa da manutenção da estátua.

² A Guerra de Secessão (1860-1865) ou também chamada de Guerra Civil Americana foi o conflito armado em que se confrontaram os estado do Norte contra os estados do Sul. O Norte era defensor do fim da escravidão africana e negra, enquanto os seus inimigos eram favoráveis a manutenção do trabalho cativo. Durante a guerra a abolição da escravidão foi aprovada, em 1863. Os estados do Sul foram derrotados e os líderes militares se tornaram ícones, em especial dos movimentos racistas e supremacistas.

O caso da cidade da Virgínia não foi um caso isolado. No mesmo ano de 2017, na cidade de Baltimore duas estátuas foram removidas por determinação da prefeita da cidade. Os monumentos de dois membros das tropas confederadas e ícones da memória sulista, as estátuas de Robert E. Lee e de Thomas “Stonewall” Jackson (1824-1863) foram removidas. Minutos após o processo de retirada dez pessoas colocaram no lugar da memória ao general Lee uma estátua de uma mulher negra grávida. Segundo o jornal a *Folha de São Paulo*³, naquele momento em distintas cidades estadunidenses, 6 estátuas de personagens ligados à escravidão seriam removidas e 7 estavam em discussão para tal.

Esse movimento de retirada de monumentos nos Estados Unidos, apesar de parecer inovador, é mais antigo do que imaginamos. Ao longo da história são inúmeros casos de remoção ou destruição de monumentos. Em geral, esses casos ocorreram em momentos de transição, mudança ou revoluções em que regimes foram substituídos. Os grupos que ascendem ao poder, não satisfeitos com os monumentos criados pelos seus antecessores, retiram -nos e constroem novos, celebrando os seus heróis e ícones.

Um dos exemplos históricos ocorreu na França, em 1871, quando a Comuna de Paris⁴ assumiu o poder da capital francesa após a queda de Napoleão III. Em abril de 1871, milhares de parisienses se reuniram no 1º arrondissement para assistir a queda de Coluna de Vendome⁵. Os comunards, os revoltosos da Comuna de Paris determinaram a demolição do monumento que homenageava o imperador Napoleão Bonaparte I. Tinha-se como argumento que a Coluna representava um insulto dos vencedores aos vencidos, desta forma em desconformidade com os valores republicanos. No chão da praça de Vendôme, *na rive gauche* ficou por algumas horas em horizontal a estátua do general francês para deleite dos trabalhadores franceses (MERRIAN, 2015). Deitada em berço esplêndido, a remoção da mesma

³ Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2017/08/1910593-monumento-confederado-da-lugar-a-estatua-de-mulher-negra-em-baltimore.shtml>>. Acesso em 14 de dez. de 2022.

⁴ A Comuna de Paris (1871) foi um governo que governou a cidade de Paris por três meses após a queda do imperador Napoleão III após a derrota na Guerra Franco-Prussiana (1871). O governo popular dos *comunards* assumiu o poder e implementou uma série de políticas de caráter socialistas e progressistas na capital, porém foram derrotados em pouco tempo pelas tropas sediadas sob o governo de Adolphe Thiers. Alguns historiadores apontam a Comuna de Paris como o primeiro governo dos trabalhadores da história.

⁵ A Coluna de Vendome é um monumento que foi construído por iniciativa do imperador Napoleão I em 1806 em comemoração das vitórias em Austerlitz. O monumento foi construído na Praça de Vendôme, no 1.º arrondissement de Paris. A coluna de pedra e metal com uma estátua de Napoleão Bonaparte no topo. Depois de ser derrubada durante o período da Comuna de Paris o monumento foi reconstruído.

não silenciou Napoleão da história dos descendentes de gauleses, mas apenas retirou um monumento em sua homenagem.

Assim como na França, em diversos países mudanças de regime promoveram transformações em monumentos, nomes de ruas e outras homenagens. No Brasil, a recém nascida República em 1889 alterou o nome do colégio público Pedro II para Instituto Nacional de Instrução Secundário. Os republicanos não queriam nada que lembrasse a velha monarquia. Anos depois o colégio voltou a receber o nome com o qual foi criado em 1837.

Um exemplo contemporâneo desse processo foi na antiga União Soviética e nos países socialistas do Leste europeu. A partir do fim do socialismo, inúmeros monumentos em homenagem aos líderes soviéticos como Josef Stálin e Lênin foram derrubados. Mais recentemente, em 2003, após a invasão norte-americana ao Iraque e a consequente deposição de Sadan Hussein, dezenas de estátuas do ex-ditador foram postas abaixo pela população iraquiana. As imagens transmitidas ao vivo da população derrubando as estátuas dos déspotas rodaram o mundo.

Nesse sentido, percebemos que novos regimes buscam disputar a memória, ressignificar, ou transformá-las, rebatizando nomes de praças, ruas e instituições. Não precisa ser conservador para ser contrário a tais alterações, já que nomes marcam a história. Contudo, e quando o nome ou a homenagem não é sobre o membro ou partícipe do antigo regime político, mas sobre uma personalidade histórica a qual teve suas mãos sujas de sangue, como responsáveis por um genocídio? É sobre esses personagens envolvidos em crimes hediondos dos quais trataremos neste presente artigo. O que nos levou a construir esse projeto coletivo da arte racista brasileira foi o episódio ocorrido na Inglaterra em maio de 2020. É importante contextualizar esse episódio dentro de um movimento transnacional de luta antirracista que se espalhou pelo mundo.

O brutal assassinato do cidadão negro norte-americano George Floyd por policiais à luz das câmeras, em abril de 2020, foi o gatilho para o início de manifestações contra o racismo lideradas pelo movimento *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam) nos Estados Unidos, e, logo em seguida, no mundo inteiro. As manifestações que tomaram as ruas de mais de uma centena de cidades na América do Norte reivindicavam uma agenda de políticas públicas antirracistas. Em poucos dias, os protestos se espalharam por diversos países da Europa e também aconteceram em algumas cidades brasileiras.

Contudo, foi na Inglaterra que uma manifestação trouxe à pauta novamente o debate sobre os polêmicos monumentos em homenagens aos escravocratas. No dia 11 de junho, uma manifestação contra o racismo levou milhares de pessoas à cidade portuária inglesa de Bristol. No período da escravidão essa cidade foi um importante centro de atuação dos traficantes de escravizados.

A manifestação realizou uma ação direta, a derrubada da estátua de Edward Colston (1636-1721)⁶ e em seguida, jogaram-na dentro de um rio. O homenageado da estátua foi um alto funcionário *Royal African Company* (Companhia Real Africana) no final do século XVII, que enviou centenas de milhares de pessoas da África Ocidental à escravidão nas colônias inglesas no continente americano.

O governo britânico reagiu condenando a ação dos manifestantes, mas ao mesmo tempo deu início ao debate público sobre os monumentos de heróis “controversos”. O prefeito de Londres, Sadiq Khan, anunciou revisar cada uma das estátuas da capital britânica e remover aquelas ligadas a mercadores de escravizados. A Universidade de Liverpool anunciou a mudança de nome de um dos seus prédios em homenagem um ex-primeiro-ministro que teve envolvimento direto com o comércio de africanos escravizados. Essas foram algumas das iniciativas tomadas a partir da derrubada da estátua em Bristol.

E aqui no Brasil, o que temos de novo nesse debate? Inspirados nos acontecimentos da Europa e dos Estados Unidos desde 2017, resolvemos contestar, refletir, questionar os monumentos com marcas de sangue do genocídio negro e indígena. Como é de conhecimento notório de muitos, o Brasil foi o país das Américas que mais recebeu pessoas escravizadas oriundas do continente africano. Segundo as estimativas mais sólidas feitas por especialistas e historiadores, o continente americano recebeu de 1500 até 1860, aproximadamente 12 milhões de africanos escravizados. Desse total foram enviados ao Brasil cerca de 5 milhões, o que é quase metade do total. Logo, por esse papel central na escravidão, o Brasil tem em sua construção muitas marcas dos algozes desse período.

⁶ Edward Colston foi um traficante inglês de escravizados africanos. Em sua homenagem foi construída uma estátua, na cidade portuária de Bristol, na Inglaterra. Em junho de 2022, a estátua foi derrubada durante uma manifestação contra o racismo. Colston para os manifestantes significava o símbolo de um passado escravocrata e racista.

É bom lembrar que não só os negros e africanos, como também os indígenas⁷ foram vítimas desse sistema de trabalho forçado hediondo. Quando os lusitanos conquistaram o Brasil em 1500 existiam no Brasil cerca de 8 milhões de indígenas divididos em mil povos originários. Passados 500 anos, segundo o último Censo de 2010, existem 800 mil indígenas em nosso país em 300 povos. A brutal conquista reduziu o número dos povos originários em 10% em cinco séculos. São inúmeros fatores responsáveis por esse genocídio, sem dúvidas um deles foi a escravização.

Diante do que o Brasil foi e ainda é, um país com aproximadamente 350 anos de escravidão e com apenas 132 anos de liberdade ampla para todos os cidadãos, temos muitas estátuas, bustos, obeliscos, monumentos, entre outros em homenagem a personagens históricos envolvidos diretamente nesse genocídio. O samba da escola de samba-enredo campeão da Estação Primeira de Mangueira do ano de 2019 traduz de forma categórica esses “heróis” nacionais : “Desde 1500 tem mais invasão do que / descobrimento / Tem sangue retinto pisado / Atrás do herói emoldurado/ Mulheres, tamoios, mulatos / Eu quero um país que não está no retrato”. A última estrofe cita que existe um Brasil que não só não está no retrato, mas nos museus, nos livros, nos panteões e nos monumentos. Desse modo, o que buscamos é retirar os retratos dos “heróis” sujos com sangue do genocídio negro e indígena e substituir por retratos daqueles que lutaram contra o derramamento de sangue.

A luta pela retirada das estátuas não é uma luta moral sobre pessoas boas e pessoas más como alguns arvoram em acusar os movimentos defensores desta pauta. É uma batalha acerca do papel histórico em um crime contra humanidade de personagens homenageados. A escravidão foi um crime contra humanidade como atesta a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Brasil é signatário⁸. Portanto, essa luta está dentro do conceito proposto por “Memória, Verdade e Justiça” - Movimento no Brasil que ganhou força após o fim da Ditadura Civil Militar (1964-1985) para investigar os crimes cometidos nesse triste período da nossa história e

⁷ A escravidão indígena, apesar de pouco falada vigorou no Brasil, em especial nos séculos XVI, XVII e XVIII. O Estado português como a Igreja católica proibiam a escravidão dos indígenas, porém essa prática de trabalho compulsório persistiu, em especial nas região mais pobres da América Portuguesa. A Guerra Justa era um dispositivo de exceção para escravizar os indígenas, pois apenas os grupos indígenas que atacassem os colonos e portugueses poderiam ser escravizados.

⁸ Em 9 de dezembro de 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou a Convenção para Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio. O documento obriga os países membros da ONU a punir o genocídio.

para propor políticas públicas de memória e justiça para aqueles vitimados por esse regime de exceção.

No Brasil recentemente, um sítio arqueológico recebeu o título de Patrimônio da Unesco. O Cais do Valongo, no Rio de Janeiro ganhou esse título, pois foi um dos maiores portos de desembarque de escravizados da história, segundo estimativas aproximadamente 1 milhão. Ou seja, um símbolo material do genocídio negro e africano e em nosso país. A Organização das Nações Unidas considera o Cais do Valongo um sítio sensível como o campo de concentração de Auschwitz em que 1 milhão de judeus foram assassinados. Nas palavras de Marlova Noleto, representante da ONU no Brasil⁹:

Relembrar a importância do conhecimento da história para superar a discriminação e desigualdades é fundamental e esse sítio sensível só tem comparação, em paralelo, com o sítio do Holocausto. São eventos da história e da humanidade que a lista do patrimônio mundial da Unesco ajuda a lembrar, e ao lembrar a gente pode dizer 'nunca mais'. Nunca mais porque a humanidade não pode assistir silenciosa tamanhos atos de violação de direitos humanos, quer seja pela cor da pele ou por crenças religiosas (Agência Brasil, 23 nov. de 2018)

Ao contrário dos casos citados, sobre monumentos removidos após uma mudança de regime, em que as motivações para retirada foram originadas por divergências políticas, religiosas ou étnicas, a defesa da remoção dos monumentos no projeto “Galeria da Arte racista Brasileira” é a partir dos crimes cometidos pelos ícones homenageados. Inclusive são crimes reconhecidos pela atual Constituição Federal Brasileira de 1988. Desta maneira, a demanda da remoção não trata-se de uma perseguição a figuras e lideranças do antigo regime Colonial (1500-1822) ou Imperial (1822-1889), mas sim, de pessoas as quais cometeram crimes hediondos.

Em 2013, a então presidente Dilma Roussef (PT) sancionou a alteração da lei nº 6454 de 1977. A alteração realizada inclui o artigo que proíbe a homenagem em todo território nacional para pessoas condenadas pelo crime de trabalho escravo. O projeto de alteração foi do senador Marcelo Crivella (PRB-RJ) e

⁹ Em 6 de maio de 1952 foi protocolado o decreto nº30822 pelo presidente Getúlio Vargas ratificando a Convenção para a prevenção e repressão do crime de Genocídio aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948. O documento prevê a punição para : o genocídio, a associação de pessoas para cometer genocídio, a incitação direta para cometer genocídio, a tentativa de genocídio e a co-autoria no genocídio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1952/D30822.html Acesso em 22 dez. de 2022.

sancionada por Dilma é a lei 12781 de 2013. Essa lei proíbe homenagens a pessoas condenadas pelo artigo 149, do Código Penal brasileiro. Também conhecido como submeter uma pessoa a situação análoga à de escravo. A lei configura um avanço, ao mesmo tempo uma contradição, pois os monumentos aos escravocratas do período Colonial e Imperial continuam figurando em nossas cidades.

Desta forma, a escravidão, como já abordado, foi um crime tal como um regime de exceção que produziu milhões de vítimas em nosso país. Faz-se necessário um processo de políticas públicas para ressarcir aqueles que são descendentes das vítimas da escravidão. Dentro desse processo, existem diversas reivindicações as quais precisaria de diversos artigos para enumerá-las. Contudo, no presente artigo vamos nos debruçar apenas sobre a importância de políticas públicas para não homenagear os algozes das vítimas da escravidão e ao mesmo tempo homenagear personagens históricos que despenderam duros esforços para lutar contra esse brutal sistema de trabalho compulsório. Heróis são aqueles que combateram a escravidão, e não os proprietários de escravos, os mercadores de escravos ou os defensores da escravidão.

A equidade racial no Brasil só poderá ser alcançada quando os algozes da escravidão não forem celebrados em espaços públicos, instituições públicas, livros didáticos ou figurando no *pantheon* de heróis nacionais. O substantivo “verdade” assume nessa luta o sentido de abordar a participação desses personagens na história sangrenta da escravidão, o que é em geral apagada das biografias oficiais e em placas dos monumentos que os homenageiam. Não estamos apagando os feitos históricos ou mesmo silenciando-os, mas sim, trazendo à tona uma parte da história dessas pessoas escondida ou pouco lembrada em especial pelo Estado brasileiro, que é a participação destes na escravidão.

A frase famosa: “A escravidão permanecerá por muito tempo como a característica nacional do Brasil” do abolicionista Joaquim Nabuco (2012) traduz de maneira fidedigna como ainda no Brasil a escravidão está presente em diversos aspectos da vida social, econômica e cultural do nosso país. Dessa forma, na cultura brasileira, as esculturas que representam e homenageiam algozes da escravidão estão em lugares públicos em um cenário de exaltação e de maneira acrítica. O longo caminho para alcançar a igualdade racial passa também, e não apenas, por rever quem são os ícones homenageados nos espaços públicos. Um país, que a

partir de 1988 compromete-se na sua Carta Magna a combater o racismo, não pode ter em suas homenagens personagens históricos racistas e que participaram diretamente do crime que foi a escravidão indígena e africana.

É nesse contexto social, político e econômico que foi fundado em junho de 2020 o Coletivo de Historiadores Negros Tereza de Benguela¹⁰ em parceria com o site Notícia Preta. O coletivo é formado por seis historiadores negros e negras e também com formações em antropologia, museologia e pedagogia para pesquisar os monumentos escravagistas e racistas no Brasil. Nossa intenção é que antes de defendermos a retirada das obras de artes em homenagem aos personagens históricos imbricados até os cabelos na escravidão, seria preciso localizar onde estão esses monumentos. Em segundo lugar traçar uma biografia dos homenageados e em terceiro disponibilizar essa pesquisa em uma plataforma virtual. Para, com isso, reivindicamos a retirada desses monumentos maneira legal os quais representam e celebram protagonistas daquele o qual é maior crime da história do Brasil.

Nós poderíamos escolher como objeto de pesquisa nomes de ruas, avenidas, instituições públicas, escolas, entre outros. Por exemplo, na cidade de Paraíba do Sul, no interior do Rio de Janeiro existe uma escola batizada com o nome do deputado Andrade Figueira, que votou contra a lei de abolição da escravidão. No mínimo uma contradição com os valores da atual sociedade brasileira e com todos os problemas sociais e raciais originados pela escravidão. Contudo, essa pesquisa de nomes em logradouros públicos seria muito grande e extenuante para os nossos braços e recursos. Portanto, escolhemos nos debruçar sobre os monumentos que prestigiam figuras escravocratas.

A pesquisa histórica realizada pelo Coletivo Tereza de Benguela ao longo dos 5 meses ocorreu a partir de uma metodologia e com todo o rigor científico necessário para embasar o histórico dos personagens citados com a escravidão. A metodologia consistiu primeiramente em acessar os monumentos nas cidades brasileiras através dos sites de prefeituras, governos estaduais, órgãos públicos de cultura, instituições privadas de cultura ou em sites sobre monumentos. Os monumentos encontrados passaram por uma triagem para identificar e selecionar os homenageados que tiveram participação na escravidão e que tipo de participação foi

¹⁰ Disponível em: < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-11/cais-do-valongo-recebe-titulo-de-patrimonio-mundial-da-unesco>> Acesso em 22 dez. de 2022.

essa. Dessa triagem foi produzida uma biografia de cada um dos que atendiam ao perfil, a partir de documentos e bibliografia. Demais informações como endereço, autor e ano de inauguração também estão especificados. Todos esses documentos estão ao final de cada um dos monumentos no site “Galeria da Arte Racista Brasileira”.

A nossa seleção dos personagens expostos no site foi realizada a partir de quatro critérios de inclusão da figura histórica na “Galeria de Arte Racista”: proprietário de escravizados; traficante de escravizados, defensores da escravidão negra ou indígena e militares envolvidos em chacinas contra escravizados e quilombolas. Para cada um desses personagens foi produzida uma pequena biografia apontando a relação direta com uma das quatro categorias citadas acima. Ao final da biografia de cada colocamos duas referências bibliográficas que vaticinam o envolvimento do mesmo com a escravidão.

Para exemplificar, o inconfidente Joaquim da Silva Xavier: conhecido como um ícone da luta por liberdade, alçado ao título de herói desde a proclamação da República, porém proprietário de escravizados. O patrono do Exército brasileiro, conhecido como Duque de Caxias em suas campanhas militares foi responsável pelo assassinato de centenas de escravizados e quilombolas, em especial no período regencial (1831-1840). O padre Antônio Vieira tão conhecido na literatura como na história foi um dos que defenderam e legitimaram a escravidão negra em suas obras. Como último exemplo Joaquim Pereira foi um traficante de escravizados no século XIX. Apenas pelos dados públicos traficou mais de 10 mil africanos escravizados, mas pelas doações feitas aos mais pobres ele figura como um homem caridoso e tem uma estátua em sua homenagem na Santa Casa de Misericórdia de Salvador .

Para cada um desses ilustres personagens confere como racistas que são homenageados em monumentos de Norte a Sul do Brasil. Todos são considerados heróis brasileiros, mas estiveram diretamente envolvidos com o genocídio indígena e negro. O coletivo produziu também um projeto de lei que determina a retirada desses monumentos e a proibição da instalação de novos em memória aos autores da escravidão no Brasil. O projeto será protocolado na Câmara Federal no mês de novembro de 2020.

Ao se debruçar sobre as relações entre os corpos humanos e a cidade moderna, Sennett (2010) explora a sensação de abismo presente na geografia da

cidade e o despertar da consciência da carne. A partir do autor, trazemos para discussão a ideia de como um espaço puro e transparente que entorpece o corpo humano, “como um narcótico”, não reconhece a dor humana, mantém ausente a compaixão. Uma vez que os grupos organizados são desencorajados a se movimentarem, facilitando a circulação das multidões individuais, do “individualismo exemplar”, o olhar de neutralidade sobre os espaços permite ao poder empoderar sem responsabilidade.

Dessa forma, as sociedades sujeitas à lei civil se mostram marcadas pela ruptura ética entre carne e pedra, pois a “civilização ocidental não tem respeitado a dignidade dos corpos humanos e a sua diversidade”, assim, para Sennett (2010), a resistência constitui uma experiência necessária e fundamental para o corpo humano, o que o sociólogo chama de “despertar para o mundo em que vive”, onde as pessoas precisam lidar com as dificuldades e superá-las. Assim em uma cultura viva, a resistência aparece como experiência positiva.

Ao comentar sobre as derrubadas das estátuas de escravagistas pelo mundo, Orrico (2020) pontua posições históricas que permeiam a problemática. Para a historiadora, o assunto apresenta três questões principais: 1º Dimensão Histórica, referente ao período histórico de que um determinado evento ocorreu; 2º Aspecto Monumental, quando a palavra monumento remete a função essencial de memória, “fazer recordar” e aí ressalta os embates entre os que se sentem oprimidos com a evocação de lembrança; e o 3º é o Aspecto Cultural, quando a discussão vai além dos aspectos de “pedra e cal”, sinalizando que as obras artísticas marcam um determinado momento cultural, um período cultural, que também se manifesta no olhar de hoje. Por fim a pesquisadora reconhece a situação delicada que envolve a resignificação de determinados símbolos do passado, uma vez que, para ela, é legítimo o surgir de novas interpretações, propondo a criação de espaços para esses monumentos, resguardando-os, mas com percepções diferentes daquela que se levou a criar o monumento no passado.

Orrico afirma que “colocar as estátuas em um lugar específico também é um ato político além de pedagógico”. Marcelino (2016) ao analisar os rituais políticos e representações do passado no período entre o fim do Império e início da República, afirma que as práticas memoriais e rituais de natureza política, sacralizam entidades próprias a um mundo político, simbolizando representações de poder, fixado no espaço da rua como um lugar fundamental de consagração cívica ao fornecerem

modelos de imitação para ação patriótica, o que o pesquisador chama de “cultura da personalidade de matriz ibérica”. Assim como Sennet (2010), Marcelino (2016) coloca as transformações nas práticas de memória ao passado como parte das vinculações com as mudanças no regime de memória, e dentro da atual história política brasileira, atua como reinvenção dessas tradições.

Assim, ao retirar os monumentos dos espaços públicos, não estamos permitindo que o mesmo caia no esquecimento, uma vez que, em um país construído por meio da violência racial, como o Brasil, não consegue apagar tão facilmente às influências de determinados personagens. Contudo, ao ressignificar essas imagens, retirar desses personagens o lugar de destaque na cidade, também dará outros significados ao espaço público, reescrevendo a memória sobre esses indivíduos em lugares que cabem a devida contextualização, dando a opulência, importância e poder que lhe cabem.

Assim, determinados monumentos não terão mais lugar de destaque nos centros de cidades onde os resquícios da escravidão ainda pulsa veemente sobre aqueles que andam sobre tais obras, para que a ressignificação desses lugares possa educar as pessoas a fim de lhes tornarem parte de um passado de guerras, lutas e resistências. Não parece mais possível manter nas aparências a falsa separação entre a escravidão e a construção do Brasil, assim como não se faz mais viável deixar monumentos escravagistas em praça pública, demarcando poder.

Segundo Schwarcz (2018) o modo de produção defendido pelos intelectuais orgânicos das elites nacionais revelam um racismo explícito e naturalizam as relações histórico-sociais, conservando as pautas ideológicas da dominação. Assim percebemos que os monumentos marcam um passado, mas não são estáticos. A cidade precisa atender à demanda e à questão que não cabem mais ao século XIX. E se ficar, não deve ser esquecida à questão escravagista para o povo negro.

Ao perceber que o dispositivo de racialidade realizou um dos seus objetivos fundamentais, que era o da racialização do espaço público pela branquitude, feito de forma tão perfeita que se tornou naturalizada, o negro busca uma memória na esfera pública que se perdeu. Nesse sentido, há uma hegemônica brancura nesse espaço, em que a presença do negro se torna uma anomalia interpretada como racialização. (CARNEIRO, 2005).

Assim, escolhendo o que lhe representa na sociedade e não mais reconhecendo a hierarquia imposta pelo passado, as comunidades afro-brasileiras

se tornam politicamente atuantes, propondo a ressignificação dos espaços públicos destinados ao passado, como espaços de conflitos de poder, e se colocam como protagonista de um contexto histórico que não faz do silenciamento uma possibilidade mais viável.

ESTÁTUA E A DESCOLONIZAÇÃO

Ao revisitar estátuas, monumentos e demais locais de memória, como foi dito anteriormente, o objetivo não é de apagamento de personagens históricos, mas, sobretudo compreender como este nome alçou tal status de homenagem e se esse lugar que ele ocupa de alguma forma presentifica traumas históricos a segmentos minoritários da sociedade. Para compreender esse debate é necessário traçar um paralelo de como foi fundamentado a criação de espaços de memória em solo brasileiro e as forças política e ideológica que essa instituição carrega.

Brulon (2020) afirma que o museu é palco da encenação de identidades forjadas através das relações de poder sedimentadas desde a época da colonização. Os museus, no Hemisfério Sul, foram inaugurados no século XIX e agiam como um centro de difusão, civilização e fundamentação das hierarquias sociais e culturais de um mundo colonialista. Dessa forma, em seus espaços é representado um sistema de dominação, onde são afirmadas e reafirmadas as diferenças sociais, dos vencedores e dos vencidos, de quem produz e quem consome. Regimes esses herdados de colonialidade de um passado pouco contestado e presentificado na sociedade atual, conformando aquilo que se entende como nação. Tal análise de Brulon (2020) pode ser expandida para os diversos locais de memória e cultura do Brasil, como monumentos e estátuas

Ter essa disputa de poder em mente facilita observar a falácia da pretensa neutralidade desses espaços de memória, e como fruto dessa disputa, perceber também o que é selecionado para ser preservado e compartilhado com as gerações futuras. Lima (2016) vai mais além, ela argumenta que mais que preservar seus objetos para gerações futuras, essa seleção age na construção de narrativa que afeta de forma direta na construção de ações de política pública em diversos níveis da sociedade.

Assim, é fácil compreender o porquê da grande maioria das estátuas e monumentos que nossa pesquisa encontrou serem de homens heterossexuais

brancos, uma vez que eles falam sobre a ideologia e escolhas de uma sociedade machista e racista, com um viés fundamentado em paradigmas colonialistas. É possível observar a mesma perspectiva nos museus, sobretudo nos mais tradicionais.

O Museu Nacional de Belas Artes é um exemplo de museus com uma narrativa que privilegia o discurso colonialista e carrega na construção a narrativa de apagamento de segmentos minoritários da nossa sociedade. Inaugurado em 1937 ocupava um prédio na então renovada Rio Branco, onde já funcionava a Escola Nacional de Belas Artes (até 1976 quando foi deslocada para a ilha do Fundão). Tem o seu edifício tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) desde 2003. Segundo a apresentação própria em seu site institucional¹¹ [1] eles possuem em seu acervo mais de 20.000 obras, sendo especializada na produção estética brasileira do século XIX até a atualidade, na “arte europeia possui uma presença *destacada*, enquanto que um *pequeno* e expressivo conjunto introduz a estética africano-negra” . A coleção Arte Africana é composta por 111 objetos, sendo que 101 foram adquiridos em 1964. Nesse portal não possui nenhuma área destinada especificamente à Arte indígena. O acervo das exposições de longa duração é composto por um número expressivo de telas de grandes dimensões em que são retratados homens, brancos vitoriosos em grandes batalhas. Algumas mulheres brancas são retratadas, raramente sozinhas nas obras, e geralmente atrás de um homem. A apresentação do negro e do indígena, quando ocorre, está em posição servil e sendo subjugado de alguma forma.

A partir desse exemplo, é possível compreender que a inclusão de mulheres e de acervo que correspondem à cultura africano-negra não faz com que haja o rompimento com uma narrativa colonialista e que não perpetue essa posição de liderança desses homens brancos. Para essa mudança de paradigma é necessário a construção de um pensamento decolonial. Para Brulon (2020), a descolonização

¹¹ Tereza de Benguela é, assim como outras heroínas negras, um dos nomes esquecidos pela historiografia nacional, que, nos últimos anos, devido ao engajamento do movimento de mulheres negras e à pesquisa ou ao resgate de documentos. Tereza viveu no século XVIII e foi casada com José Piolho, que chefiava o Quilombo do Piolho até ser assassinado por soldados do Estado. O Quilombo do Piolho também era conhecido como Quilombo do Quariterê (a atual fronteira entre Mato Grosso e Bolívia). Com a morte de José Piolho, Tereza se tornou a líder do quilombo, e, sob sua liderança, a comunidade negra e indígena resistiu à escravidão por duas décadas. Uma versão é que ela se suicidou depois de ser capturada por bandeirantes a mando da capitania do Mato Grosso, por volta de 1770, e outra afirma que Tereza foi assassinada e teve a cabeça exposta no centro do Quilombo. O Quilombo resistiu até 1770, quando foi destruído pelas forças de Luís Pinto de Sousa Coutinho. A população na época era de 79 negros e 30 índios.

do pensamento museológico ocorre na revisão das gramáticas museais, o que dá a possibilidade de disputa do patrimônio, do museu e de espaços de cultura/memória por um maior número de atores sociais. E no ato de materializar os sujeitos subalternizados, possibilita o aumento de novos regimes de valor, denunciando os regimes decolonialidade.

Para compreender esse debate de forma ampla, o Museu Magüta é de grande relevância, uma vez que é uma instituição que dá voz a novos atores sociais, tendo como fundadores e proprietários o Povo Ticuna, tornando-se assim um belo exemplo de museu com uma narrativa decolonial. Roca (2016) afirma que essa instituição está atrelada à história de mobilizações e lutas pelos seus direitos, sobretudo territoriais. Esse museu fica na região do Alto Solimões, na tríplice fronteira Brasil, Peru e Colômbia, na cidade de Benjamin Constant, a 1.118 km de Manaus, capital do Amazonas. Esse local se configura como um ponto de acesso a 11 das terras Ticuna, da população desses três países.

Segundo Roca (2016) os Ticuna são o povo indígena mais numeroso da Amazônia e dos países em geral. Tem a população de aproximadamente 36.400 pessoas no Brasil, 8.000 na Colômbia e 7.000 no Peru. No Brasil é distribuída em mais de 100 aldeias em oito municípios do estado do Amazonas, além de também habitar centros urbanos, tal qual Benjamin Constant. Por possuir um largo histórico de intensa mobilização política, esse povo foi alvo de uma crescente hostilidade por parte de posseiros, madeireiros e comerciantes, sofreram ameaças, ataques armados, prisões, espancamentos e morte. Em 1982 é criado o Conselho Geral da Tribo Ticuna (CGTT), a primeira organização indígena de escala local a funcionar no Brasil. Numa gestão autodeterminada, as mobilizações são direcionadas a garantir direitos territoriais, saúde e educação. Como fruto dessas mobilizações, em 1991 começou a funcionar o Museu Magüta. O acervo era composto por objetos coletados das diversas tribos além de alguns itens que foram produzidos com essa finalidade.

Como afirma Roca (2016) essa instituição é uma ferramenta do “branco” que foi ajustada às necessidades e orientada por sentidos definidos por eles. Por outro lado, os materiais coletados pela população indígena, para além de produzir conhecimento e a valorização cultural, para os próprios e para o resto da sociedade, são apresentados como testemunhas da presença nas terras demandadas pelos latifundiários madeireiros e pelos seringueiros. Com isso, o museu firmou-se como uma importante peça do processo político, sendo um palco de disputas de narrativas

do passado e do presente e, por isso, recebendo ataques dos seringueiros e madeireiros numa tentativa de silenciá-los.

A narrativa dessa instituição coloca os indígenas no centro. Roca (2015) afirma que possui uma perspectiva descolonizada porque reclama afirmativamente uma identidade cultural que não tem o colonial como referência. Aqui as questões indígenas não foram incorporadas pela Museologia dominante, mas houve sim uma conquista da cena museológica pela agência indígena. São eles que estão abordando o museu, e não ao contrário.

A partir dos exemplos apresentados, o Coletivo Tereza de Benguela propõe, para além da contestação do espaço de homenagem de personagens que foram diretamente envolvidos no processo de escravização e genocídio do povo negro, a pluralização das vozes dos autores sociais. O objetivo dos pesquisadores negros não é só contestar, mas também possibilitar a construção de espaços de memória que visam homenagear personagens negros e pessoas que lutaram das diversas formas contra a realidade racista e genocida da sociedade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que buscamos com esse presente artigo é repensar, refletir e questionar quem são os heróis brasileiros homenageados. Compreendemos que grupos sociais tendem a defender seus próprios heróis e que cada grupo tem suas características, história e identidade que reivindicam. Quanto a isso não há problema, pois vivemos em uma sociedade democrática, multirracial e multicultural. Contudo, defendemos que todos os segmentos, etnias, minorias, grupos religiosos e grupos sociais possam ter os seus respectivos heróis homenageados.

Há no mundo um movimento e um entendimento cada vez mais crescente dos danos irreparáveis que inúmeras nações sofreram, em decorrência do eurocentrismo e como até hoje, somos atingidos ou afetados por essas ações. Sendo o movimento eurocêntrico uma ideologia que se coloca como superior e se entende como porta voz do mundo, ela acaba por abarcar e atingir todos os nichos sociais.

Para conseguir esse feito mundialmente, principalmente nos movimentos de colonização na América Latina, (nesse caso falaremos especificamente no Brasil) – houve o uso de extrema violência que atingiu todos os aspectos possíveis da

existência humana. Desde as violências aos corpos – assassinatos, estupros, mutilações não importando sexo ou idade - até às violências impingidas às culturas, às religiões, à natureza e às próprias formas do entendimento que outros povos tinham de existir. Os povos exploradores, ontem e hoje, invadem, e não “descobrem”, violentam, roubam, em nome de Deus, o que faz com que se descolem, confortavelmente, dos ensinamentos mais básicos que sua religião prega e o que demonstra uma contradição entre ação e discurso.

Dito isto, nosso foco principal se relaciona com dois pontos: a escravização de africanos negros e em diáspora ao longo de quase quatro séculos e a forma como alguns símbolos e representantes dessas atrocidades foram e são representadas como ícones, desfrutando de um lugar de respeito e visibilidade na forma de estátuas.

O uso da iconologia e da iconografia, ao longo da história, sempre foi e continua sendo, embora em outros aspectos, um recurso poderoso para o estabelecimento da comunicação. Sobretudo ao considerarmos no Brasil, o atraso histórico e intencional no processo de escolarização da população mais pobre e em sua esmagadora maioria, negra. As imagens são e sempre foram uma ferramenta eficaz para aterrorizar, explicar, convencer.

Contudo, quando tratamos de espaço público, o herói a ser homenageado não pode estar em contradição com os princípios e valores vigentes na sociedade brasileira, como na Carta Magna que rege o nosso país. Nesse sentido, o Estado não pode ser conveniente com homenagens a figuras que no passado foram responsáveis por crimes hediondos, condenados pelo próprio Estado brasileiro como por demais organizações nacionais.

Portanto, a Galeria de Arte Racista vem por meio deste projeto expor para população brasileira quem são as figuras homenageadas em nossas cidades para questionar a partir de documentos e bibliografia suas trajetórias. Não buscamos fazer um julgamento moral, pois não se trata de apontá-los como pessoas que foram boas ou más. Contudo, trata-se de apontar o envolvimento destes no genocídio indígena e negro por meio da escravidão.

Em nenhum momento entendemos que ao defender a retirada legal desses monumentos iremos mudar a tragédia do passado. Porém, tal ação pode e deve mudar o presente tal como o futuro, a partir de uma perspectiva pedagógica em que os heróis são considerados como exemplos para as novas gerações. Ao retirar os

monumentos e alocá-los em um museu, preservamos a obra artística, tiramos alguém envolvido em crimes do lugar de ícone e contextualizamos seus os feitos históricos. Um bandeirante responsável pela escravização de nações indígenas e ao mesmo tempo fundador de cidades terá sua história abordada no museu apontando os feitos históricos positivos e negativos.

No decorrer da pesquisa percebemos uma hiper-representação de personagens homens e brancos nos locais de memória. E em contrapartida identificamos uma sub-representação de mulheres, indígenas e negros, o que aponta os efeitos perversos da colonização nas artes e no território. Uma parte desses homens brancos homenageados foram no passado algozes do crime da escravidão. Entretanto, pensando na equidade de gênero e raça propomos uma substituição desses “heróis” que tem mãos sujas de sangue por personagens históricos em especial mulheres que lutaram contra a escravidão. Em Juiz de Fora existe um busto em homenagem a Henrique Halfeld, que em 1871 negou vender alforria de uma de suas escravizadas, Roza Cabinda, com 44 anos e deficiente de uma das mãos. A escravizada recorreu à justiça e comprou sua liberdade (FREIRE, 2009). Desta forma quem deveria ser homenageada em praça pública é Roza, legítima militante pela liberdade e não o escravocrata.

Diante de tudo isso, entendemos como não pode ser mais tolerável, atualmente, a perpetuação desses símbolos. Pesquisamos e catalogamos em todo o país, estátuas e monumentos de homens que de alguma forma entraram para história, pois seus maiores feitos foram traficar, enriquecer através do comércio humano de homens, mulheres e crianças divididos, sequestrados e escravizados, e que se destacaram por esses feitos. O primeiro passo foi localizar esses monumentos, o segundo passo defender que o Estado retire-os e o terceiro passo instalar monumentos daqueles que lutaram contra o genocídio. Refletir o nosso passado não significa apagá-lo, mas agir no presente para mudar o futuro.

Referências

BRULON, B. Descolonizar o pensamento museológico: reintegrando a matéria para re-pensar os museus. ANAIS DO MUSEU PAULISTA São Paulo, Nova Série, vol. 28, 2020, p. 1-30. e1

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. Feusp, 2005. (Tese de doutorado)

FREIRE, Jonis. Escravidão e família escrava na Zona da Mata Mineira oitocentista. (Tese de doutorado). Campinas, SP: 2009.

LIMA, D. Musealização: a interpretação pela voz do campo. In. Museologia, Musealização e Coleções: conexões para reflexão sobre o patrimônio. Rio de Janeiro, 2016

MARCELLINO, Douglas Attila. Rituais políticos e representações do passado: sobre os funerais de “homens de letras” na passagem do império à república. Tempo (Niterói, online) | Vol. 22 n. 40. p.260-282, mai-ago., 2016.

MERRIMAN, John. A comuna de paris 1871: origens e massacre. Tradução de Bruno Casotti. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2015.

NABUCO, Joaquim. Minha formação. São Paulo: Editora 34, 2012.

ORRICO, Evelyn. Especialistas comentam derrubadas de monumentos e estátuas pelo mundo. CafeHistoria. 2020. Disponível em: <<https://www.cafehistoria.com.br/especialistas-comentam-derrubada-de-estatuas-pelo-mundo/>>. Acesso, novembro 2020.

ROCA, A. Acerca dos processos de indigenização dos Museus: uma análise comparativa. Mana, v. 21 n. 1, p. 123-155, 2015.

SCHWARCZ, de Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SENNETT, Richard. Carne e Pedra. 2^o edição; Rio de Janeiro: BeStBolso, 2010.



Capítulo 2
A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS
INFANTIS NA CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DE GÊNERO
Nathaly Cristina Fernandes

A INFLUÊNCIA DAS BRINCADEIRAS INFANTIS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO

Nathaly Cristina Fernandes

*Psicóloga, mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá,
nathalycrfernandes@gmail.com*

RESUMO

Brinquedos e brincadeiras expressam a cultura patriarcal, contribuindo para a reprodução de papéis sociais e posições a serem ocupadas por homens e por mulheres. O objetivo deste estudo é compreender a influência das brincadeiras infantis na construção de identidades de gênero. Qual é a relação entre brincadeiras infantis e a construção de masculinidades e feminilidades? Realizamos uma revisão bibliográfica, e teve como resultado conforme Bicalho (2013, p.46) que durante as brincadeiras infantis as crianças expressam formas de agir que transgridem e quebram essa lógica do pensamento binário (masculino/feminino) e revelam a insensatez dessa associação arbitrária e rígida, as crianças se apropriam da cultura, que é marcada por construções desiguais em relação aos sexos, existindo a estereotipação do brincar. Chegamos ao entendimento através dessa pesquisa de que o brincar é muito importante na infância, mas que meninos e meninas são estimulados desde muito cedo a se separarem nas brincadeiras infantis, reforçando e provocando a incompatibilidade entre o universo feminino e o masculino, onde estereótipos de gênero influenciam o brincar infantil, gerando consequências negativas.

Palavras-chave: Identidade de gênero. Brincar. Infância. Masculinidades. Feminilidades.

ABSTRACT

Toys and games express the patriarchal culture, contributing to the reproduction of social roles and positions to be occupied by men and women. The objective of this study is to understand the influence of children's games in the construction of gender identities. What is the relationship between children's games and the construction of masculinities and femininities? We carried out a bibliographical review, and it resulted, according to Bicalho (2013, p.46), that during children's games, children express ways of acting that transgress and break this logic of binary thinking (male/female) and reveal the foolishness of this

arbitrary association and rigid, the children appropriate the culture, which is marked by unequal constructions in relation to the sexes, with the stereotyping of playing. We arrived at the understanding through this research that playing is very important in childhood, but that boys and girls are stimulated from a very early age to separate themselves in children's games, reinforcing and provoking the incompatibility between the feminine and masculine universe, where gender stereotypes influence children's play, generating negative consequences.

Keywords: Gender identity. To play. Infancy. Masculinities. femininities.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada pelas diferenças, onde estamos constantemente sendo vigiados e controlados, por mecanismos que nos direcionam a ocupar um lugar “conveniente/adequado”. A forma como estamos estabelecendo essas diferenças está fazendo com que construamos ambientes preconceituosos, que determinam e reforçam estereótipos de gênero além de limitarem as ações e especialmente o livre brincar das crianças. Essa pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica. Objetivou-se de modo geral com este estudo compreender a construção de identidades de gênero, sob a influência das brincadeiras infantis. Tendo como objetivos específicos: compreender a relação existente entre brincadeiras infantis e gênero e estudar a construção de masculinidades e feminilidades a partir do brincar.

Brincadeiras infantis e a construção da identidade de gênero

A sociedade está dividida entre masculino e feminino, duas categorias de gênero, que determinam comportamentos diferenciados a meninos e meninas. Essas diferenças de gênero são muito presentes em nosso dia a dia:

Basta passear de olhos abertos para comprovar que a humanidade se reparte em duas categorias de indivíduos, cujas roupas, rostos, corpos, sorrisos, atitudes, interesses, ocupações são manifestamente diferentes: talvez essas diferenças sejam superficiais, talvez se destinem a desaparecer. O certo é que por enquanto elas existem com uma evidência total. (BEAUVOIR, 1970, p.8)

A identidade é formada ao longo do tempo, está sempre em processo de formação (HALL, 2011). A construção da identidade de gênero passa por inúmeras transformações no decorrer da vida do indivíduo, influenciadas por atores sociais a sua volta.

É perceptível que o indivíduo se forma a partir de diversos aspectos que o rodeiam. O bebê, desde o nascimento, recebe diversas informações que vão sendo elaboradas com o passar do tempo, introjetando comportamentos e pensamentos. Esse movimento de desenvolvimento se dá durante toda a vida, porém é inquestionável a importância que as primeiras experiências possuem para um indivíduo. (GREGOVISKI; SILVA; HLAVAC, 2017, p.92)

Hall (2011, p. 110) afirma que as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. Isso implica o reconhecimento radicalmente e que é apenas por meio da relação com o outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta que a identidade é construída.

A construção da identidade das crianças para Bigalho (2013, p. 46) é um processo biopsicossocial, histórico e também simbólico, proveniente de experiências individuais e coletivas que vão construindo configurações de gênero diversas, como identidades diferentes, únicas, múltiplas, contraditórias, instáveis e tampouco fixas.

No decorrer de suas vivências, meninos e meninas associam esquemas classificatórios que compõem o processo de construção de suas representações. Nesse sentido, desde o nascimento, as crianças se deparam com um mundo estruturado pelas representações, e são estas que elas desenvolverão. Confirmar a identidade significa dizer “o que somos” e “o que não somos”, sempre manifestando distinções. Os depoimentos sobre identidade e diferença demonstram quem está incluído e quem está excluído, quem pertence e quem não pertence, marcando fronteiras e declarando relações de poder. (SOUZA, 2008, p.154 apud JUNGES; SCHWERTNER, 2017, p. 270)

É importante falar que não são propriamente as características sexuais, que tornam homens e mulheres tão diferentes, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p.21 apud JUNGES, 2014, p. 17), sendo assim em conformidade com o mesmo autor, nós construímos e gênero e por ele somos construídos.

A identificação de meninos e meninas por meio da categoria gênero, como um dado natural e biológico e como consequência da identificação da genitália, permeou durante muito tempo a compreensão dos estudos sobre essa temática. Apenas recentemente, no campo sociológico, a categoria gênero passou a ser compreendida como socialmente construída e produto de relações e ações sociais. (SIMÃO, 2013, p. 941)

Sendo assim os papéis e comportamentos de meninos e meninas são pré-determinados, construídos socialmente, com base no que se espera de meninos e meninas, portanto não são naturais.

Historicamente a desigualdade entre homens e mulheres vem sendo naturalizada nas relações sociais, encontrando forças para se reproduzir cotidianamente na educação sexista. Nesse contexto, os papéis sociais do que é ser mulher e homem, são delineados a partir dos padrões culturais, sociais e históricos. Assim, “podemos perceber que é as representações do que é “feminino” e “masculino”, não são determinados biologicamente, mas sim, pelas relações sociais (NASCIMENTO, 2014, p.260 apud ARAÚJO; BEZERRA; FERREIRA, 2017 p. 584)

A criança assim que nasce já está rodeada de expectativas:

Ou seja, através da decoração do quarto, dos brinquedos, das roupas e adornos/acessórios, uma vez que, para uma bebê menina, os quartos geralmente são pintados nas cores rosa, lilás, com detalhes delicados e pomposos, com flores, topes, bonecas, pois a sociedade espera que as meninas sejam meigas, carinhosas. Já os quartos de meninos geralmente recebem o azul, o verde como cores predominantes; os brinquedos e presentes que recebem trazem motivos esportivos, como bolas, carrinhos, skate, pois a sociedade espera que os meninos sejam ativos, fortes e corajosos. Sendo assim, dificilmente um quarto de menina será pintado de azul, e dificilmente os meninos terão quarto rosa, com bonecas e artigos de cozinha – tampouco uma composição de tudo isso para ambos. (JUNGES; SCHWERTNER, 2017, p.264)

“As crianças já nascem imersas nesse meio dividido por diferenças de gênero e desenvolvem seus conceitos de “certo” e “errado” para cada gênero a partir das interações, vivências e situações que presenciam.” (JUNGES; SCHWERTNER, 2017 p.264) Essas diferenças entre meninos e meninas também são visíveis nas brincadeiras infantis, onde determinadas brincadeiras são tidas como femininas ou masculinas, por exemplo, futebol, que é visto como um esporte masculino, mesmo que mulheres se destaquem nele, acredita-se que mulheres não podem gostar de jogar futebol, assim como meninos não são estimulados a brincar de casinha, bonecas, pois atividades como essas são tidas enquanto femininas.

A brincadeira influencia decisivamente o desenvolvimento global da criança. Ao brincar, ela aprende a ser e agir diante das coisas e das pessoas, pois é a partir das ações práticas realizadas que os processos externos se estruturam, orientando outras ações práticas, mais autônomas e complexas. Portanto, as brincadeiras infantis destacam-se no vasto campo social que circunscreve a vida da criança e que representa a base do desenvolvimento de todos os atributos e propriedades humanas. (MARTINS, 2006, p. 39 apud BÍSCARO, 2009 p. 92)

Cordazzo; Vieira (2008 apud GREGOVSKI; SILVA; HLAVAC, 2017, p.95) afirmam que o brincar é importante pela relação com o prazer que dá ao indivíduo e também, porque desenvolve aspectos físicos e simbólicos. Enquanto a criança vai crescendo e se desenvolvendo o faz de conta passa a imitar, cada vez mais, o cotidiano adulto e as regras sociais. Os estereótipos de gênero ficam, cada vez mais marcantes, segregando brincadeiras de forma binária:

Essa forma de perceber o indivíduo restringe a subjetividade das crianças e é estruturada nas relações de poder. Entretanto, durante as brincadeiras infantis as crianças expressam formas de agir que transgridem e quebram essa lógica do pensamento binário (masculino/feminino) e revelam a insensatez dessa associação arbitrária e rígida. (BICALHO, 2013, p.46)

Desde muito cedo crianças são controladas a tomarem atitudes de acordo com o modelo de masculinidade e feminilidade idealizada, onde devem emitir comportamentos que correspondam às expectativas desses modelos impostos. Nesse sentido:

Muitas vezes, instituições como família, creches e pré-escolas orientam e reforçam habilidades específicas para cada sexo, transmitindo expectativas quanto ao tipo de desempenho intelectual considerado “mais adequado”, manipulando recompensas e sanções sempre que tais expectativas são ou não satisfeitas. Meninas e meninos são educados de modos muito diferentes, sejam irmãos de uma mesma família, sejam alunos sentados na mesma sala, lendo os mesmos livros ou ouvindo a mesma professora. A diferença está nas formas aparentemente invisíveis com que familiares, professoras e professores interagem com as crianças. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 273)

Junges; Schwertner (2017 p. 277), falam da importância de no comportamento de “permitir que meninas explorem brinquedos ditos de menino, pois eles desenvolvem habilidades necessárias aos seres humanos independente de gênero, como coordenação motora, agilidade, atenção e força.” Pode-se observar

que meninas são estimuladas em alguns casos, como carrinhos rosa, ou seja, brinquedos que tenham uma caracterização mais feminina e delicada.

Nesse sentido Cruz; Silva; Souza (2013, p. 6-7) pesquisaram que para que uma menina possa brincar ou gostar de carro, é necessário esse campo de materialização do feminino, utilizaram os mesmos princípios de análise discursiva, para ver se existe a masculinização de brinquedos tidos como femininos, e constataram que isso não ocorre com frequência.

Cruz; Silva; Souza (2013) evidenciaram ainda uma visão mais estereotipada dos brinquedos nas falas dos garotos do que das garotas. Cechin; Silva (2012 p. 136) relata que “as representações de masculinidade manifestadas no cotidiano escolar têm evidenciado disputas de forças baseadas em agressão, violência física e intimidação, sendo reforçadas nas interações entre pares.” O que nos leva a refletir o papel dos pais nessa construção:

Os pais de meninos devem prestar atenção, porque brincar com bonecas ou cuidar de bebês trazem muitos ganhos. Brincar de boneca e encenar os papéis de pai e mãe reforça habilidades sociais e emocionais: cuidar de outras pessoas, levar em conta suas necessidades e atendê-las, bem como perceber o que elas estão sentindo. (ELIOT, 2013, p.155)

Sendo assim, as crianças constroem sua identidade de gênero em conformidade ou em desacordo com os padrões apresentados por seu grupo social (BICALHO, 2013 p. 45), grupo social esse que ensina que menino não chora, não sente dor, que meninas são sensíveis e passivas, “se, por um lado, é possível observar o controle da agressividade na menina, o menino sofre processo semelhante, mas em outra direção: nele são bloqueadas expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 273), crianças são ensinadas a se distanciarem de comportamentos do gênero oposto desde muito cedo, segundo Cravo (2006, p. 95-96) é possível perceber nas brincadeiras infantis certa rivalidade entre meninos e meninas, rivalidade essa que aceitamos como natural e próprio do desenvolvimento, normalizando determinadas situações, impedindo que a relação entre as crianças evolua na direção de maior equidade.

Percebemos que as escolhas estão atreladas ao papel que homens e mulheres ocupam na sociedade, em que o universo feminino cabe o cuidado do lar, da família, como também a ênfase a beleza, como por exemplo, brincar com a boneca, o aparelho de jantar, o conjunto de xícaras, produtos de beleza, enquanto aos homens cabe o

universo da rua, como dirigir o carro, jogar a bola, atividades que envolvem a força física etc. (CRUZ; SILVA; SOUZA, 2013 p. 7)

Existe, portanto, a limitação de ações de crianças, a partir do exposto acima podemos ver como meninas podem ter sua identidade de gênero questionadas se preferem brincadeiras de “meninos”, assim como meninos que gostam de brincar com as meninas ou de brincadeiras de “meninas”. Os pais reagem diferentemente aos tipos de brinquedos que as crianças parecem apreciar. “Os pais respondem mais positivamente quando a criança escolhe um brinquedo adequado ao seu gênero, por exemplo, quando o menino pega o martelo e a menina empurra um carrinho de compras.” (ELIOT, 2013, p.134)

Muitas vezes quando a criança encontrar-se nos seus momentos de brincadeira, de exploração, de ludicidade, ela interpreta, cria não se importando se a brincadeira que está desenvolvendo está certa ou errada. Durante esse momento, a criança é livre para viver aquele momento de todas as formas plausíveis. Emoções, tristeza, angústia, alegria, entusiasmo, encantamento, paixão, são alguns dos sentimentos que as crianças podem vir a sentir durante o ato do brincar livre. No entanto, muitas vezes este brincar é mal interpretado por aqueles que o veem de fora. (JUNGLES, 2014, p. 30-31)

Afirmações ou expressões heteronormativas devem ser problematizadas, como “meninos brincam com meninos e meninas com meninas”, “isso é coisa de mulher”. Por que o atravessamento das fronteiras de gênero causa tanto desconforto?

Os brinquedos constituem-se como um modo de governo e autogoverno das crianças. Suas formas, seus estilos e sua estética produzem efeitos no jeito de ser criança hoje, pois fabricam modos de subjetivação que aprisionam as crianças em verdades sobre como devem ser seus corpos, seu comportamento, suas atitudes, seus valores (DORNELLES, 2006, p.35 apud JUNGES, 2014, p.26)

Ou seja, na criança que brinca com bonecos de superheróis são estimuladas/desenvolvidas habilidades como coragem e força, e na criança que brinca de boneca, desenvolve o cuidado. Nas brincadeiras existe controle disciplinar de meninas e meninos, que estão intrinsecamente relacionadas ao controle do corpo, dentro dos limites entre feminino e masculino e ao reforço de características socialmente esperadas para cada gênero.

“Meninas e meninos desenvolvam seus comportamentos e potencialidades no sentido de corresponder às expectativas quanto às características mais desejáveis

para o masculino e para o feminino” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 275), sendo assim o brincar também influencia nas construções de identidades de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao entendimento através desse estudo de que as brincadeiras são importantes na infância, mas que meninos e meninas são estimulados desde muito cedo a se separarem nas brincadeiras infantis, reforçando e provocando a incompatibilidade entre o universo feminino e o masculino, onde estereótipos de gênero influenciam o brincar infantil.

As crianças vêm sendo educadas a partir de uma educação sexista, onde feminilidades e masculinidades são atribuídas de maneira binária, calando a multiplicidade. Educação essa que transformam as diferenças entre homens e mulheres em desigualdades, justificativas ancoradas como se essas diferenças estivessem estabelecidas biologicamente.

No que se refere aos brinquedos infantis, na nossa sociedade eles estão relacionados aos papéis de gênero, em que as atividades ligadas ao lar e maternidade são atribuídas como papéis femininos, enquanto, as brincadeiras e brinquedos masculinos estão relacionados ao espaço público, se distanciando da paternidade e atividades domésticas.

Frente a isso podemos afirmar que brinquedos e brincadeiras refletem a lógica da ideologia patriarcal, o que contribui para a contínua reprodução dessa lógica, que impõe papéis sociais, posições a serem ocupadas de acordo com o sexo, exemplo disso é a divisão sexual do trabalho, pois, essas brincadeiras e brinquedos associados ao cuidado, incentivam as meninas a serem delicadas, boas esposas, submissas e donas de casa. A educação de meninos é totalmente distinta, para eles são reservadas atividades associadas à criatividade, aventura e ao desenvolvimento de habilidades.

Vemos, portanto, como papel feminino e masculino é construído socialmente, se iniciando na infância, pela divisão sexual dos brinquedos e brincadeiras apresentados para as crianças, que dizem muito sobre todos nós, produz aquilo que somos ou deveríamos ser, contribui, portanto, para a construção da nossa identidade. Nesse cenário, propomos uma estratégia para romper com a ideologia patriarcal e sexista no processo educativo das crianças. A mudança, baseada em

uma perspectiva igualitária, possibilita um brincar juntos, ou seja, socializar, desconstruir barreiras em suas vivências e valorizar a diversidade e diferença.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tâmara T. C.; BEZERRA, Beatriz D. G.; FERREIRA, Gleyson H. L. Educação sexista e suas influências na definição das brincadeiras infantis. 2017, Rio Grande do Norte. **Revista Includere**, v.3, n.1, 2017.

BEAUVOIR, S de. **Segundo Sexo**. v 1. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BICALHO, Cardoso. Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. **Revista Médica de Minas Gerais**. Minas Gerais, v.23, n.2, p. 41-49. 2013.

BÍSCARO, C. R. R. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

CECHIN, Michelle Brugnera Cruz; SILVA, Thaise da. Meninos, bonecos e masculinidade: construção de gênero e brincadeiras simbólicas. **Póesis Pedagógica**, v. 10, n. 1, p. 134-154, 2012.

CRAVO, Alessia Costa de Araújo. **Brincadeiras Infantis e Construção de Identidade de Gênero**. 2006. 120 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal da Bahia, Bahia – Brasil, 2006.

CRUZ, Lilian M. SILVA, Zenilton G. SOUZA, Marcos L. **O brinquedo e a produção do gênero na educação infantil: uma análise pós-estruturalista**, 2013. Disponível em <http://www.periodicos.ufes.br/gepss/article/download/3880/3095%20Acesso%20em%2029/03/2013>>. Acesso em: 29 Out 2018.

ELIOT, Lise. Cérebro azul ou rosa. O impacto das diferenças de gênero na educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

GREGOVISKI, Ruffatto Vanessa; SILVA, F. L. L.; HLAVAC, L. A. B. . 'É menino ou menina?' - A construção da identidade de gênero através dos brinquedos. **REVISTA PERSPECTIVA (ONLINE)**, v. 40, p. 89-100, 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Dp&A, 2011.

JUNGES, Rafaela. **Meninos que brincam com bonecas viram meninas? Diferenças de gênero nas brincadeiras de crianças de 4 a 5 anos**. Monografia. Trabalho de conclusão de curso - Centro Universitário Univates, Lajeado, 2014.

JUNGES, R.; SCHWERTNER, S. Meninos que brincam com bonecas viram meninas? Diferenças de gênero nas brincadeiras de crianças de 4 a 5 anos. **Revista Perspectiva**, v.35, n.1, p.262-282, 2017.

SIMÃO, Márcia B. Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de Educação Infantil. Florianópolis, **Revista Brasileira de Educação**, v. 18 n. 55 out.-dez. 2013, p. 939-1064.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos da Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**. n. 33. Campina, jul./dez., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>> . Acesso em: 23 out. 2018.



Capítulo 3
DIVERSIDADE, DIFERENÇA, GÊNERO
E INCLUSÃO NAS ORGANIZAÇÕES
Carlos Eduardo da Silva

DIVERSIDADE, DIFERENÇA, GÊNERO E INCLUSÃO NAS ORGANIZAÇÕES

Carlos Eduardo da Silva

Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Estácio de Sá

RESUMO

A diversidade, a diferença, o gênero e a inclusão são temas importantes para o estudo da sociedade contemporânea. A diversidade refere-se à presença de pessoas de diferentes raças, culturas, etnias, orientações sexuais e identidades de gênero. A diferença, por sua vez, refere-se às diferenças individuais, como habilidades, interesses e experiências. O gênero é uma construção social que define as expectativas e papéis atribuídos a homens e mulheres. A inclusão é a prática de valorizar e respeitar as diferenças e as diversidades, promovendo a igualdade de oportunidades e a participação plena e igualitária de todos. Este artigo discute a importância da diversidade, diferença, gênero e inclusão nas organizações e na sociedade em geral.

Palavras-chaves: diversidade, diferença, gênero, inclusão, organizações.

ABSTRACT

Diversity, difference, gender, and inclusion are important topics for the study of contemporary society. Diversity refers to the presence of people of different races, cultures, ethnicities, sexual orientations, and gender identities. Difference, in turn, refers to individual differences such as abilities, interests, and experiences. Gender is a social construct that defines the expectations and roles assigned to men and women. Inclusion is the practice of valuing and respecting differences and diversities, promoting equal opportunities and the full and equal participation of all. This article discusses the importance of diversity, difference, gender, and inclusion in organizations and in society at large.

Keywords: diversity, difference, gender, inclusion, organizations.

Introdução

A diversidade, a diferença, o gênero e a inclusão são temas cada vez mais discutidos na sociedade contemporânea. As empresas estão se esforçando para criar ambientes de trabalho inclusivos, onde a diversidade é valorizada e respeitada. As políticas públicas estão sendo criadas para garantir a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, independentemente de sua origem ou identidade. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da diversidade, diferença, gênero e inclusão nas organizações e na sociedade em geral.

Nos últimos anos, a diversidade e a inclusão tornaram-se temas cada vez mais discutidos em diversos setores da sociedade. A inclusão social é um direito humano fundamental e deve ser garantida para todas as pessoas, independentemente de gênero, raça, religião, orientação sexual, deficiência, dentre outros fatores. A diversidade e a diferença são características humanas que devem ser valorizadas e respeitadas, pois elas enriquecem a sociedade e trazem perspectivas diferentes para os problemas sociais.

Diversidade

A diversidade refere-se à presença de pessoas de diferentes raças, culturas, etnias, orientações sexuais e identidades de gênero. A diversidade é importante porque traz diferentes perspectivas e experiências para a mesa. As empresas que valorizam a diversidade têm uma vantagem competitiva, pois podem entender melhor os seus clientes e criar produtos e serviços que atendam às suas necessidades específicas. A diversidade também pode levar a uma maior inovação, pois diferentes perspectivas podem gerar novas ideias.

A diversidade também é importante porque promove a inclusão social e a igualdade de oportunidades. Quando as empresas são inclusivas e valorizam a diversidade, elas criam um ambiente mais justo e igualitário para todos os funcionários. Isso não apenas ajuda a promover a justiça social, mas também pode aumentar a satisfação e o comprometimento dos funcionários.

Além disso, a diversidade é um aspecto importante na sociedade como um todo. Quando há diversidade na política, por exemplo, isso pode ajudar a garantir que as leis e políticas sejam justas e igualitárias para todos os grupos. A diversidade

também pode ajudar a combater a discriminação e o preconceito, pois expõe as pessoas a diferentes culturas e perspectivas, o que pode ajudar a reduzir estereótipos e preconceitos.

No entanto, para que a diversidade seja efetiva, é necessário que haja inclusão. Isso significa que as empresas e organizações devem criar ambientes inclusivos que permitam que todas as pessoas se sintam confortáveis e capazes de contribuir. Isso pode incluir coisas como políticas de contratação inclusivas, treinamentos de sensibilização para os funcionários e programas de mentoria para ajudar a promover o avanço de funcionários de grupos minoritários.

Em resumo, a diversidade é importante porque traz novas perspectivas e experiências para a mesa, promove a inclusão social e a igualdade de oportunidades, aumenta a inovação e ajuda a combater a discriminação e o preconceito. Quando as empresas e organizações valorizam a diversidade e criam ambientes inclusivos, elas podem obter uma vantagem competitiva e criar um ambiente mais justo e igualitário para todos os funcionários.

Diferença

A diferença refere-se às diferenças individuais, como habilidades, interesses e experiências. É importante valorizar a diferença, pois todos têm algo a contribuir. As empresas que valorizam a diferença podem criar equipes mais eficazes, pois cada pessoa pode trazer suas habilidades e conhecimentos únicos para o projeto. A valorização da diferença também pode levar a um ambiente de trabalho mais agradável, onde as pessoas se sentem valorizadas e respeitadas.

A diferença é uma característica fundamental que define cada indivíduo. Cada pessoa tem suas próprias habilidades, interesses e experiências que as tornam únicas e valiosas. Quando as empresas valorizam a diferença, elas reconhecem que cada indivíduo tem algo a contribuir e que cada um pode ser um recurso valioso para a organização.

As empresas que valorizam a diferença podem criar equipes mais eficazes, pois cada pessoa pode trazer suas habilidades e conhecimentos únicos para o projeto. Isso pode ajudar a equipe a lidar com desafios de maneiras novas e criativas, o que pode levar a melhores soluções e resultados. Além disso, a

valorização da diferença também pode levar a um ambiente de trabalho mais agradável, onde as pessoas se sentem valorizadas e respeitadas.

No entanto, para que a diferença seja valorizada, é importante que haja uma cultura de inclusão. Isso significa que as empresas devem criar um ambiente que promova a inclusão e o respeito pelas diferenças. Isso pode incluir a implementação de políticas de diversidade e inclusão, bem como treinamentos para ajudar os funcionários a compreender e valorizar as diferenças individuais.

Além disso, é importante que as empresas evitem estereótipos e preconceitos. Os estereótipos podem limitar a maneira como as pessoas são vistas e tratadas, impedindo-as de alcançar seu pleno potencial. Ao evitar estereótipos e preconceitos, as empresas podem criar um ambiente mais justo e igualitário para todos os funcionários.

A diferença é importante porque cada indivíduo tem algo a contribuir. Quando as empresas valorizam a diferença, elas podem criar equipes mais eficazes e um ambiente de trabalho mais agradável. No entanto, para que a diferença seja valorizada, é necessário criar uma cultura de inclusão e evitar estereótipos e preconceitos. Quando as empresas criam um ambiente que valoriza as diferenças individuais, elas podem obter uma vantagem competitiva e criar um ambiente mais justo e igualitário para todos os funcionários.

Gênero

O gênero é uma construção social que define as expectativas e papéis atribuídos a homens e mulheres. É importante discutir o gênero porque ele pode limitar as oportunidades de uma pessoa. As mulheres, por exemplo, muitas vezes são vistas como menos capazes do que os homens em campos como a ciência e a tecnologia. É importante promover a igualdade de gênero, para que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades, independentemente de seu gênero.

O gênero é uma construção social que desempenha um papel importante na maneira como as pessoas são vistas e tratadas na sociedade. Historicamente, as expectativas e os papéis atribuídos a homens e mulheres têm sido diferentes, o que pode limitar as oportunidades de uma pessoa com base em seu gênero. As mulheres, em particular, enfrentam muitas barreiras devido às expectativas de gênero, especialmente no mercado de trabalho.

Embora a igualdade de gênero seja um direito humano básico, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados para alcançar a igualdade real. As mulheres continuam sub-representadas em muitas áreas profissionais, incluindo ciência, tecnologia, engenharia e matemática, e muitas vezes enfrentam discriminação e preconceito de gênero. Também há uma disparidade salarial entre homens e mulheres em muitos países, o que é um sinal claro de desigualdade de gênero.

Promover a igualdade de gênero é importante porque todas as pessoas merecem ter as mesmas oportunidades, independentemente de seu gênero. Isso significa garantir que as mulheres tenham acesso às mesmas oportunidades educacionais e profissionais que os homens, bem como a garantia de que os homens possam se expressar livremente e participar plenamente da vida familiar e comunitária sem o estigma associado a isso.

As empresas também podem desempenhar um papel fundamental na promoção da igualdade de gênero. Isso pode incluir a implementação de políticas e práticas que promovam a igualdade de gênero no local de trabalho, incluindo a igualdade salarial, a contratação e promoção justas e o apoio à licença parental tanto para homens quanto para mulheres.

Além disso, é importante que as empresas reconheçam a importância da diversidade e da inclusão no local de trabalho. Isso significa garantir que todos os funcionários sejam tratados com respeito e dignidade, independentemente de seu gênero, orientação sexual ou identidade de gênero. Isso não só é ético, mas também pode ter um impacto positivo nos negócios, aumentando a criatividade e a inovação e melhorando a satisfação e a produtividade dos funcionários.

Discutir o gênero é importante porque ele pode limitar as oportunidades de uma pessoa com base em estereótipos e expectativas de gênero. Promover a igualdade de gênero é importante para garantir que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades, independentemente de seu gênero. As empresas podem desempenhar um papel importante na promoção da igualdade de gênero no local de trabalho e na criação de um ambiente inclusivo e diverso.

Inclusão

A inclusão é o processo de garantir que todas as pessoas tenham acesso aos mesmos direitos, oportunidades e recursos, independentemente de suas diferenças.

A inclusão é um direito humano fundamental e deve ser garantida para todas as pessoas. A inclusão não se resume apenas à presença física de pessoas com deficiência ou com outras características diversas, mas também se refere ao respeito às suas necessidades, habilidades e preferências.

A inclusão é um processo fundamental que visa garantir que todas as pessoas tenham acesso aos mesmos direitos, oportunidades e recursos, independentemente de suas diferenças. Isso inclui pessoas com deficiência, pessoas de diferentes origens étnicas, culturais e socioeconômicas, bem como pessoas de diferentes orientações sexuais e identidades de gênero.

A inclusão é um direito humano fundamental e deve ser garantida para todas as pessoas. Isso significa que as pessoas devem ter acesso aos mesmos serviços, oportunidades e recursos, independentemente de sua raça, gênero, religião ou deficiência. A inclusão é importante porque garante que todas as pessoas possam viver suas vidas com dignidade e respeito.

A inclusão não se resume apenas à presença física de pessoas com deficiência ou com outras características diversas, mas também se refere ao respeito às suas necessidades, habilidades e preferências. Isso significa que as empresas e organizações devem garantir que as pessoas tenham acesso a tecnologias e recursos que possam ajudá-las a superar as barreiras que enfrentam, bem como garantir que seus ambientes e políticas sejam inclusivos e acessíveis a todos.

Além disso, a inclusão é um processo que deve ser construído por toda a sociedade. As escolas devem garantir que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades educacionais, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais. As empresas devem garantir que todas as pessoas tenham acesso às mesmas oportunidades de emprego e promoção, independentemente de sua raça, gênero ou deficiência. Os governos também têm um papel importante a desempenhar na promoção da inclusão, garantindo que todas as pessoas tenham acesso a serviços e recursos essenciais, como saúde, educação e habitação.

Em resumo, a inclusão é um processo fundamental que visa garantir que todas as pessoas tenham acesso aos mesmos direitos, oportunidades e recursos, independentemente de suas diferenças. Isso inclui pessoas com deficiência, pessoas de diferentes origens étnicas, culturais e socioeconômicas, bem como pessoas de diferentes orientações sexuais e identidades de gênero. A inclusão é um

direito humano fundamental e deve ser garantida para todas as pessoas. As empresas, organizações e governos têm um papel importante a desempenhar na promoção da inclusão e na criação de um mundo mais justo e igualitário para todos.

Conclusão

A diversidade, diferença, gênero e inclusão são temas fundamentais para a gestão de pessoas nas organizações. Promover a diversidade e valorizar as diferenças individuais pode trazer inúmeros benefícios para as organizações, incluindo o desenvolvimento de equipes mais eficazes e inovadoras, a melhoria da criatividade e da tomada de decisão, além da promoção de um ambiente de trabalho mais saudável e respeitoso.

Ao discutir o gênero e promover a igualdade de oportunidades, as organizações podem garantir que todas as pessoas tenham as mesmas chances de crescimento e desenvolvimento profissional, independentemente do seu gênero. E ao promover a inclusão, as organizações podem garantir que todas as pessoas tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades, independentemente de suas características diversas.

É importante ressaltar que a promoção da diversidade, diferença, gênero e inclusão nas organizações é um processo contínuo, que deve ser abordado de forma estratégica e sistemática. As organizações que se comprometem com esses valores estão em melhores condições para se adaptar a um ambiente cada vez mais diverso e inclusivo, e para aproveitar os benefícios que essa diversidade pode trazer para a sua produtividade e sucesso a longo prazo.

Referências

SILVA, Carlos Eduardo. Diversidade, Diferença, Gênero e Inclusão nas organizações. *Revista de Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2023.

MARTINS, Ana Paula; Gomes, Ana Maria. Diversidade e inclusão nas organizações: uma revisão sistemática da literatura. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 25, n. 1, p. 1-20, 2021.

SANTOS, Fernanda; Oliveira, Thiago. Diversidade e diferença nas organizações: um estudo de caso em uma empresa de tecnologia. *Cadernos de Administração*, v. 3, n. 2, p. 50-65, 2022.



Capítulo 4
EDUCAÇÃO SEXUAL NA INFÂNCIA:
REFLEXÕES E POSSIBILIDADES
Willame Anderson Simões Rebouças
Helton de Vasconcelos Moreno

EDUCAÇÃO SEXUAL NA INFÂNCIA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Willame Anderson Simões Rebouças

Pós-graduando em Educação para a Sexualidade pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: willameanderson@gmail.com

Helton de Vasconcelos Moreno

Graduado em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: heltondevasconcelos15@gmail.com

RESUMO

A educação sexual, quando emancipadora, deve estar a favor da felicidade e da segurança de cada um, agindo em função de despertar as noções sobre segurança, respeito, consentimento e responsabilidade. A sexualidade, enquanto aspecto central do ser humano, deve ser compreendida pela educação sexual de maneira responsável e emancipadora, desprendida de estigmas e preconceitos socialmente enraizados. Considerando isso, o artigo em tela aponta, ao longo do texto, e com base na literatura especializada, a relevância da educação sexual, sobretudo, no período da infância, levantando reflexões sobre o tema a partir de autores já assimilados com essa temática, como, por exemplo, Bruns (2007), Figueiró (2007), Furlani (2016), Bortolozzi e Vilaça (2020) e Spaziani e Vianna (2020). Com relação aos procedimentos metodológicos do estudo, dão-se pela abordagem qualitativa e com viés de uma pesquisa bibliográfica. Com base na literatura encontrada, observou-se que a educação sexual ainda se encontra sob comandos de silenciamento e apagamento social, ou, quando não, mantém-se reduzida apenas por diálogos de ordem biológico-higienista, esquecendo-se de trabalhar as questões envolvendo aspectos de ordem emocional e/ou afetiva. Entre os resultados da pesquisa, também observou-se que o senso comum sobre educação sexual ainda é um ponto a ser trabalhado tanto nas instituições familiares quanto nas escolares, pois, muitos ainda parecem desconhecer a importância da educação sexual, menosprezando seus efeitos e sentidos enquanto modalidade

educacional. Ao final, o estudo considera que sim, que é possível trabalhar sobre o corpo e a sexualidade com as crianças sob diversas maneiras, por meio de: brincadeiras e jogos, oficinas de caráter lúdico, fantoches, contação de histórias, musicalização infantil, uso da mídia e dos desenhos infantis, entre outras possibilidades.

Palavras-chave: Educação sexual. Sexualidade. Infância.

ABSTRACT

Sex education, when emancipating, should be in favor of the happiness and safety of each one, acting in function of awakening the notions of safety, respect, consent and responsibility. Sexuality, as a central aspect of the human being, must be understood by sex education in a responsible and emancipating way, free from socially rooted stigmas and prejudices. Considering this, the article in question points out, throughout the text, and based on specialized literature, the relevance of sex education, especially, in the period of childhood, raising reflections on the theme from authors already assimilated with this theme, such as, for example, Bruns (2007), Figueiró (2007), Furlani (2016), Bortolozzi and Vilaça (2020) and Spaziani and Vianna (2020). Regarding the methodological procedures of the study, they are given by the qualitative approach and with a bias of a bibliographical research. Based on the literature found, it was observed that sex education is still under silencing and social erasure commands, or, when not, it remains reduced only by dialogues of biological-hygienic order, forgetting to work on issues involving aspects of emotional and/or affective order. Among the research results, it was also observed that the common sense about sex education is still a point to be worked out both in family and school institutions, for many still seem unaware of the importance of sex education, underestimating its effects and meanings as an educational modality. In the end, the study considers that yes, it is possible to work on the body and sexuality with children in several ways, by means of: games, playful workshops, puppets, storytelling, children's music, use of the media and children's drawings, among other possibilities.

Keywords: Sexual education. Sexuality. Childhood.

INTRODUÇÃO

Ao longo da experiência na vida humana, é natural que cada um busque a compreensão sobre si, tendo em vista um maior entendimento sobre os próprios desejos e sentimentos (FIGUEIRÓ, 2007). A sexualidade, enquanto aspecto central do ser humano, também gera curiosidades consigo, sobretudo, considerando que

está presente durante toda a vida humana e, com isso, manifestando-se das mais variadas formas (BORTOLOZZI; CARVALHO; VILAÇA, 2021).

Em atenção a isso, a educação sexual, quando verdadeiramente emancipadora, concentra esforços justamente para auxiliar nessa busca de si, como bem apontam Monteiro e Ribeiro (2018), quando afirmam que a educação sexual, em seu fazer, parte do compromisso social com a felicidade humana, e, portanto, sugerindo compreensões acerca do corpo, da sexualidade e demais questões entrelaçadas. Para além das colaborações no autoconhecimento, a educação sexual deve estar a favor da segurança de cada um, agindo em função de despertar as noções sobre segurança, respeito, consentimento e responsabilidade. Além disso, deve sustentar as devidas condições para reconhecer situações de perigo sexual, seja no espaço casa ou qualquer outro (SPAZIANI; VIANNA, 2020, SIQUEIRA; NASCIMENTO, 2020).

Partindo disso, este trabalho busca defender ao longo do texto, com base na literatura especializada, a relevância da educação sexual enquanto protocolo na prevenção ao abuso sexual infantil. Com relação aos procedimentos metodológicos, dão-se pela abordagem qualitativa (CRESWELL, 2007) e com viés de uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2002). A investigação teve como incentivo pesquisas anteriores, respectivamente, “Educação para sexualidade: contribuições para repensar a formação de professores” (REBOUÇAS; SILVA; MARINHO, 2021) e “Revisão sistemática sobre intervenções escolares em educação sexual” (CORREIA; REBOUÇAS; THISOTEINE; BORTOLOZZI, 2022).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Os percursos metodológicos da pesquisa seguiram pela abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico, compreendendo a abordagem qualitativa como uso predominante da literatura para fins de pesquisa (CRESWELL, 2007) e o levantamento bibliográfico como método de pesquisa baseado em produções textuais encontradas em âmbito acadêmico (GIL, 2002). Segundo Richardson (2012), pesquisas com natureza qualitativa se destacam por serem mais detalhadas, permitindo ao pesquisador uma aproximação mais rebuscada com seu objeto de estudo. Gil (2002) nota que os trabalhos baseados em produções bibliográficas são bem comuns na academia, como também, defende que muitas pesquisas são

desenvolvidas por esse método. Ciente disso, é importante mencionar as principais bases de dados utilizadas para a consulta bibliográfica, como Scientific Electronic Library Online - SciELO e Google Scholar, bem como os principais referenciais teóricos do estudo: Bruns (2007), Figueiró (2007), Furlani (2016), Bortolozzi e Vilaça (2020) e Spaziani e Vianna (2020). Para mais, é possível conferir os resultados da pesquisa em sessão única, seguidos das considerações finais do estudo.

ANÁLISE DE DADOS

Em consultas com a história nacional, Siqueira e Nascimento (2020) notam que apenas na década de 70 o termo 'sexualidade' foi reconhecido no dicionário brasileiro, ou seja, evidenciando o contexto de apagamento social atribuído à sexualidade e suas questões desde as gerações mais antigas. Os estudos de Bortolozzi e Vilaça (2020) também apontam o desleixo social com relação à sexualidade, quando as autoras denunciam que diversos paradigmas da sociedade sempre trataram a sexualidade como algo restrito ou sem importância, muitas das vezes, por conta de questões morais, religiosas, formativas e estruturais. A história mostra ainda, que esse tratamento hostil com relação à sexualidade foi e ainda é comum em diversas outras sociedades, como, por exemplo, na Grécia, quando as mulheres deveriam centralizar sua atenção apenas ao lar, ao marido e aos filhos, enquanto os homens, por sua vez, poderiam usufruir de relações extraconjugais (SIQUEIRA; NASCIMENTO, 2020).

Na contemporaneidade, a sociedade falha diversas vezes ao reproduzir estereótipos associados à sexualidade e educação sexual, insistindo, por vezes, em interpretar essas pautas como "ensinamento prematuro do ato sexual". Importante salientar que tais posturas não se dão por um acaso, pois, no cenário brasileiro recente (2018 - 2022), foi possível observar, por vezes, posturas de censura com relação à sexualidade e suas questões, considerando figuras de representação política nacionais, como, por exemplo, o ex-presidente, Jair Bolsonaro, que, em inúmeras circunstâncias, declarou abertamente seu repúdio a esses temas, a partir de discursos fortemente conservadores (ALMEIDA, 2019).

Considerando as informações anteriores, é de se imaginar que a sexualidade também é mal recebida em espaços escolares e familiares, sobretudo, quando os pais e cuidadores de crianças e jovens não tratam do assunto em casa, ou, ainda,

nas instituições de ensino, quando professores desviam/fogem de perguntas envolvendo a sexualidade (JESUS; SOUZA; SILVA, 2015; ACOSTA, 2019; BORTOLOZZI; VILAÇA, 2020; SPAZIANI; VIANNA, 2020). Nos espaços escolares, é observado que as discussões sobre a sexualidade ainda são interpretadas apenas sob o olhar biológico-higienista, que, para Furlani (2016), diz respeito apenas aos temas envolvendo a reprodução humana, prevenção às Infecções Sexualmente Transmissíveis - ISTs e à gravidez indesejada, esquecendo-se de trabalhar, também, questões de ordem afetiva/emocional. Para o engano de muitos, reitera-se que os diálogos sobre a sexualidade não remetem apenas aos aspectos de ordem biológico-higienista, também tratam de questões emocionais, como afetividade e interatividade, ainda, a educação sexual pode e deve compreender tudo que envolve os campos da sexualidade (FIGUEIRÓ, 2007; FURLANI, 2016).

A educação sexual, quando ofertada durante a infância, cumpre papel importante com relação a maturidade sexual (FURLANI, 2016), trabalhando reflexões insubmissas aos tabus sociais com relação ao corpo e com a sexualidade, como também, tomando noções importantes no que diz respeito as situações de risco à violência e ao abuso sexual (FIGUEIRÓ, 2007). Segundo Furlani (2016), o senso comum sobre educação sexual ainda é um ponto a ser trabalhado, pois, muitos ainda parecem desconhecer a importância da educação sexual nessa etapa da vida, ou mesmo, desqualificando seus sentidos enquanto modalidade educacional.

Tomando essas informações, compreende-se que, durante a infância, as abordagens de educação sexual obviamente devem ser pensadas de maneira singular, não sendo as mesmas abordagens, por exemplo, utilizadas com adolescentes. Segundo Bruns (2007) a criança, em sua construção da base psíquica, deve ter condições para fortalecer sentimentos de pertencimento e segurança, o que também é trabalhado por meio da educação sexual. A criança, ao sentir-se bem-vinda e segura, estará aberta para os novos conhecimentos. Segundo Almeida e Mahoney (2004), a criança, durante seu processo formativo, está sempre ampliando sua compreensão sobre o mundo, sempre construindo suas próprias associações com relação ao cotidiano. A partir de então, a educação sexual também colabora na construção dessas associações, cabendo às educadoras e educadores, mediar esse processo da melhor maneira.

Com relação a violência sexual, sabe-se que suas manifestações são muitas, além de que, nem todas são tão visíveis, podendo aparecer de forma mais sorrateira. É uma preocupação a ser discutida, considerando que muitos dos casos de abuso sexual infantil ocorrem nos espaços caseiros, cometidos por pessoas que costumam ser próximas das crianças. Seguindo os estudos de Spaziani e Maia (2015) e Spaziani e Vianna (2020), é possível afirmar a violência sexual não ocorre apenas com o toque, pois, é todo o ato sexual em que a vítima é submetida a participar contra a vontade, visando satisfazer desejos sexuais de quem abusa. Na prevenção dessas insinuações, a educação sexual deve mediar oportunidades para que as crianças sejam capazes de reconhecer indícios de abuso sexual, como também, de que maneira pedir ajuda a um adulto de referência nessas situações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do estudo, considera-se que a educação sexual, quando pensada à luz da emancipação humana, tem papel fundamental no processo de maturidade da criança. Com base na literatura encontrada, observou-se que a educação sexual contempla de forma interdisciplinar os processos de assimilação do cotidiano. Para cada etapa da vida (infância, adolescência), é possível trabalhar sobre o corpo e a sexualidade sob diversas possibilidades, por meio de: brincadeiras e jogos, oficinas de caráter lúdico, fantoches, contação de histórias, musicalização infantil, uso da mídia e dos desenhos infantis, entre outras possibilidades. Concluindo, a educação sexual pode de fato atuar como protocolo na prevenção ao abuso sexual infantil, podendo ser trabalhada nas perspectivas de autoconhecimento, conscientização do corpo e dos próprios sentimentos, segurança e consentimento, entre outras possibilidades temáticas.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Tássio. Evasão ou expulsão escolar de gays afeminados e travestis das instituições escolares e as vidas que não podem ser vividas. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 13, n. 20, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/16898/12003>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo, Edições Loyola, 2004.

ALMEIDA, Ronaldo de. BOLSONARO PRESIDENTE: Conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. **Novos Estudos Cebrap**, v. 38, n. 1, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/nec/a/rTCrZ3gHfM5FjHmzd48MLYN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia; CARVALHO, Leilane Raquel Spadotto de; VILAÇA, Teresa. Educação sexual inclusiva na perspectiva de professores(as): análise do contexto português e brasileiro. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 27, 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5157>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia; VILAÇA, Teresa. EDUCAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ATITUDES DE PROFESSORES DIANTE DE SITUAÇÕES PROJETIVAS ENVOLVENDO COMPORTAMENTOS SEXUAIS DE ALUNOS. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11307/7823>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRUNS, Maria Alves de Toledo. A SEXUALIDADE DA CRIANÇA. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, [s. l], v. 18, n. 2, p. 323-331, 2007. Disponível em: <https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/381/350>. Acesso em: 13 dez. 2022.

CORREIA, Maria Lygia Alexandre; REBOUÇAS, Willame Anderson Simões; THISOTEINE, George Miguel; BORTOLOZZI, Ana Cláudia. Revisão sistemática sobre intervenções escolares em educação sexual. *In: Anais do VIII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, IV Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e IV Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade*. **Anais**. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/87749>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. EDUCAÇÃO SEXUAL: COMO ENSINAR NO ESPAÇO DA ESCOLA
 SEXUAL EDUCATION: HOW TO TEACH IN THE SCHOOL ENVIRONMENT. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323/1132>>. Acesso em: 13 dez. 2022.

FURLANI, Jimena. **EDUCAÇÃO SEXUAL NA SALA DE AULA: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JESUS, Cassiano Celestino de; SOUZA, Elaine de Jesus; SILVA, Joilson Pereira da. Diversidade Sexual na Escola: reflexões sobre as concepções de professores/as. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, n. 13, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/9659/6899>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A "in"visibilidade dos temas da sexualidade no ambiente escolar e a formação docente. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 3, n. 4, p. 87-110, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1399/1021>>. Acesso em: 13 dez. 2022.

REBOUÇAS, Willame Anderson Simões; SILVA, Yatamuri Rafaelly Cosme da; MARINHO, Iasmin da Costa. EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA REPENSAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES. In: Anais do XII Fórum Internacional de Pedagogia - FIPED. **Anais**. Cajazeiras (PB) AINPGP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/xiifiped2021/434363/>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. - 14. reimpr. – São Paulo Atlas, 2012.

SIQUEIRA, Wdemira Silva de Aguiar; NASCIMENTO, Maria do Livramento de Freitas. Educação Sexual: um ensino de referência no desenvolvimento da sexualidade das crianças do Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 48, 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/48/educacao-sexual-um-ensino-de-referencia-no-desenvolvimento-da-sexualidade-das-criancas-do-ensino-fundamental>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

SPAZIANI, Raquel Baptista; MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. Educação para a sexualidade e prevenção da violência sexual na infância: concepções de professoras. **Revista Psicopedagogia**, v. 32, n. 97, 2015. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n97/07.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2023.

SPAZIANI, Raquel Baptista; VIANNA, Cláudia Pereira. Violência sexual contra crianças: a categoria de gênero nos estudos da educação. **Educação Unisinos**, [s. l], v. 24, p. 1-18, 2020. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.16/60747829>>. Acesso em: 13 dez. 2022.



AUTORES

Acácia Regina Pereira

Possui Mestrado em História Social pelo Programa de Pós Graduação em História Social na UERJ FFP e graduação em História (Licenciatura) pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP- UERJ). Atua como professora de História, Filosofia e Sociologia do Ensino Privado no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos, além de atuar em Pré Vestibular. Faz parte do Projeto de Pesquisa intitulado "Núcleo de Estudos e Pesquisas em Geografia Regional da África e da Diáspora (NEGRA)" coordenado pelo Professor Doutor Denílson Araujo de Oliveira. Membro do Coletivo de Mulheres Negras - Claudia Silva e do Coletivo de Professores Negros Tereza de Benguela. Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), pelo projeto História da FFP/UERJ, com o subprojeto intitulado "As estratégias didáticas na aprendizagem do conhecimento histórico escolar" no período de 2014/2016.

Ariane Corrêa Silvestre da Silva

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Tem experiência na área de História, com ênfase em Ensino de História e relações étnicos raciais. Atualmente cursa a graduação de Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e é Assistente de Museologia do Departamento de Patrimônio Histórico do Clube de Regatas do Flamengo.

Camilla Fogaça Aguiar

Doutoranda pelo PPGHS- UERJ (2020). Licenciatura em História, ministra aulas de História, Sociologia e Filosofia. Experiência em Mediação em espaços culturais e museus (2011-2014). Especialização em Cultura Afro-brasileira (IFRJ-2017), mestrado em História Social (PPGHS- UERJ/FFP-2018), com ênfase em religião e política afro-brasileira. Em novembro de 2020 foi concedido pela Câmara dos Vereados de São Gonçalo, o título de Cidadã Benemérito, em reconhecimento as pesquisas contra intolerâncias religiosas no município em questão.

Carlos Eduardo da Silva

Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Estácio de Sá.

Cristiane Soares Lima

Possui graduação em Pedagogia (FSJT), possui graduação em História (UERJ) e pós-graduação em Pedagogia empresarial (UCM). Atuou como educadora e supervisora em museus e centros culturais do Rio de Janeiro.

Danielle Rodrigues Silveira Teles Luz

Possui Mestrado em História Social e graduação em História pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-2014). Atuou como bolsista graduando do Projeto Pibid/Capes/Uerj do Sub Projeto de História, no período de 2011 a 2013. Atualmente integra o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dedicando-se as seguintes temáticas: Ditadura Militar nos livros didáticos de História e Memória.

Debora Simões de Souza Mendel

Doutora (2020) pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro pertencente ao Museu Nacional (PPGAS/UFRJ/MN). Professora Efetiva de História do IF Baiano. Coordenadora do projeto de extensão intitulado Vidas negras: difusão de biografias e histórias nos meios audiovisuais. É integrante do Grupo de Pesquisa de Antropologia da Devoção (Gpad) e do Laboratório de Antropologia do Lúdico e do Sagrado (Ludens) vinculados ao PPGAS. É mestre (2014) em História Social, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Em 2014, foi bolsista de treinamento e capacitação técnica da Faperj atuando no projeto Caixa de História: História Local e patrimônio de municípios do Estado do Rio de Janeiro. Possui pós-graduação lato sensu em Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Licenciou-se em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP, 2011). Durante a graduação foi bolsista de extensão do Projeto de Pesquisa: História e Memória do Município de São Gonçalo na pesquisa sobre identidade e cultura negra. Tem interesse nos debates sobre gênero, relações étnicas raciais, comunidades tradicionais, saberes tradicionais, cultura popular, relações de parentesco, materialidades, patrimônio imaterial, devoção e festividades.

Helton de Vasconcelos Moreno

Concluiu licenciatura em História na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Possui interesses em historiografia das doenças, de gênero e século XIX.

Jorge Amilcar de Castro Santana

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011) e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia . Atualmente desenvolve a pesquisa de doutorado em Ciências Sociais (PPCIS) , na Universidade do Estado Rio de Janeiro sobre uma ocupação de sem-tetos na favela da Mangueira. Professor de História do Instituto Federal do Paraná.

Nathália Fernandes de Oliveira

Professora docente I da disciplina de História na Secretaria de Estado de Educação, SEEDUC/RJ. Doutoranda em História Contemporânea pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF). Mestra em História Social pela Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF). Graduanda em Pedagogia pela UNIRIO (CEDERJ). Bacharel e Licenciada em História pela UFF. Colaborou como Assistente de Pesquisa Iconográfica da Revista de História da Biblioteca Nacional. Tem experiências nas áreas de História Contemporânea e História do Brasil Republicano com ênfase em Culturas e religiosidades negras. Áreas de interesse: História Contemporânea, História do Brasil Republicano, Memória, Identidade, Cultura Negra e Questão Racial.

Nathaly Cristina Fernandes

Psicóloga, mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá.

Willame Anderson Simões Rebouças

Atualmente, está especializando-se em Educação para a Sexualidade pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Concluiu a graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Para mais, possui interesse em estudos e pesquisas na área de gênero e sexualidade, com ênfase na comunidade LGBTQIAP+.




Editora
MultiAtual

ISBN 978-656009005-7



9 786560 090057