

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS-
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

**GÊNERO, RAÇA, CLASSE E LETRAMENTO:
A RESISTÊNCIA DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA FALA E DA
ESCRITA**

PAULA DE ALMEIDA SILVA

**GOIÂNIA
2018**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo da autora: PAULA DE ALMEIDA SILVA

Título do trabalho: GÊNERO, RAÇA, CLASSE E LETRAMENTO: A RESISTÊNCIA DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA FALA E DA ESCRITA

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura da autora²

Ciente e de acordo


Assinatura da orientadora²

Data: 07/05/2018

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² A assinatura deve ser escaneada.

PAULA DE ALMEIDA SILVA

**GÊNERO, RAÇA, CLASSE E LETRAMENTO:
A RESISTÊNCIA DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA FALA E DA
ESCRITA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras e Linguística.

Área de concentração: Linguística

Orientadora: Profa. Dra. Joana Plaza Pinto

**Goiânia
2018**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Paula de Almeida

Gênero, raça, classe e letramento [manuscrito] : A resistência de jovens mulheres por meio da fala e da escrita / Paula de Almeida Silva. - 2018.

CCLXI, 251 f.

Orientador: Profa. Dra. Joana Plaza Pinto.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2018.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui fotografias, lista de figuras.

1. Gênero. 2. Raça. 3. Classe. 4. Letramento. 5. Feminismo. I. Pinto, Joana Plaza, orient. II. Título.

CDU 81

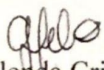


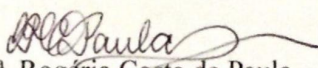
ATA Nº 13/2018

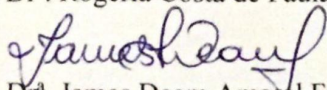
ATA DA SESSÃO DE JULGAMENTO DA TESE DE DOUTORADO
DA ALUNA PAULA DE ALMEIDA SILVA

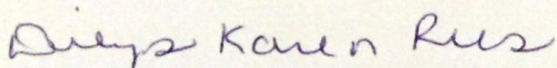
Aos seis dias do mês de abril do ano de dois mil e dezoito, a partir das oito horas e trinta minutos, no Miniauditório Professor Egídio Turchi da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, nesta capital, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada “GÊNERO, RAÇA, CLASSE E LETRAMENTO: A RESISTÊNCIA DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA FALA E DA ESCRITA”. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Professora Doutora Joana Plaza Pinto (Presidente/PPGLL/FL/UFG) com a participação dos demais Membros da Banca Examinadora: Professora Doutora Glenda Cristina Valim de Melo (PPGMS/UniRio), Professora Doutora Rogéria Costa de Paula (ONG Jongu/Caxambu Renascer de Vassouras), Professora Doutora James Deam Amaral Freitas (IFG) e Professora Doutora Dilys Karen Rees (PPGLL/FL/UFG). A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata aprovada pelos seus membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Joana Plaza Pinto, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora e visada pelo Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Goiânia, seis dias do mês de abril do ano de dois mil e dezoito.

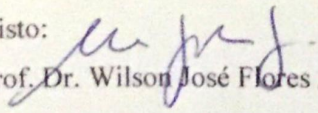

Prof.^a. Dr.^a. Joana Plaza Pinto - Presidente


Prof.^a. Dr.^a. Glenda Cristina Valim de Melo


Prof.^a. Dr.^a. Rogéria Costa de Paula


Prof.^a. Dr.^a. James Deam Amaral Freitas


Prof.^a. Dr.^a. Dilys Karen Rees

Visto: 
Prof. Dr. Wilson José Flores Júnior

*Dedico esta tese inteiramente a Bela,
Dora, Eloá, Gabi, Jade, Julia, Lisa, Mei,
Sara, Tanya e Tita.
Com vocês, uma nova Paula surgiu.*

*Você pode me inscrever na História
Com as mentiras amargas que contar,
Você pode me arrastar no pó
Mas ainda assim, como o pó, eu vou me levantar.
Minha elegância o perturba?
Por que você afunda no pesar?
Porque eu ando como se eu tivesse poços de petróleo
Jorrando em minha sala de estar.
Assim como lua e o sol,
Com a certeza das ondas do mar
Como se ergue a esperança
Ainda assim, vou me levantar
Você queria me ver abatida?
Cabeça baixa, olhar caído?
Ombros curvados com lágrimas
Com a alma a gritar enfraquecida?
Minha altivez o ofende?
Não leve isso tão a mal,
Porque eu rio como se eu tivesse
Minas de ouro no meu quintal.
Você pode me fuzilar com suas palavras,
E me cortar com o seu olhar
Você pode me matar com o seu ódio,
Mas assim, como o ar, eu vou me levantar
A minha sensualidade o aborrece?
E você, surpreso, se admira,
Ao me ver dançar como se tivesse,
Diamantes na altura da virilha?
Das choças dessa História escandalosa
Eu me levanto
Acima de um passado que está enraizado na dor
Eu me levanto
Eu sou um oceano negro, vasto e irrequieto,
Indo e vindo contra as marés, eu me levanto.
Deixando para trás noites de terror e medo
Eu me levanto
Em uma madrugada que é maravilhosamente clara
Eu me levanto
Trazendo os dons que meus ancestrais deram,
Eu sou o sonho e as esperanças dos escravos.
Eu me levanto
Eu me levanto
Eu me levanto!*

Maya Angelou

AGRADECIMENTOS

Agradeço à primeira mulher que me incentivou, que quis me ver doutora, que me deu a escrita, a senhora Carmen Lúcia Silva de Almeida, minha mãe. Esta tese começou quando eu tinha quatro anos e meio e a senhora me ensinou a ler. Não desistiu quando eu não queria, persistiu. E assim é a sua vida, até os dias de hoje, persistir em acompanhar suas filhas e seu filho, no árduo e jamais valorizado, trabalho com a maternidade.

Agradeço às participantes de minha pesquisa: sem vocês não haveria tese, esta tese. Não haveria o meu crescimento. Sem vocês, aqui não estaria o aprendizado. Com vocês, aprendi o verdadeiro significado da partilha, da escuta, do lugar de fala. Esta tese é nossa.

Agradeço à Joana Plaza Pinto: foi com você que aprendi a ser rigorosa e empática comigo mesma. Com você, aprendi o significado de sororidade. Com você, esta jornada foi leve e desbravadora ao mesmo tempo. Você foi a calma em meio a um turbilhão de dúvidas, foi orientadora, foi amiga e me ensina todos os dias o que é ser feminista. Eu sou o que sou também por causa de você.

Agradeço às minhas irmãs Carla e Heloisa e ao meu irmão Vitor: a vida nos ensinou por caminhos diferentes, mas, nem por isso, deixamos de ser iguais.

Ao meu companheiro, Rodolfo Martínez, que esteve presente nesta caminhada, foi testemunha de ânimos e desânimos, foi fonte de incentivo, de amor, de carinho. Foi a paz quando necessitava, foi a compreensão que eu pedia.

A meu amigo André: que todas as alegrias da vida sejam compartilhadas por nós dois. Esta tese tem nossas conversas como pano de fundo e nossas inquietações nesse mundo como pauta.

A meu amigo Rodrigo, distante geograficamente e presente sempre em meu coração. Companheiro de sonhos e de luta. Companheiro das mais queridas e utópicas ideias, muitas delas contidas aqui.

Às minhas amigas Giovanna e Paula: nossa amizade é o exemplo claro de que as mulheres não precisam estar em competição quando estão juntas. Elas precisam ser compreendidas, elas precisam é de amor. Vamos nos amar, porque nos amar é revolucionário!

Agradeço àquela menina de 5 anos, que quando aprendeu a ler, se viu em ambiente racista na escola, se viu cercada de desafios, foi taxada de respondona. Aquela menina nunca desistiu. Ela seguiu em frente, apesar dos pesares. Apesar de sempre desacreditar, ela ainda assim se levanta todos os dias e segue em frente. Ainda assim, eu me levanto.

RESUMO

Esta tese apresenta a investigação do entrelaçamento entre gênero e letramento, por meio da narrativa e da escrita de jovens mulheres. Informado por estudos feministas (BUTLER, 2007; CARNEIRO, 2005; GONZALEZ, 1988; HOOKS, 2004; SCOTT, 1995; RUBIN, 2007) e por estudos que relacionam gênero e letramento (BALLARA, 1992, PINTO, 2011; STREET, 2004; STROMQUIST, 2015, ROBINSON-PANT, 2004), este estudo ocorreu na cidade de Goiânia, Brasil, ao longo dos anos de 2014 a 2016, tendo como participantes onze mulheres jovens, com o objetivo de promover reflexões sobre as condições das mulheres por meio do compartilhamento das histórias de vida das participantes e por meio de suas produções escritas. O objetivo central deste trabalho é analisar como o compartilhamento das histórias impactavam as vidas das participantes da pesquisa de modo a contribuir com as reflexões teóricas sobre letramento e gênero. Para que o estudo fosse levado a cabo, foram seguidos o caminho da pesquisa etnográfica (BLOMMAERT e JIE, 2010; REES e MELO, 2011), os passos da pesquisa qualitativa apresentada por DENZIN e LINCOLN (2013) e a investigação de cunho feminista (DILLARD e OKPAPALOKA, 2013; HARAWAY, 1995; HARDING, 1992). A análise dos dados mostra que, ao compartilharam suas histórias entre si, a lembrança, percepção e construção do que é ser uma mulher em nossa sociedade foram colocadas em escrutínio ao interseccionarem raça, classe e letramento para abordar gênero, violência de gênero e desigualdade de gênero (STROMQUIST, 2007; STREET, 2014; KLEIMAN, 1995). A compreensão, o reconhecimento de histórias de vida nas histórias de outras (COLLIN, 2013) e a resignificação dos laços entre as mulheres promoveram um letramento para fins de partilha e reflexão sobre lugar das mulheres no mundo, colocando as participantes como promotoras de eventos de letramento e práticas feministas.

Palavras-chave: Letramento; Gênero; Feminismo; Raça; Classe.

ABSTRACT

This thesis presents the investigation of the interweaving between genre and literacy, through the narratives and writing of young women. Informed by feminist studies (BUTLER, 2007, CARNEIRO, 2005, GONZALEZ, 1988, HOOKS, 2004, SCOTT, 1995, RUBIN, 2007) and by studies that relate gender and literacy (BALLARA, 1992; PINTO, 2011; STROMQUIST, 2015, ROBINSON-PANT, 2004), this study was carried out in the city of Goiânia, Brazil, during the years 2014 to 2016., having as participants eleven young women, with the purpose of promoting reflection on the conditions of women through the sharing of participants' life histories and through their written productions. The central objective of this work is to analyze how the sharing of stories impacted the lives of the research participants in order to contribute with the theoretical reflections on literacy and gender. For the study to be carried out, the path of ethnographic research was followed (BLOMMAERT AND JIE, 2010, REES AND MELO, 2011), as well as the steps of the qualitative research presented by Denzin and Lincoln (2013), and feminist research (DILLARD AND OKPLAOKA, 2013; HARAWAY, 1995; HARDING, 1992). The results of the data analysis show that by sharing their stories with each other, the memory, perception, and construction of what it is to be a woman in our society have been scrutinized by intersecting race, class, and literacy to address gender, gender inequality (STROMQUIST, 2007, STREET, 2014 and KLEIMAN, 1995). The understanding, recognition of life stories in the histories of others (COLLIN, 2013) and the re-signification of the bonds between women and promoted a literacy for the purpose of sharing and reflection on the place of women in the world, placing the participants as promoters of literacy events and feminist practices.

Keywords: Literacy; Gender; Feminism; Race; Class.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Colégio Estadual Waldemar Mundim antes da militarização	105
Figura 2: Localização do colégio no bairro	106
Figura 3: Região atendida pelo C.E. Waldemar Mundim	108
Figura 4: Texto sobre violência de gênero	202
Figura 5: Vídeo sobre violência de gênero	203
Figura 6: Imagens e texto sobre violencia de gênero	204
Figura 7: Narrativa sobre a infância: enfrentamento do racismo.	206
Figura 8: Narrativa sobre infância e adolescência marcadas pelo assédio moral e depressão.....	207
Figura 9: Texto sobre empoderamento da estética negra	208
Figura 10: Compartilhamento de relatos: violência de gênero e classe.....	209
Figura 11: Texto sobre sexismo e violência de gênero.....	210
Figura 12: Texto sobre feminismo.....	211
Figura 13: Texto sobre feminismo.....	212
Figura 14: Texto sobre o tema do Enem 2015.....	213
Figura 15: Texto sobre romantização de casamentos	214
Figura 16: Trecho do conto de Julia	217
Figura 17: Trecho do conto de Julia	218
Figura 18: Trecho do conto de Bela.....	219
Figura 19: Trecho do conto de Dora.....	220
Figura 20: Trecho do conto de Tanya.....	222

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Escrever também é resistir	12
CAPÍTULO 1	22
Os caminhos do letramento rumo ao empoderamento feminino	22
1.1 Introdução	22
1.2 O que é letramento?	27
1.3 Letramento e gênero	35
1.4 Feminismo como espaço educativo: letramento e resistência	38
1.5 Os usos criativos do letramento a serviço da resistência	43
CAPÍTULO 2	47
O feminismo nas nossas vidas: gênero, raça e classe	47
2.1 O que é ser mulher? Ideias feministas	47
2.2 Feminismo, raça e classe: intersecções necessárias	61
2.3 Gênero e suas implicações teóricas e práticas	70
2.4 Violência de gênero e a incrível resistência das mulheres.....	78
CAPÍTULO 3	88
Em busca do método	88
3.1 Questionando a tradição.....	88
3.2 Silêncio e letramento	90
3.3 Sobre o método	94
3.4 Fase exploratória.....	100
3.5 O colégio.....	104
3.6 O bairro	106
3.7 A pesquisadora.....	108
3.8 A pesquisa de campo	110
3.8.1 Os grupos.....	111
3.8.2 Geração de dados.....	112
3.8.2.1 O questionário	112
3.8.2.2 As entrevistas	113
3.8.2.3 Os encontros	114
3.8.2.4 As transcrições	114

3.8.2.5 Grupo do Facebook	116
3.8.2.6 Os contos	117
3.9 As participantes.....	117
3.9.1 Grupo F.....	118
3.9.2 Grupo E	123
CAPÍTULO 4	126
“Mulheres são como água: crescem quando se juntam”	126
4.1 Pequeno prólogo sobre uma (auto)análise	126
4.2 Gênero, raça e classe	129
4.2.1 Como as categorias de raça e classe se entrelaçam com a categoria de gênero?.....	129
4.2.2 Resistências frente à ideologia de gênero dominante.....	150
4.3 Violência de gênero: caminhos para a resistência	164
4.3.1 Violência de gênero no espaço privado.....	165
4.3.2 Violência de gênero no espaço público	175
4.4 Reflexão e solidariedade	184
CAPÍTULO 5	189
A letra que empodera: reflexões sobre gênero por meio do letramento....	189
5.1 A importância do letramento para a vida das mulheres	189
5.2 Letramentos e práticas sociais.....	189
5.3 Feminismo e letramento: entrelaçamento necessário.....	196
CONCLUSÃO	224
REFERÊNCIAS	232
APÊNDICES	240
Apêndice A - Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE.....	241
Apêndice B - Termo de assentimento livre e esclarecido - TALE	244
ANEXOS	247
Anexo A – Parecer Consubstanciado CEP	248

INTRODUÇÃO

Escrever também é resistir

E foi a preocupação e o cuidado de todas essas mulheres que me deu forças e me permitiu analisar a essência de minha vida.

A transformação do silêncio em linguagem e ação – Audre Lorde

Leio um texto de Glória Anzaldúa (2000) no qual ela diz que a vontade ou urgência de escrever a persegue, até que explode em rompante, fazendo-a escrever por horas a fio e me identifico. Para mim, não há uma urgência em escrever. Eu protelo este momento por horas e horas, pois, no momento em que me sento, pronta para escrever, percebo todas minhas falhas, todas as minhas angústias, todas as minhas contradições. “Escrever produz ansiedade. Olhar para dentro de mim mesma e para minha experiência, olhar para meus conflitos, engendra a ansiedade em mim” (ANZALDÚA, 2012, p.94)³. Ler os textos de Gloria Anzaldúa foi como um alento para mim. Ver que há mulheres, que assim como eu, já passaram pelo e transformaram todo o sofrimento na escrita:

*Quem nos deu permissão para praticar o ato de escrever? Por que escrever parece tão artificial para mim? Eu faço qualquer coisa para adiar este ato – esvazio o lixo, atendo o telefone. Uma voz é recorrente em mim: *Quem sou eu, uma pobre chicanita do fim do mundo, para pensar que pode escrever?* (ANZALDÚA, 2000, p. 230).*

Para mim, nunca foi fácil escrever, e eu já escrevi largamente sobre isso em minha dissertação de mestrado (SILVA, 2009). Na verdade, para mim, e só agora começo a me dar conta, sempre estive em dúvida com relação à minha capacidade intelectual. Ontem à noite, antes de escrever esta introdução, pensei e deparei com a dolorosa verdade: nunca acreditei que poderia ter êxito na vida. Na verdade, nunca acreditei que pudesse fazer nada de bom, pois sempre recebi críticas de que era muito distraída, muito sonsa, muito arrogante, respondona. Meu temperamento forte esconde uma incapacidade feroz de ter empatia comigo mesma. Simplesmente é difícil ter.

Para escrever, para ser uma escritora, eu tenho que confiar e acreditar em mim mesma como falante, como uma voz para as imagens. Eu tenho que acreditar que eu posso comunicar com imagens e palavras e que eu faço isso bem. A falta de confiança em meu eu criativo é uma falta de confiança no meu eu

³ Writing produces anxiety. Looking inside myself and my experience, looking at my conflicts, engenders anxiety in me (Todas as citações em língua estrangeira serão traduzidas livremente por mim nesta tese).

completo e vice-versa – Eu não posso separar minha escrita de nenhuma parte da minha vida. São uma só (ANZALDÚA, 2012, p. 95)⁴.

E este prólogo é necessário nesta tese de doutorado para marcar meu lugar de fala, espaço que vem sofrendo um terrível ataque nessa segunda década do século XXI. Ao mesmo tempo em que há mais pessoas lutando por seus espaços e pela aceitação e respeito às diferenças, há também uma força poderosa e contrária a esses movimentos que nos empurra cada vez mais para fora das margens, cada vez mais para a invisibilidade. É por isso que minha escrita se torna dolorosa. “Ela está chegando perto demais da boca do abismo. Ela está cambaleando na beirada, tentando se equilibrar enquanto decide se pula para dentro ou se acha um jeito seguro de descer” (ANZALDÚA, 2012, p. 96)⁵.

Meu lugar de fala é de uma mulher negra de 33 anos, que até pouco tempo pensava que sabia sobre as injustiças do mundo, porque havia estudado um pouco sobre raça, racismo e gênero. Porém, o que me faltava era empatia e uma maior percepção do mundo que me rodeava. Essa empatia que não sinto por mim mesma também era difícil sentir pelas demais pessoas. No entanto, não sou fria a ponto de não perceber que a vida estava ali para me ensinar que minhas frustrações e angústias talvez não fizessem parte de um mundo particular e só meu, mas também que eram compartilhadas por várias pessoas que sentem a invisibilidade, a violência em suas mais diversas facetas, assim como eu. E assim, apesar de angustiada, sofrida por traumas adolescentes, eu reconheço meu lugar em alguma medida privilegiado.

Sou mulher, negra, nascida na periferia de Goiânia, mas que sempre tive acesso a livros em casa. Como meu pai era funcionário da Universidade Federal de Goiás, com uma função na editora da universidade, sempre estive familiarizada com um universo letrado. Os livros sempre estiveram em minha casa. Havia literatura inglesa, alemã, brasileira, mas o que predominava mesmo era a literatura espírita. Lia tudo, sem parcimônia. Lia *Cândido ou o Otimismo* de Voltaire na hora do recreio quando estava no oitavo ano do ensino fundamental. Minhas amigas me chamavam de louca, mas esse era o universo que eu conhecia. O universo delas, de namoros e de flertes, não estava disponível para mim. Primeiramente, pela proibição em casa. Ademais, eu sabia muito bem as fronteiras que minha cor delimitava naquele ambiente onde estava, no

⁴ To write, to be a writer, I have to trust and believe in myself as a speaker, as a voice for the images. I have to believe that I can communicate with images and words and that I can do it well. A lack of believe in my creative self is a lack of belief in my total self and vice-versa - I cannot separate my writing from any part of my life. It is all one.

⁵ She is getting too close to the mouth of the abyss. She is teetering on the edge, trying to balance while she makes up her mind whether to jump in or to find a safer way down.

qual o cabelo era motivo de chacota, o nariz, enfim... Eu sabia que ali eu não poderia ter uma posição no “mercado amoroso”.

Todavia, eu tinha os livros. Eu lia sem parar. Minha mãe me ensinou a ler quando eu tinha mais ou menos 4 anos. Entrei na escola aos 5 e era odiada pela professora, que não suportava o fato de que o que ela me ensinava não tinha já nenhuma novidade para mim. Terminando rapidamente as tarefas do dia, me dedicava a ajudar a sala e isso a enfurecia. Minha mãe me retirou da escola, alegando que a professora era racista e que me perseguia. Eu me lembro muito bem como aquela senhora gritava comigo. Mesmo sendo a mais proficiente em leitura aos 5 anos, isso não era suficiente. O que ela queria? Talvez que eu não fosse a Paula. Essa mesma senhora me encontrou dando aula na mesma escola em que estudei. Desta vez, eu era a professora e ela avó de um aluno. Sem nunca ter presenciado uma aula minha, sem nunca sequer ter acompanhado meu trabalho, foi capaz de dizer à coordenadora que eu não tinha a capacidade para dar aulas. A coordenadora diz: “ela tem mestrado e está fazendo doutorado”. A posição da senhora que gritava com uma garotinha de 5 anos em uma sala de aula continua impassível. Ressentimentos de uma racista frustrada em seu projeto de inferiorização e destruição de minha autoestima.

Apesar dessa professora, a escola era um lugar em que havia outras professoras, muito boas por sinal. Professoras solidárias que, malgrado o tempo exíguo e a quantidade infinita de trabalhos levados para a casa, eram profissionais. Porém, tenho a tendência de enxergar sempre o ponto diferencial, porque obviamente esse me marcou de alguma forma.

Mas por que este prólogo sobre minha vida? Simplesmente porque a língua vai onde o dente dói. Pesquiso aquilo que me afeta e minha tese é a de que o letramento a que somos expostas nos molda em parte, mas não é suficiente para promover uma mudança drástica em nossas vidas. O letramento não é tudo. São diversas as variáveis que nos fazem chegar a uma vida estável, segura e com direitos minimamente respeitados. Meu lugar de fala é de uma mulher que não somente teve à sua disposição os livros, como também a proteção de seus pais, a comodidade de não ter que trabalhar para se sustentar enquanto estudava e a sorte de não ter passado por muitas situações de vulnerabilidade.

Tenho em minha mãe o exemplo de mulher que foi forte o suficiente para manter nos eixos suas três filhas e seu filho. Minha mãe me ensinou a ler, minha mãe era quem me defendia na escola de atos racistas. Minha mãe, uma mulher branca que só fui capaz de entender melhor quando me distanciei, ao sair de casa. Esta mulher é o meu mais emblemático exemplo do enfrentamento do sofrimento. Com ela, talvez, aprendi a ser dura na vida, a não abaixar a

cabeça, a lutar, pelo menos no exterior, pelo que queria. Foram poucas as vezes em que vi minha mãe chorar, ela não suportava o choro. Sempre quando me via chorando, me dizia para “parar com isso”. Foi minha mãe quem viu meu potencial e me colocou em cursos de inglês, em uma escola melhor, minha mãe que nunca se negou a comprar livros, mesmo com dificuldade. Minha mãe assegurou meu letramento até onde ela conseguiu assegurar.

Contudo, minha história de vida não pode ser a medida para outras histórias de vida e o que esta pesquisa tem me ensinado é que outros modos, outros mundos coexistem. Enquanto minha preocupação é terminar o doutorado, há outras mulheres negras neste país e no mundo que tentam ter um pouco de dignidade quando lhe são negados os direitos humanos mais básicos. A linguagem, a leitura e a escrita podem transformar pessoas? Se sim, transformá-las em quê?

A linguagem e suas ideologias podem dificultar drasticamente a vida das pessoas. Signorini (2012) argumenta que as ideologias linguísticas podem levar à afasia na escrita. A afasia como consequência das ideologias linguísticas não ocorre somente na escrita. Ocorre na fala. Quando eu era uma garotinha de 5 anos, a professora queria tolher minha criatividade dentro de sala de aula, porque eu sabia ler e isso era visto como uma afronta. Não consigo, assim como fiz anteriormente, não interpretar essa história como uma tentativa de apagamento, de silenciamento, uma mensagem bem *clara* – e o trocadilho é intencional – de que meu lugar não era ali, desafiando uma professora muito mais experiente e mais velha do que eu: “Que palavras ainda lhes faltam? O que necessitam dizer? Que tiranias vocês engolem cada dia e tentam torná-las suas, até adoecerem e morrer por causa delas, ainda em silêncio?”⁶ (LORDE, 2009, p. 40).

É preciso sair, encontrar respiradouros que nos tirem desse silenciamento sufocante forçado e impetrado às mulheres, que tenta apagar nossa história, que tenta cercear nosso lugar no mundo. A língua, ao longo de nossa história, serviu e ainda serve, por meio de seu ensino, para calar muitas pessoas. Criando oposições que parecem inexoráveis, a língua vai assim diferenciando pessoas negras e pessoas brancas; pessoas ricas e pessoas pobres; poder ser e não poder ser. Estas imposições que se praticam e se revelam por meio da língua estão tão arraigadas na memória coletiva que se faz difícil e doloroso encontrar alguma fresta para respirar entre tantos estrangulamentos linguísticos, que, por sua vez, se tornam físicos e estes, por consequência, matam.

⁶What are the words you do not yet have? What do you need to say? What are the tyrannies you swallow day by day and attempt to make your own, until you will sicken and die of them, still in silence?

Apesar de sempre encontrarmos no caminho esses estrangulamentos que nos deixam sem esperança de ver a realização da tão sonhada igualdade entre os povos, é preciso se rebelar contra essa língua que nos tenta calar. Não podemos de forma alguma deixar que palavras que nos ferem, se mascarando de sutilezas, nos calem. É preciso desafiá-las e falar. Falar mais alto contra essa imposição que não se baseia em nada mais que mentiras inventadas com um só fim: a dominação. Este é um lema que nós, como excluídas e discriminadas constantemente, diariamente, não podemos abandonar. E que nos acusem de panfletarismo. Afinal, as críticas ao que se supõe panfletário não passam de uma tomada de consciência que se vai dando aos poucos: pessoas pensam sobre isso! As pessoas se revoltam! Não podemos nos calar. Como já disse Dussel (1973, p. 14), em tempos em que o silêncio na América Latina era a forma mais rápida para se evitar a morte, “se a nossa geração não fala, se não escreve, se não funciona, permanecerá marginal na história, e como essa história é radicalmente a vida humana, não existirá!”⁷.

Mas, como balbuciar as primeiras palavras rumo à liberdade? É preciso falar, ler e escrever, ainda que nos considerem demasiado ruidosas. A luta precisa começar de alguma forma, dentro de nosso trabalho e campo de investigação. Nosso “ruído” talvez seja abafado pela maioria. No entanto, nos atentemos às palavras de Dussel (1973, p. 15):

A única maneira de romper com o círculo vicioso do: “não escrevemos porque não praticamos escrevendo, e não escrevemos porque não temos onde escrever, e não temos onde escrever porque não temos público”; o único modo de romper esse círculo vicioso, ainda que pareça infantil e pedante, até mesmo ridículo, é que escrevamos para lermos a nós mesmos. Deste modo, constituiremos realmente “esse” nós, e como todo nós (intersubjetivo), se é capaz de existir, deve necessariamente crescer, porque a vida evolui organicamente. Escrevamos, então, para que um dia esse nós que leia a si mesmo, seja uma boa parte dos membros dessa Pátria – se é que realmente temos algo autêntico a dizer.⁸

Aprendamos, então, a não escrever somente para quem desejamos convencer, mas também para as pessoas que estão em nossa situação de excluídas, vivenciando mais duramente a exclusão: as que ainda não conseguem balbuciar suas primeiras palavras de revolta, até porque

⁷Si nuestra generación no habla, si no escribe, si no obra, permanecerá marginal a la historia, y como esta historia es radicalmente la vida humana, simplemente no existirá!

⁸ La única manera de romper el círculo vicioso del: "no escribimos porque no practicamos escribiendo, y no escribimos porque no tenemos dónde, y no tenemos dónde porque no tenemos público"; el único modo de romper ese círculo vicioso, aunque parezca infantil y pedante, hasta ridículo, es que escribamos para lernos nosotros mismos. De este modo constituiremos realmente “ese” nosotros, y como todo nosotros (intersubjetivo) si es capaz de existir debe necesariamente crecer, porque la vida evoluciona orgánicamente. Escribamos entonces para que un día ese nosotros que se lea a sí mismo sea una buena parte de los miembros de nuestra Patria - si es que en verdad tenemos algo auténtico que decir.

não entendem porque devem revoltar-se, já que foram destituídas de sua própria história. A história que lhes é ensinada vem carregada de eufemismos crueis em sua linguagem que deixam escapar e esconder os detalhes que explicam a condição de sua existência. Na escola, lhes ensinam tão somente a obediência e respeito à ordem. E o pensar e o criticar, onde ficam? O Brasil está marcado pela opressão desde sua invenção. Essa opressão que começou no passado se vê ainda nitidamente na atualidade da “independência”. O silêncio de vários povos e nações marcou a formação de nosso Estado Nacional. Silêncio que, por sua vez, está cada vez mais perdendo o fôlego. Os ventos da mudança estão cada vez mais fortes, e espero que esta pesquisa seja embalada por esses ventos.

De acordo com Mariani (2004), desde o início da colonização do território brasileiro, a diversidade linguística esteve presente, no entanto, a língua a ser ensinada e a ser exaltada era a língua portuguesa. Ainda, segundo a autora, quando se referiam à língua brasílica ou língua geral (tupinambá /tupi da costa /nhengatu), os colonizadores “notavam” certa falta ou certo demonismo nessa língua, que por não conter o f de Fé, o l de Lei e o r de Rei, se mostrava absurdamente incivilizada. Dessa maneira, o tupi devia ser aprendido para então ser utilizado como forma de dominar os indígenas, ou seja: aprendem a língua dos gentios, mas não para dialogar com eles, senão para catequizá-los e colocá-los sob o jugo da religião. Desta maneira, a colonização começa por silenciar várias culturas que aqui já estavam. Pode-se perceber que o encontro linguístico que houve aqui não foi marcado por sutilezas ou dialogia, senão por um massacre que se deu tanto na ordem das palavras quanto na ordem do não verbal:

[...] [A]s línguas indígenas são mencionadas de acordo com o imaginário sobre as línguas: são estranhas, deficitárias, ou desagradáveis ou melodiosas. Elas são o pano de fundo do trabalho catequético nas aldeias e nas missões jesuíticas. As demais línguas, quando são mencionadas, aparecem ligadas ao contexto escolar (como é o caso do latim) ou de guerras (como é o caso do francês e do holandês). A língua portuguesa, por sua vez, é tratada desde sempre, como uma evidência: é a língua dos relatos, dos missionários, dos colonizadores, enfim, da metrópole. Ela funciona como elemento contrastante em relação aos que as línguas brasílicas não têm ou não são sob a ótica do conquistador (MARIANI, 2004, p. 58).

Desta forma, a política linguística adotada no Brasil sempre foi de opressão. A língua tupi era aprendida, mas com reservas, até que seu desaparecimento fosse decretado, já que o uso da língua brasílica ou geral era considerado diabólico e abominável pelos portugueses no Diretório dos Índios (MARIANI, 2004). Com isso, foram criadas escolas públicas para o ensino da língua portuguesa:

[...] [H]averá em todas as povoações duas Escolas públicas, uma para Meninos, na qual se lhes ensine a Doutrina cristã, a ler, escrever e contar na forma que se pratica em todas as Escolas das Nações civilizadas; e outra para as Meninas, na qual, além de serem instruídas na Doutrina Cristã, se lhes ensinará a ler, escrever, fiar, fazer renda, costurar, e todos os mais ministérios próprios daquele sexo (MARIANI, 2004, p. 117).

Ministérios próprios daquele sexo. Fiar, fazer renda, costurar, e em primeiro lugar, como os ministérios precípuos de nosso sexo, estão ler e escrever. Logicamente, esta interpretação é mais do que livre. Logicamente, esta interpretação é revolucionária. No entanto, para que o ponto central desta pesquisa venha à tona, é necessário que algumas subversões sejam feitas. Dentre todas as oposições promovidas também pela língua, está a de gênero. Mulheres têm seus corpos marcados também pela linguagem. Seus destinos no mundo também serão traçados pela linguagem. Como usar a leitura e a escrita em nosso favor? Como mulheres podem usar o letramento como forma de libertação? Como suas produções orais e escritas e reflexões sobre gênero impostos podem nos ajudar a dirimir as oposições que nos imputam? Como desfazer a série infundável de ministérios próprios de nosso sexo através da escrita e da leitura? Este é o ponto central desta pesquisa, na qual, nos capítulos delineados a seguir, pretendo vislumbrar os caminhos para responder a essas questões tão complexas.

O problema de pesquisa se apresentou da seguinte forma para mim: era comum, em minhas aulas de língua portuguesa, o compartilhamento de histórias de violência de gênero contadas pelas estudantes. Como transformar estes relatos dolorosos em algo que venha a empoderar essas estudantes? De que forma o letramento de mulheres pode influenciar a vida delas?

Diante disso, os objetivos centrais desta tese se apresentam da seguinte forma:

- Promover a reflexão sobre as condições das mulheres, por meio do compartilhamento das histórias de vida das participantes e por meio de produções escritas;
- Analisar como o compartilhamento das histórias impactavam as vidas das participantes da pesquisa de modo a contribuir com as reflexões teóricas sobre letramento e gênero.

Esta tese de doutorado, assim, investiga o letramento de jovens mulheres e como os temas violência, gênero e letramento se apresentam na geração de dados. A pesquisa tem como

participantes estudantes de 17 a 20 anos de um colégio público de Goiânia, transformado em colégio militar durante o andamento da pesquisa, no mês de julho de 2015. A geração de dados iniciou-se quando as estudantes cursavam o 3º ano do ensino médio e deu-se de outubro de 2015 a abril de 2016, quando as participantes já haviam concluído o ensino médio.

O que foi visto durante a pesquisa de campo e a geração de dados é que para escrever é necessário estar informada sobre o que se deve escrever. Meu plano era que nós fizéssemos um jornal e escrevêssemos sobre a condição das mulheres em nossa sociedade, uma ideia que eu tinha desde 2012, quando tive várias experiências pedagógicas positivas com minhas alunas do Ensino Médio. A vontade de escrever sobre as mulheres se deu a partir do momento que muitas mulheres, minhas alunas, me contavam, espontaneamente, sobre suas vidas, as violências sofridas, seus sonhos e me pediam aconselhamento. No entanto, os tempos mudaram, e com o grupo de pesquisa escolhido para desenvolver esta tese de doutorado, o jornal deu espaço à escrita em rede social. Ainda assim, a vontade de materializar as histórias contadas em um livreto, possibilidade aventada pelas participantes, era algo recorrente. Mas como se dá este processo de escrever? O que se percebe é que não basta a vontade de escrever, é preciso ter a informação sobre o que escrever, o que ao longo de 28 gravações, divididas entre encontros em grupo e entrevistas individuais, foi se delineando em forma de histórias contadas por elas, sobre suas vidas. Antes de escrever, era necessário que soubessem bem do que se tratava o tema, e elas mesmas apontavam sobre o que queriam falar.

As perguntas que sempre pairavam sobre os encontros eram “o que é ser mulher na nossa sociedade?” e “que imposições nós sofremos por sermos mulheres?”. Estas perguntas desencadearam mais que respostas objetivas, mas relatos de vida, de histórias de violência que envolviam em primeiro lugar elas mesmas e as mulheres à sua volta. As perguntas fizeram com que as garotas⁹ direcionassem sua atenção à reflexão sobre como ser mulher moldava a vida delas e de outras mulheres e, para algumas, as fizeram refletir sobre como suas mães sofriam bastante com as imposições do gênero.

Sendo assim, precisamos saber como foi este processo de reflexão sobre nossa existência. Nesse sentido, duas perguntas se tornam essenciais para esta pesquisa: *como o processo de reflexão provocado pelos encontros e o compartilhamento de histórias nos faz entender melhor nosso gênero e as intersecções que nos são impostos? Qual é a articulação entre as práticas de letramento das participantes apresentadas durante a pesquisa, o processo*

⁹ Me refiro às participantes de pesquisa como “garotas” em razão de muitas delas, durante a pesquisa, ainda serem adolescentes.

de reflexão e suas práticas de letramento prévias? Estas perguntas serão respondidas ao analisar tanto as gravações em áudio dos encontros da pesquisa, quanto os escritos produzidos pelas estudantes: os contos escritos por elas e as postagens compartilhadas nas páginas criadas pela rede social *Facebook*.

Para informar e compreender mais a fundo o material empírico construído durante esta pesquisa, serão utilizadas teorias sobre letramento, feminismo, gênero e violência de gênero.

O primeiro capítulo destina-se a desvendar os caminhos do letramento e como este se relaciona com questões de gênero, raça e classe. Para este fim, são apresentadas teorias sobre letramento, colocando em perspectiva o papel do letramento autônomo oferecido pela escola (KLEIMAN, 1995; STREET, 2014), assim como as ideologias linguísticas que estão presentes neste modelo de letramento (PINTO, 2014; SIGNORINI, 2008).

O letramento ideológico também é colocado em perspectiva de modo a salientar que, mesmo sendo a escola o principal lócus de letramento, há outras agências que asseguram e completam o que a escola não é capaz de oferecer. Este capítulo é de suma importância, pois, com base em pesquisas sobre letramento e sobre desigualdade de gênero, é possível perceber que as intersecções de gênero, classe e raça podem ser determinantes para o espaço que as mulheres irão ocupar na sociedade. Desta forma, reviso trabalhos, dentre outras, de autoras como Anzaldúa (2012); Ballara (1992); Cardoso (2005); Gomes (1996); hooks (1996; 2004); Machado (2004); Robinson-Pant (2004); Stromquist (1997; 2001; 2007).

No segundo capítulo, faço uma revisão sobre o feminismo e violência de gênero e seus entrelaçamentos com o letramento, raça e classe. Fazer esta revisão se torna necessário, pois é devido ao feminismo e às teorias feministas que esta tese foi possível de ser realizada, principalmente em relação aos caminhos percorridos na pesquisa de campo e nos resultados apresentados pela análise de dados. Sendo assim, teorias sobre o feminismo e suas interseccionalidades são apresentadas por meio de diversas autoras, dentre elas: Alves e Pitanguy (2003); Butler (2007); Carneiro (2005); Gonzalez (1988); Collin (1994; 2013); hooks (1996; 2004); Rubin (1990); e Scott (1995). Para tratar do tema violência de gênero, são revisadas, dentre outras, autoras como Das (1999; 2008); Debert e Gregori (2008); Izumino e Santos (2005); Saffioti (2001); e Soihet (2006).

A importância deste capítulo se mostra na análise de dados, presente no terceiro capítulo, que além de detalhar os processos que esta pesquisa lançou mão para ser realizada, também apresenta eixos de análise que envolvem questões que são pauta para o movimento feminista: empoderamento das mulheres, solidariedade entre as mulheres e violência de gênero.

No terceiro capítulo, percorro os caminhos traçados para que esta pesquisa fosse levada a cabo, desde seu início, como um embrião em 2012, até seus dias precedentes à defesa desta tese. Para tal, utilizo teorias que explanam a pesquisa qualitativa e a etnografia, bem como teorias sobre feminismo e gênero que também podem ser utilizadas para fazer a pesquisa etnográfica, presentes em Denzin e Lincoln (2013); Dillard e Okpalaoka (2013); Blommaert e Jie (2013); Haraway (1995); Harding (1992); Rees e Mello (2011); Taylor e Bogdan (1984); Thiollent (1988).

O capítulo final é a conclusão desta tese e a retomada dos objetivos principais, pontuando o parecer sobre como o letramento está imbricado em uma maior reflexão sobre a condição das mulheres na sociedade e como a reflexão sobre a condição das mulheres na sociedade fez o grupo de participantes e a pesquisadora se tornar um grupo de acolhimento e solidariedade.

CAPÍTULO 1

Os caminhos do letramento rumo ao empoderamento feminino

1.1 Introdução

Estou em sala de aula na escola pública há 10 anos e sempre percebi que a fala comum entre o grupo docente era sobre a falta de interesse em relação ao que se é ensinado e a falta de leitura do grupo discente. O que eu percebi durante esses 10 anos de escola, o que considero já uma boa bagagem para um diagnóstico inicial do que é oferecido como ensino público, é que falta de investigação sobre o que as/os estudantes leem e sobre quais interesses pessoais esses indivíduos têm em relação à escolaridade, partindo-se do pressuposto de que para as/os estudantes adquirirem uma ascensão social, é preciso dedicar-se com afinco aos conhecimentos propostos por um currículo sobre o qual não têm a chance de opinar.

É bastante comum ouvir das/os professoras/es que as/os estudantes não gostam de ler e, realmente, sendo professora de língua portuguesa, dando aulas de literatura e redação, percebo uma enorme rejeição ao que proponho como leitura. Geralmente, as justificativas que acompanham esta rejeição da ordem da dificuldade da leitura, a falta de interesse em ler o que se é proposto, porque o português é muito difícil e a leitura se torna bastante chata. Devo salientar que, como professora do ensino médio, sempre passo a leitura dos famosos clássicos e, no início da minha carreira, a visão que eu tinha sobre a leitura destas obras era a de que era bastante fácil, tomando como base a minha própria experiência de vida, o meu próprio letramento. Eu costumava ignorar e até mesmo irritar-me em sala de aula devido aos comentários, que para mim eram puramente expressão de preguiça e má vontade. Não obstante, este pensamento era bem parecido ao de minhas/meus colegas, que sempre reclamavam da falta de leitura das/os estudantes. Mas será que realmente não leem?

O que passei a notar e ouvir nas salas de aula quando proponho a leitura de Machado de Assis, José de Alencar, Tomás Antônio Gonzaga é que as/os estudantes não estão em contato com estes autores fora do ambiente escolar. Fora da escola, elas/eles leem histórias em quadrinhos, mangás, best-sellers ou leem o que está disposto em redes sociais somente ou o mínimo requerido para o dia-a-dia. Pelo menos é isso o que justificam para resistir aos livros “difíceis e chatos”.

Signorini (2012, p. 272) faz um questionamento sobre: “é preciso ler, escrever, produzir adequadamente o quê para afastar o estigma e, conforme afixam os documentos oficiais, para exercer a cidadania plena?”. Para a escola, somente os gêneros textuais inscritos em seu

currículo são a chave para que se adquira o status de letrado ou letrada. O discurso da competência de habilidades, que não leva em consideração os diversos repertórios linguísticos e a criatividade no uso da língua, é fortemente reproduzido pela escola, que apresenta regras e formatos presentes em gêneros textuais escolares, cujas formas verbais, vocabulário e o contexto de circulação são ensinados de acordo com manuais de produção textual e nunca partindo do que já é conhecido e produzido fora da escola pelas/os próprias/os estudantes.

Ao serem requeridas/os a escrever gêneros textuais tipicamente estudados na escola, como artigos de opinião, crônicas, contos e manifestos, percebo a angústia e a constante fala “não sei fazer isso”. Ainda que estejam imersas/os em redes sociais nas quais a escrita e a leitura são requeridas primordialmente e que estejam expostas/os aos mais diversos tipos e gêneros textuais, a maneira como as pessoas usam esses meios comunicativos digitais não é contemplada. Ainda que haja uma tentativa de falar sobre *blogs*, *facebook* e música nos currículos escolares, se nos detivermos nas últimas edições do ENEM, o único repertório legitimado é o da língua padrão e o único tipo textual pedido é o tipo dissertativo-argumentativo. Por que contemplar somente uma forma de se ver o mundo? Os variados textos e contextos pelos quais passam as/os estudantes são banidos do maior exame nacional, legitimando somente um tipo de escrita, a formal, sem a opção de escolha para a/o estudante.

O uso do celular nas escolas é estritamente proibido, no entanto, por mais que bandeiras sobre a proibição de seu uso em sala de aula fossem levantadas, culminando da Lei Estadual nº 16.993, de 10 de maio de 2010¹⁰, que proíbe o uso do aparelho dentro das salas de aula das escolas da rede pública do estado de Goiás, a classe docente e diretiva não está satisfeita: luta constantemente para abolir seu uso, aplicando punições para estudantes que utilizem o celular em sala de aula. Essa proibição, contudo, não restringe a circulação da escrita e a interação/compartilhamento de informações sobre o que acontece dentro da sala de aula, já que o celular e seus aplicativos dependem, em sua maioria, de uma interação com base na leitura e na escrita. Raramente o celular não é utilizado. E me pergunto: como proibir adolescentes de usarem seus celulares quando o celular é utilizado largamente por muitas/os docentes em sala de aula? Também há a proibição da escrita nas paredes, carteiras, portas, apesar de ser constantemente burlada.

Cerceia-se o que a/o estudante pode ler e escrever nas salas de aula, ao mesmo tempo em que oferecem leituras e repertórios linguísticos que não fazem parte do cotidiano dessas/es estudantes geralmente sem contextualização. Todo o contato com a leitura e com a escrita

¹⁰ Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=9505.

trazidos para a escola são ignorados, além de se ignorar a falta de estrutura econômica para o acompanhamento do que se é passado na escola. Segundo Heath (2010), a socialização linguística não é moldada e formada apenas por ideologias familiares e religiões, mas também pela limitação financeira e material encontrada pelas famílias, o que acarreta no não acompanhamento das normas escolares.

Frequentemente acusam as mães¹¹ de negligenciar o estudo de suas/seu filhas/os, esquecendo-se cingidamente das diferenças sociais e econômicas que existem dentro da escola, diferenças que acarretam em diferentes repertórios linguísticos. Heath (2010), ao falar sobre os estudos de cientistas sociais na década de 1970 sobre o letramento de migrantes e famílias pobres nos Estados Unidos, pondera que

Famílias completas foram à bancarrota devido às regras de moradia popular que restringiam o número de familiares residindo nos apartamentos. Espaços ao ar livre para jardinagem, jogos seguros, jogar bola espontaneamente e churrascos se tornaram memórias esvanecidas rapidamente. Deixando para trás empregos remunerados e a socialização com uma vizinhança familiarmente religiosa e de cidade pequena e rural, as famílias que migraram para cidade de médio porte e áreas urbanas ocuparam empregos com baixo salários ou criaram pequenos empregos. Elas lutaram com forças anteriormente desconhecidas: o crime no centro da cidade, os caprichos e os custos dos transportes públicos, as condições de moradia em lugares populosos, o apelo do comércio de crack e cocaína para os jovens e os perigos para as crianças brincarem em espaços abertos longe da vigilância direta dos membros da família (HEATH, 2010, p.18)¹².

Esta situação social enfrentada pelas/os migrantes nos Estados Unidos não é muito diferente da situação da maioria das pessoas que precisam do ensino público no Brasil. As escolas públicas, na maioria das vezes, acolhem a classe trabalhadora, à qual é oferecida pouca estrutura para a continuação dos saberes apresentados na escola. São poucas as opções de continuação do que se é visto na escola, como bibliotecas abertas e espaços para manifestações culturais nos bairros em que estas pessoas moram. Toda essa conjuntura é esquecida pela escola, fazendo com que as dificuldades enfrentadas pelas/os estudantes ao não acompanhar ou não se

¹¹ Em meu contexto escolar, as mães são as primeiras, senão as únicas, “culpadas” quando sua/seu filha/o vai mal na escola.

¹² Extended families were broken up by public housing rules that restricted the number of family members living in apartments. Outdoor spaces for gardening, safe play, spontaneous ballgames, and family cookouts were fast-fading memories for many families. Leaving behind wage-based employment and familiar religious and small-town or rural neighborhood social networks, families who migrated to mid-size cities and urban areas entered low-salary jobs or set up small businesses. They struggled with previously unknown forces—inner-city crime, the vagaries and costs of public transport, crowded living conditions, the appeal of the crack-cocaine trade for the young, and the dangers to children of play in open spaces away from the direct surveillance of family members.

familiarizar com que é dito dentro dela sejam vistas como “desleixo”, “falta de interesse” e “preguiça”.

Essa preguiça, vista deste modo pela escola, acaba transformando qualquer adolescente em um marginal em potencial aos olhos desta mesma escola. Incrivelmente ou tristemente, percebe-se que boa parte da realidade que Heath (2010) descreve em seu capítulo sobre os caminhos do letramento nos anos de 1980 a 1990 ainda é absurdamente atual. A criminalização da adolescência ocorre em todos os âmbitos da periferia, fazendo com que jovens sejam o alvo mais vulnerável da polícia e da escola, que transfere a eles somente a responsabilidade por seu sucesso escolar. De acordo com o documento Mapa da Violência (WASELFISZ, 2015), houve um incremento histórico da mortalidade na faixa dos 16 e 17 anos de idade. Ainda segundo o documento, “o crescimento dos acidentes de transporte no período 1980/2013 foi de 38,3%, o dos suicídios de 45,5% e o dos homicídios de **496,4%**, que praticamente **sextuplicam** a taxa nesse período” (WASELFISZ, 2015, p.18, grifos meus).

Os dados sobre o assassinato da juventude brasileira são alarmantes:

Na faixa de 16 anos de idade, uma de nossas preocupações, foram registradas 3.561 mortes: 2.519 (70,7%) por causas externas e 1.042 (29,3%) por causas naturais. Em razão do crescimento da participação dos homicídios com o avanço etário, nos jovens de 16 anos essa causa já representa 43,1% do total de mortes acontecidas em 2013. Com os jovens de 17 anos de idade, a situação é mais preocupante ainda. Em 2013 morreu um total de 4.592 jovens de essa idade; 3.453 (75,2%) por causas externas e 1.139 (24,8%) por causas naturais. Aqui os homicídios foram 2.215: 48,2%. Praticamente a metade das mortes dos jovens de 17 anos de idade foi por homicídio (WASELFILZ, 2015, p. 24).

O sexo dessas vítimas é masculino em 93% dos casos. Em sua maioria, são jovens negros os que mais morrem no Brasil, em torno de 66,3 % (WASELFISZ, 2015). Um país que sextuplica a morte por homicídio de seus jovens não pode esperar que haja muita crença no sistema público ou nas/os representantes desse sistema público por parte da juventude. Atreladas à falta de discernimento sobre a realidade das/os jovens e à falta de parcimônia em julgamentos precoces feitos na escola, o que se vê é que a escola, muitas vezes, é como uma bolha suspensa, como uma redoma que não deixa adentrar em seus limites o que acontece ao seu redor. Infelizmente, casos de violência dentro da escola ainda são vistos apenas como desrespeito ao professor e não parte de uma cultura violenta à qual estamos expondo nossa juventude. Segundo Heath (2010),

Quando as falhas dos alunos se tornaram parte das identidades públicas das escolas, as escolas muitas vezes transferiram a culpa para as lacunas e falhas dos pais. As percepções negativas sobre os adolescentes e os perigos que

apresentavam à sociedade aceleraram. As mudanças radicais no nível estadual nas políticas judiciais em relação aos delinquentes juvenis resultaram em prisões mais longas que, por sua vez, levaram a maiores taxas de reincidência para jovens do sexo masculino, particularmente aqueles de cor (MALES, 1996). Não só a adesão a gangues, mas também o número e os tipos de gangues aumentaram, pois os homens jovens (e as mulheres) se voltaram para essas famílias de delinquentes para segurança, um senso de identidade e muitas vezes proteção. As escolas tornaram-se cercadas por cercas altas e outras medidas de segurança. Os regulamentos relativos à roupa e aos acessórios tentaram neutralizar a evidência de membros jovens além das portas da escola. Subdiretores, amigos de longa data de adolescentes que precisavam de um amigo adulto, foram forçados a mudar para responsabilidade a amizade e conversas casuais para disciplina e controle.¹³

Apesar de a autora referir-se à realidade estadunidense, não é difícil perceber as semelhanças, neste excerto, entre o sistema educativo de lá e o de cá. A judicialização da juventude tornou-se algo incontestável e a escola precisa compreender melhor os contextos de produção do repertório linguístico oferecido e imposto como único e colocar em perspectiva de forma ampla os problemas e dificuldades que enfrenta.

É preciso entender que o letramento o qual as pessoas aportam à escola é local, mas nunca limitado. O que se torna limitado é o acesso ao letramento cultuado e privilegiado, já que não há tempo ou dinheiro para a participação em eventos de letramento responsáveis pela aquisição de novos repertórios linguísticos e culturais (HEATH, 2010).

É preciso entender de onde vêm as/os jovens que estão na escola, o que querem, o que desejam, quais trajetórias apresentam, quais letramentos possuem para o compartilhamento de experiências. Esta busca não é contemplada pela escola, apesar de ser contemplada em documentos oficiais e na vasta obra de Paulo Freire, que alimenta vários desses documentos. Para que isso aconteça, é importante que as pessoas que estão na escola entendam o que é, de fato, letramento. O que percebo hoje ainda é o foco em problemas de ortografia. Quando algum/a estudante apresenta problemas na escrita e na leitura que a escola oferece, logo se diz que o problema é de letramento. Mas de qual letramento estamos falando? Existe somente um letramento? O que é, afinal, letramento? Na próxima seção abordarei essas questões.

¹³ When student failures became part of schools' public identities, the schools often shifted blame to the shortcomings and failures of parents. Negative views of teenagers and the dangers they presented to society accelerated. Sweeping state-level changes in judicial policies regarding juvenile offenders resulted in longer prison terms that in turn led to higher recidivism rates for young males, particularly those of color (Males, 1996). Not only gang membership but also numbers and types of gangs increased, as young men (and women) turned to these hood-families for security, a sense of identity, and often protection. Schools became encircled by high fences and other security measures. Regulations regarding clothing and accessories attempted to neutralize evidence of youth memberships beyond school doors. Assistant principals, long the pals of adolescents who needed an adult friend, were forced to shift in responsibility from friendship and casual conversations to discipline and control.

1.2 O que é letramento?

O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF, 2016) identifica cinco níveis de habilidades de leitura/escrita: analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente. Segundo o documento, o letramento não é algo somente desenvolvido pela escola, como único lócus de formação, assumindo que as práticas letradas ocorrem em diversos espaços sociais, como a igreja, a família e o trabalho (INAF, 2016).

Em 2006, o indicador fez um balanço das estatísticas sobre alfabetismo funcional no Brasil, com pessoas de 15 a 64 anos que estavam ou não estudando, e revelou que, para que as pessoas sejam inseridas em nossa sociedade letrada, é preciso saber muito mais que ler e escrever:

[A] pesquisa avalia habilidades necessárias para viver em uma sociedade letrada, exercendo com autonomia seus direitos e responsabilidades. Tais habilidades resultam da educação continuada, que abarca tanto o ensino formal quanto o não formal e as oportunidades de aprendizagem ao longo de toda a vida (INAF, 2006, p. 5).

Será que essas habilidades são ensinadas na escola? Será que para estar completamente inserido na sociedade é preciso acolher um modelo único de leitura e escrita? Ainda que a escola se revele a principal fonte de alfabetização das pessoas, segundo o Inaf (2016, p.11), “significativa proporção de pessoas que, mesmo tendo chegado ao ensino médio e à educação superior, por exemplo, não consegue alcançar o grupo mais alto da escala de alfabetismo”. Isso quer dizer que mesmo chegando aos níveis acadêmicos mais altos, grande parte das pessoas não atingem o nível proposto pelo Inaf (2016) de letramento pleno, ou seja, proficiente.

O que os novos estudos do letramento vão nos dizer é que é preciso investigar o que as pessoas fazem com a leitura e com a escrita; como a leitura e a escrita estão inseridas na vida das pessoas e como funcionam essas práticas. Para isso, não investigam somente as pessoas letradas, ou seja, que possuem o sistema do alfabeto como modo de comunicação, mas também aquelas que não sabem ler ou escrever.

Investigando não somente a pessoa alfabetizada, mas também quem não teve acesso à alfabetização, o aspecto sócio-histórico de aquisição da escrita se torna o foco (SILVA, 2009). Segundo Kleiman (1995), os estudos sobre letramento foram utilizados para fins de investigação sobre os impactos sociais da escrita, distinguindo esses impactos sociais dos estudos sobre alfabetização, “cujas conotações escolares destacam as competências *individuais* no uso e na prática da escrita” (KLEIMAN, 1995, p.16).

De acordo com Terra (2013, p.30), “[...] o campo de estudos referidos ao letramento preocupa-se fundamentalmente com investigações sobre escrita, seus usos, suas funções e seus efeitos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade”. Isso significa dizer que há várias práticas de letramento possíveis na sociedade, assim como vários eventos de letramento, ou seja, momentos em que as pessoas fazem uso da leitura e da escrita. Saindo de uma perspectiva que visava somente enxergar o letramento como um conjunto de habilidades individuais, centradas na cognição e no caráter lógico da escrita, os novos estudos de letramento (*New Literacy Studies*) possuem outras perspectivas.

Os estudos sobre letramento também abarcam as condições do uso da escrita e as consequências dos efeitos das práticas de letramento para grupos minoritários. Como práticas de letramento, entende-se que, de acordo com Street (2014, p.18), “as práticas de letramento incorporam não só ‘eventos de letramento’, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e as concepções ideológicas que os sustentam”. Sendo assim, os letramentos são práticas sociais que envolvem diferentes linguagens, “vários níveis de habilidades e conhecimentos sobre a leitura e a escrita e seus usos, requerendo formas de aprendizagens relacionadas aos campos das atividades humanas e não apenas à escola” (PELANDRÉ e AGUIAR, 2009, p.58).

São várias as agências de letramento (KLEIMAN, 1995), como a família, a igreja, a rua, o trabalho que atuam diferentemente da escola (PELANDRÉ e AGUIAR, 2009). Contudo, estas práticas diversas estão cingidas por estereótipos que clamam um modelo único de expressão pela linguagem. Este modelo único é propagado por agentes que insistem em dizer que só há uma forma de *dizer*, só há uma forma de *significar*:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho -, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Essas orientações diferentes são preteridas pelas instituições formais como formas de conhecimento de mundo. Uma história única nos interpela e nos diz que os diversos modos de vida não conseguem coexistir sem que sempre haja uma hierarquização. Essa hierarquização está presente na escrita, de modo que determinada prática de letramento possa inculcar nas

peças práticas dominantes, com o efeito de dominar quem não as segue. Quem não as segue sofrerá as consequências: apagamento e exclusão. De acordo com Kleiman (2001, p.271), o processo de aquisição da escrita é marcado por um processo de perda:

Consideramos, assim, que a aprendizagem da língua escrita envolve um processo de aculturação – através, e na direção, das práticas discursivas de grupos letrados –, não sendo, portanto, apenas um processo marcado pelo conflito, como todo processo de aprendizagem, mas também um processo de perda e de luta social.

As práticas de escrita trazidas pelas/os estudantes para dentro da escola passam por um processo de apagamento intenso, fazendo com que sejam excluídas do âmbito escolar que escolhe somente o modelo autônomo de letramento (conceito que será discutido mais adiante). Com isso, há o aumento do absenteísmo nas escolas, o que ocorre com mais frequência com a juventude nas escolas. Segundo o PNAD (2015), os jovens até 18 anos apresentam somente 9,1 anos de escolaridade. Os homens estudam cerca de 8,8 anos e as mulheres 9,5 anos. O que é bastante crítico, ao se pensar que temos cerca de 13 anos de vida escolar. Dessa forma, infere-se que o abandono escolar ocorre justamente quando as/os jovens estão partindo para o ensino médio.

Ainda segundo o estudo, somente 34,7% dos homens apresentavam 11 anos de escolaridade ou mais, ao passo que dentre as mulheres, somente 39,9% apresentavam 11 anos de escolaridade ou mais. Como o Inaf (2016) apontou, e foi citado anteriormente, ainda que a escola não seja a única responsável pelo letramento das pessoas, continua sendo a fonte principal de letramento. O que vemos com estes dados é que as/os jovens não frequentam todos os anos de escolaridade, ficando, assim, menos expostas/os ao letramento formal proposto pela escola.

Ainda de acordo com o Inaf (2016), a inserção no mundo do trabalho pode ser responsável por alavancar os níveis de letramento da população. No entanto, quanto mais a escolaridade aumenta, mais postos que requerem um nível de letramento avançado são ocupados pelas pessoas que ficaram mais tempo na escola. O número de pessoas sem escolarização formal é ínfimo na ocupação de posições que requeiram letramento pleno.

Atos de fala reiterados têm construído discursos hegemônicos sobre língua no Brasil, dentre os principais a unidade linguística, a hierarquização da escrita e da oralidade, além da correspondência linear entre língua, escrita e cognição (PINTO, 2014). Isso remete a modelos coloniais atrelados à concepção moderna de identidade uniforme e bem delimitada:

A rearticulação da língua e da escrita pelo estado-nação alcançou uma subalternação dupla da escrita em relação ao pináculo de civilidade e, em segundo, por manter uma divisão de gênero nas práticas de escrita. “Os homens das letras” estavam no controle do letramento dentro do aparato do estado: “textil” permaneceu nas mãos de mulheres e no reino do folclore (MIGNOLO, 2000, p. 261).¹⁴

Neste excerto de Mignolo (2000), o que se vê é a hierarquização de práticas de letramento. A escrita está em jogo, mas não somente o que se escreve, como também *quem* escreve. As práticas de letramento são marcadas pela diversidade de repertórios linguísticos e também pela exclusão de pessoas e sua eliminação desse contexto social. O estado-nação, imerso na colonialidade do poder, produz e distribui o conhecimento, reproduzindo a diferença colonial e reprimindo outras formas de se pensar e de se escrever (MIGNOLO, 2000).

Esta ação, que sempre acontece de forma coercitiva, não consegue controlar as mudanças e movimentos que ocorrem na linguagem. Como visto anteriormente, há o cerceamento das práticas de letramento dentro da escola, olvidando-se, assim, os eventos aos quais essas práticas estão ligadas. No entanto, além de ser contraditória, pois sua circulação não se dá de forma uniforme, esta coerção encontra sempre resistência:

De maneira geral, os discursos hegemônicos são dinâmicos e relacionais, dependentes de uma conjunção de vetores de força que disputam os sentidos da vida comum na construção performativa de consensos e coerções. Isso significa que, apesar de sua capacidade de controle e repetição, os discursos hegemônicos não são estáticos e nem soberanos sobre seus efeitos. Eles circulam em contradição uns com os outros, e experimentam tanto cumplicidade quanto resistência na sua atualidade local (PINTO, 2014, p. 60).

Há muita resistência por parte das pessoas que se inserem em um modelo de letramento autônomo. Segundo Kleiman (2001), há diversos motivos pelos quais as/os estudantes optam pela aprendizagem da escrita, sejam eles acompanhar a leitura da Bíblia em suas igrejas, subir de cargo na empresa, assinar contratos, abrir contas em bancos etc. Mas,

[p]or outro lado, não se pode negar que, antes de alcançarem seus objetivos, os alunos abandonam os cursos. Se tal desistência não decorre de uma decisão que diz respeito apenas à motivação individual do aluno, mas também aos incentivos externos, devemos procurar a explicação na área social, no próprio processo de aculturação por meio da escrita e que, como tal, envolve conflito e perda. O conflito está relacionado ao fato de, no contexto brasileiro, a

¹⁴ The rearticulation of language and writing by the nation-state achieved a double subalternization of writing to the pinnacle of civility and, second, by maintaining a gender division in writing practices. “Men of letters” were in control of the literacy within the state apparatus: “textile” remained in the hands of women and in the realm of folklore.

aprendizagem da língua escrita ser equivalente a uma situação de conflito diglósico própria de comunidades nas quais duas línguas – uma dominante e uma subalterna – lutam por espaços sociais (KLEIMAN, 2001, p. 273).

A rejeição também está inserida na evasão escolar, o que denota que o que é ensinado na escola não corresponde aos anseios de quem procura o letramento escolar. Há um discurso, reproduzido também pela escola, de competências linguísticas que acaba criando o modelo propício para a afasia na escrita. Segundo Jaffe (1999 apud Signorini, 2012), se cria uma mentalidade diglósica nas/nos estudantes, provocando o sentimento de incompetência na língua padrão, requerida para a língua escrita. O modelo de letramento autônomo não acompanha as práticas identitárias contemporâneas, que são forças contrárias à hegemonia linguística existente no Brasil. A seguir, serão discutidos os modelos de letramento: autônomo e ideológico.

Kleiman (1995) discute sobre dois modelos de letramento vigentes. Um deles pautado por seguir a cartilha de quem domina, o *modelo autônomo*: “essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que casualmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social” (KLEIMAN, 1995, p. 21). Em oposição ao modelo autônomo, está o *modelo ideológico*:

[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois em vez de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas (KLEIMAN, 1995, p. 21).

Para o modelo autônomo, a escrita não depende de seu contexto de produção, é um fim em si mesmo, em que há uma dicotomização entre a escrita e a fala, sendo que à escrita se atribui poderes. Dessa forma, se à escrita é conferido o poder, quem tem acesso a ela? Para Graff (1979 apud Kleiman, 1995), há o mito de que o letramento poderá salvar pessoas, tirando-as do primitivismo. Quem não consegue ter acesso à alfabetização tem um destino de sofrimento e atraso, já que sem escrita não há salvação. Há algo mais perverso: quem não consegue adentrar ao mundo da escrita é por ignorância, por sua própria culpa, ou seja, o contexto social é completamente apagado da história de letramento das pessoas.

O modelo ideológico extrapola os níveis da escrita por ela mesma e passa a investigar outros fenômenos que a circundam:

[...] [O] questionamento dos efeitos universais do letramento alarga o campo de investigação consideravelmente, pois aspectos específicos do fenômeno podem ser examinados relativamente a questões outras que o marco divisor entre oralidade e escrita, e mesmo as consequências cognitivas podem ser estudadas como fenômenos complexos cuja correlação simplista com a aquisição da escrita esconde a complexidade do fenômeno (KLEIMAN, 1995, p. 39).

O modelo ideológico considera que o modelo autônomo é parcial. Sua parcialidade está presente em acreditar que a alfabetização produzirá mão-de-obra mais preparada para o mercado, uma população mais saudável (STROMQUIST, 2001). Ainda que seja mais bem preparada, essa população continua sendo *mão-de-obra*. Segundo Street (2013, p. 466), este segundo modelo “reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia [...]”. Este modelo, de acordo com Kleiman (1995), não pressupõe uma relação causal entre progresso, civilização e letramento, não ignorando, assim, os múltiplos letramentos, que imbricam práticas orais e letradas.

O que a escola deixa passar ao ignorar os múltiplos letramentos trazidos para dentro de suas salas de aula é que há muito que ser investigado sobre as interfaces entre práticas orais e letradas e sobre como a escrita permeia a vida das/os estudantes. Enviesada pela leitura e aplicação de cânones literários, a escola não percebe que as/os estudantes, ao chegarem dentro das salas de aula, já trazem conhecimento suficiente para poderem dialogar com os novos conhecimentos trazidos pela escola, construindo, assim, novos conhecimentos. Preocupando-se somente com o que acontece intramuros de seu ambiente, perde-se a oportunidade de validar, conhecer e compartilhar outras práticas de letramento que são vitais para o estar-no-mundo das/os estudantes:

As práticas escolares preocupam-se, sobretudo, com atividades estritamente pedagógicas que, ignorando as trajetórias pessoais dos seus protagonistas, lhes impõem modelos de ensino e conteúdos justamente produzidos para a reprodução de saberes privados das classes dominantes. Assim, acabam elegendo determinados aspectos como imprescindíveis, ao mesmo tempo em que ignoram tantos outros tidos como menos importantes, baseando-se em preconceitos, discriminações, verdades incontestáveis, dogmáticas, que são perpetuadas ao longo dos tempos (SOUSA e MOTA, 2007, p. 506).

De acordo com Pelandré e Aguiar (2009, p. 58), em sua pesquisa sobre educação de jovens e adultos, o que faz com que os jovens se aproximem da escola é justamente o

afastamento do modelo autônomo de letramento, imbuído de diversos preconceitos das mais diversas ordens sociais, e a aproximação do modelo ideológico de letramento:

[...] porém é a utilização do modelo de letramento, denominado *ideológico*, na alfabetização de jovens e adultos, que vem possibilitando a observância da pluralidade e da diferença, ao buscar compreender os modos de produção de linguagem dos alfabetizados e ao propiciar a eles maior participação na sociedade grafocêntrica, uma vez que as práticas letradas são determinadas pelo contexto social (PELANDRÉ e AGUIAR, 2009, p. 58).

As ideologias linguísticas presentes na escola sempre partem do princípio da falta de conhecimento das/os estudantes sobre a língua. Não sabem escrever, não sabem ler, não sabem falar direito. Há uma cobrança de um repertório linguístico determinado na escola, sem que esta seja capaz de oferecer os meios para que este repertório seja adquirido. Ao invés de se partir do que já sabem, a escola geralmente opta por delimitar as fronteiras entre a fala e a escrita, descartando o conhecimento que a/os estudante traz consigo. Isso faz com que a/o estudante tenha que escolher entre duas situações igualmente dolorosas:

[...] a condição daquelas/es que têm o que dizer, mas não têm como, daquelas/es que têm o pensamento, a experiência, o desejo, mas não têm as palavras certas, a língua adequada, ou, como bem explicita um agricultor não escolarizado, não têm as palavras “profundas”. E na condição de afásica/o a/o aprendiz geralmente opta por uma das duas saídas que vimos observando em nossas pesquisas sobre letramento e alfabetização de grupos periféricos: ou ela/e assume a lógica diglósica da necessidade de extirpar de sua escrita toda a interferência do oral ou da contaminação pela sua própria fala (Signorini, 1999), pelos modos de dizer de seu cotidiano, ou se cala, fica muda/o, faz qualquer coisa para não expor a si e a sua língua, isto é, seus modos de dizer, mas também de raciocinar, de agir, de avaliar (Signorini e Dias, 2000). (SIGNORINI, 2012, p. 394).

Muitas/os estudantes quando estão com dúvidas nos chamam em suas mesas para que seja explicado o enunciado dos exercícios do livro didático. A pergunta “*o que é pra fazer, professora?*” é interpretada muitas vezes como preguiça. O que não se vê é que a questão é de repertório linguístico utilizado no enunciado dos exercícios. O repertório utilizado pelos livros didáticos é bastante distinto dos repertórios utilizados pelas/os estudantes e também pelas/os próprias/os professoras/es em sala de aula. Termos como “inferir”, “aspectos semânticos” e “hipóteses” são parafraseados no dia-a-dia, tendo seu uso mais voltado para a escrita. Ao se depararem com estes enunciados que parecem utilizar outra língua, as/os estudantes ficam confusas/os em relação à sua própria aprendizagem.

É suficiente entender que há diversos repertórios em sala de aula, quando na prática as professoras sabem disso, mas ainda insistimos em querer letrar a/o estudante usando o repertório do livro didático sem nenhuma mediação? O que acontece quando não há mediação entre os repertórios? Muito comum vemos estudantes que se ajudam na hora de resolver questões dos livros, tentando parafrasear a linguagem utilizada nos enunciados, justamente porque esta mediação não é algo usual para as professoras, mesmo aquelas que tinham conhecimento sobre a língua e suas variedades. De acordo com Sousa e Mota (2007, p. 509), as

variedades linguísticas presentes na *performance* do professor marcam, ainda mais, a dificuldade de interação dialógica em sala de aula. O professor, como agente do controle social, adota uma variante linguística muitas vezes distante das normas populares com as quais os alunos se identificam. As relações interativas, nesse sentido, dão-se dentro de uma conjuntura na qual o domínio da “língua legítima” se torna uma forte moeda de troca nas relações de sobrevivência, instituindo dessa forma um mercado linguístico no qual os “preços” são definidos pelos grupos de posse dessa competência linguística, cujas capacidades de produção são socialmente classificadas, configurando ao mesmo tempo a capacidade de apropriação e sua apreciação.

As ideologias linguísticas estão presentes na própria metodologia da ciência linguística e em seus modelos epistemológicos para descrever outras línguas, que não são as *mainstream* (BLOMMAERT, 2013). A produção da ciência moderna fez e faz com que se reproduza a desigualdade em todas as instâncias sociais, inclusive no próprio fazer científico, como apontam Briggs (1998) e Bauman e Briggs (1990): as ideologias linguísticas presentes na pesquisa linguística contribuem para o mito do linguista como herói, que possui todas as ferramentas para desvendar ou elucidar os mistérios de uma língua. O mito do linguista herói, como Briggs (1998) discute, recai sobre o fato de que os linguistas descrevem as línguas tendo como base uma língua canônica ou *mainstream* (AGHA, 2007). Não podemos fazer generalizações acerca do que pode ser considerado língua ou não, tendo como bases nossas ideologias linguísticas, que de nenhuma maneira são universais. Isso seria o óbvio para quem faz pesquisa e problematiza as questões metodológicas científicas, no entanto, os postulados e verdades universais ainda possuem um séquito fiel.

O modelo de ciência moderno faz com que tudo que não seja *mainstream* seja considerado inferior (QUIJANO, 2005). O binarismo engendrado pela modernidade entre civilizado e não civilizado deixa de fora da jogada corpos que sequer são vistos como humanos. De acordo com Quijano (2005), os não europeus, os que não participam da construção moderna de civilização, simplesmente são corpos nomeados para estarem sempre em condição de

máxima marginalização. Como as ideologias linguísticas intrínsecas aos modelos científicos ainda seguem à risca a tríade herderiana “uma nação, uma língua, um povo”, é difícil dissociar os corpos das pessoas de suas línguas. Sendo assim, quando a língua falha, na concepção monolíngue herderiana, os corpos falham.

É preciso, então, ter em mente que as identidades são moldadas por ideologias e terminologias que carregam agendas ocultas (KUMARAVADIVELU, 2012). É preciso se desvencilhar do conhecimento ocidental e eurocêntrico e buscar novas epistemes. Se nós, professoras/es de línguas, queremos entender a diversidade linguística em nossa sala de aula, precisamos seguir a discussão proposta por Kumaravadivelu (2012): se seguimos modelos científicos centristas, acabamos por promover mitos que estão atrelados à ideia do inglês nativo: sempre a bússola do sucesso irá apontar para o *norte*, para o ocidente civilizador. É preciso encontrar nosso lugar no mundo e reconhecer que não há como entender nossa própria prática senão por meio de um conhecimento sempre *situado*.

1.3 Letramento e gênero

Quando fazemos a intersecção entre gênero e letramento, a situação de exclusão e absentismo nas escolas se torna ainda mais cruel. As diferenças entre o letramento de homens e mulheres ainda é gritante. Os dados do Índice de Desenvolvimento de Gênero (IDG), em 2005, se mostravam preocupantes em relação à desigualdade entre homens e mulheres, conforme apontado por Stromquist (2007):

O Índice de Desenvolvimento de Gênero (IDG) desenvolvido pelo Programa de Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas – PNDU – mostra que em 2005 somente 27 países tiveram uma diferença de menos de 10% entre homens e mulheres. O índice de Empoderamento de Gênero (IEG), que avalia o nível de poder político e econômico das mulheres, indica que somente um país (a Noruega) teve uma diferença menor de 10% entre homens e mulheres, e que somente 14 países revelaram uma diferença inferior a 20% (PNDU, 2005). Além disso, inúmeras evidências indicam que classe, gênero e etnia combinam-se para criar condições substanciais de marginalidade. As mulheres não somente enfrentam condições de subordinação significativas na sociedade, mas as mulheres pobres, indígenas e afrodescendentes deparam-se com uma marginalização ainda maior. Essa é certamente a situação na América Latina. (STROMQUIST, 2007, p. 18)

De acordo com o vídeo *Gender Gap Report (2015)*¹⁵, nenhum dos 145 países pesquisados conseguiu equalizar a distância entre homens e mulheres nos indicadores de saúde, educação, participação econômica e empoderamento político. Islândia, Noruega, Finlândia e Suécia, respectivamente, conseguiram a taxa de 80% de equidade nos indicadores. Os únicos países com economias emergentes que aparecem entre os 10 primeiros lugares são Ruanda e Filipinas. O Brasil, infelizmente nesse ranking, perdeu várias posições devido à falta de representatividade política no congresso nacional e nos ministérios, em consequência do *impeachment* da presidenta eleita Dilma Rousseff. Seu sucessor, Michel Temer, extinguiu ministérios e nomeou, até dezembro de 2017 quando esta tese estava em fechamento, somente homens como ministros de primeiro escalão.

Podemos aprender a ler e a escrever, mas por que não podemos ter uma circulação livre nos espaços de poder? Por que nossa leitura e escrita não nos confere maior mobilidade? O acesso que temos à sociedade letrada ainda está bastante restrito. De acordo com Pinto (2011, p. 6), analisando os dados do Inaf de 2003, ainda que o indicador mostre que as mulheres estão estudando mais, os dados mostram que as mulheres, no mundo da escrita e da leitura, veem seu trânsito bastante limitado:

Esses dados mostram que os homens, quando se dedicam à leitura, direcionam seu interesse para suportes que informam sobre eventos recentes e diversificados (política, esporte, economia, cotidiano, entretenimento etc.), enquanto as mulheres, ainda que tenham “mais gosto pela leitura”, restringem seus interesses (PINTO, 2011, p. 6).

Seus interesses, ou suas habilidades, evidenciados no relatório, são dedicados a livros religiosos e revistas (PINTO, 2011). Este molde que nos foi colocado, desde as primeiras escolas criadas no Brasil, de nos ensinar a ler e a escrever para que possamos desempenhar “papeis próprios” de nosso sexo ainda nos persegue:

Impelidas a temer /ou evitar a fala pública e prejudicadas pelo descaso governamental com o letramento da população acima de 15 anos, as mulheres jovens acabam por serem as menos aptas a enfrentar os jogos de poder do discurso público – entendido aqui como intervenções orais públicas e produção de textos publicáveis (PINTO, 2011, p. 6).

Ora, na atualidade, continuamos a perceber que somos um grupo minoritário politicamente, apesar de muitos hipocritamente dizerem que o mundo é das mulheres. As

¹⁵ <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2015/>.

estatísticas provam o contrário: o mundo nunca foi nosso, e a parte que nos cabe na história como pessoas ativas, que também constroem a história, é frequentemente apagada.

A relevância desta tese se mostra no simples fato de que não podemos conviver com o engessamento de nossas habilidades e, se podemos usar o letramento como instrumento empoderador de mulheres que têm seus direitos usurpados por uma política misógina, então que não percamos mais tempo.

É necessária uma ação que indique caminhos possíveis para mudar este quadro lastimável. Vimos na seção anterior que há dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. Sabe-se que a escrita está rodeada de mitos e que o analfabetismo é encarado como algo aterrador, sendo sua erradicação condição *sine qua non* para o desenvolvimento humano (KLEIMAN, 1995; STROMQUIST, 2001). No entanto, a tradição da educação popular /feminista

vê a alfabetização como um elemento essencial para o sujeito desenvolver maior conhecimento e maior entendimento do seu próprio ambiente, e ser, portanto uma ferramenta *necessária, mas não suficiente*, para o desenvolvimento de uma cidadania mais efetiva, que não só reconhece os direitos políticos de indivíduos, mas também seus direitos civis e sociais (STROMQUIST, 2001, p. 311, grifos meus).

Não é suficiente porque o molde que nos foi colocado e o *engessamento* de nossas habilidades e funções estão presentes em várias agências de letramento:

[P]esquisas sobre as realidades cotidianas de mulheres mostram que as práticas de seu letramento são ligadas a percepção que têm de seus papéis como mães e *curadoras* da família e, entre mulheres mais velhas, como participantes ativas da igreja (ROCKHILL, 1987; GIBSON, 1996; STROMQUIST, 1997). Sem dúvida, a opressão e a subordinação moldam o significado e o uso do letramento entre mulheres pobres. Mas essa construção do letramento influenciada pelo gênero é vista como problemática e requer modificações (STROMQUIST, 2001, p. 311).

O modelo ideológico já nos diz que são várias as orientações de letramento, no entanto, algumas práticas somente corroboram, para mulheres, qual é seu lugar no mundo. Através da leitura e da escrita, essas práticas poderão ser confrontadas e uma reflexão rumo à mudança poderá ser vislumbrada. Por outro lado, o modelo autônomo de letramento não consegue, por si só, abarcar a complexidade das relações de gênero em nossa sociedade. Alfabetizar a mulher por si só não garante que elas tenham acesso a informações que as empoderem (STROMQUIST, 2001). No entanto,

[...] embora pesquisas em alfabetização indiquem que a alfabetização por si só pode não produzir a formação de conceitos, pode ser solidamente argumentado que os hábitos de leitura que advém da educação adicional capacitam os indivíduos a obter acesso a informações mais sofisticadas, complexas e detalhadas – o que, por sua vez, pode ajudar as pessoas a adotar posições e preferências melhor informadas e mais defensáveis (STROMQUIST, 2001, p. 313).

O conhecimento formal, como apontado pelo Inaf (2016), dá mais chances para que as pessoas consigam ocupar posições mais altas no mercado de trabalho. Além disso, alfabetizar e promover um vasto leque de eventos e práticas de letramento fazem com que a própria cidadania e o conhecimento sobre os direitos das mulheres sejam apropriados pelas mulheres, dando, assim, as oportunidades para que elas interpretem seu estar no mundo.

1.4 Feminismo como espaço educativo: letramento e resistência

As pesquisas sobre gênero e letramento pautaram-se, durante muito tempo, em descobrir como o letramento salvaria as mulheres da pobreza, das más condições de saúde e lhes daria mais consciência sobre a quantidade de filhos que teriam (ROBINSON-PANT, 2004). No entanto, não é o letramento que salva as mulheres das variadas formas de opressão operada pela ideologia de gênero hegemônica: são diversos fatores que culminam para a superação das desigualdades de gênero, que envolvem várias políticas públicas, não somente focalizando a escola e conteúdos propedêuticos que supostamente levariam à “superação de gênero”.

Esta pesquisa tem isso bem explícito: usar a leitura e a escrita para refletir sobre nossa existência como mulheres é somente uma via de resistência, necessitamos de várias outras para mudarmos nossa condição, se quisermos enfrentar as desigualdades de gênero. Sendo assim, temos que lutar por uma educação em que não predomine o letramento autônomo e para que todas as formas de letramento trazidas pelas estudantes sejam levadas em consideração, e, principalmente, para que as relações de gênero sejam modificadas em nossa sociedade.

Os estudos de outrora sobre letramento de mulheres advogavam uma maior independência econômica das mulheres advinda do letramento. O letramento, assim, não é necessário para mudar as relações de gênero, senão para mudar questões econômicas. Como mudar questões econômicas em que o gênero é substancial para entender as desigualdades se não mudamos a ideologia hegemônica de gênero?

Do ponto de vista da política, a principal razão para promover o letramento das mulheres (e a educação das meninas) ainda é contribuir para a sua

eficiência em seus papéis de mães e trabalhadores: "melhorar as condições sanitárias e alimentares da família... para melhorar a produção, em particular a produção agrícola... para acompanhar o trabalho escolar de seus filhos de forma mais adequada " (ibid.: 2). Mesmo hoje, o argumento de que as mulheres devem ter a oportunidade de participar de programas de letramento como um direito humano, para seu próprio desenvolvimento individual, raramente é ouvido. Desde a Quarta Conferência Mundial das Nações Unidas para a Mulher em 1995, a perspectiva dos "direitos" sobre a educação das mulheres, no entanto, foi ocasionalmente adicionada como apêndice às discussões sobre os benefícios econômicos e sociais do letramento das mulheres (ver Banco Mundial 1999: 3) (ROBINSON-PANT, 2004, p. 16).¹⁶

Segundo esta perspectiva predominante, precisamos ser letradas para sermos melhores mães de família. Em que se diferem estas políticas das políticas linguísticas do Brasil colônia que indicavam que as meninas deveriam ler e escrever para se dedicarem às tarefas “intrínsecas ao seu sexo”?

Não é suficiente para poder assinar documentos; as mulheres também devem preencher formulários, contratos e cheques, manter contas, escrever cartas e ler as recebidas de familiares que emigraram, enviar cheques, receber dinheiro, enviar telegramas e ler receitas e instruções agrícolas. Em suma, as mulheres usam habilidades de letramento e matemática para tudo o que pode lhes proporcionar maior autonomia no cotidiano (BALLARA, 1992, p. 13).¹⁷

Entendo que as tarefas elencadas por Ballara (1992) promovem maior autonomia para as mulheres. Contudo, devemos pensar: é suficiente? É suficiente aprender a ler e escrever para que possamos fazer as tarefas diárias? O seguinte passo, a promoção da igualdade de gênero deveria ser pauta das práticas de letramento, para que mulheres e homens não aceitassem hierarquias que têm como base a ideologia de gênero hegemônica.

Os novos estudos do letramento fazem com que as pesquisas quantitativas sobre o letramento levem em consideração não somente se o letramento vai mudar ou não a vida das mulheres, mas como se dão as articulações entre letramento, suas variações e quais fatores estão correlatos ao letramento, para que, de fato, haja um saldo positivo para as mulheres (ROBINSON-

¹⁶ From a policy perspective, then, the main reason for promoting women's literacy (and girls' education) is still to contribute to their efficiency in their roles as mothers and workers: 'to improve the family's sanitary and dietary conditions . . . to improve production, particularly agricultural production . . . to follow up their children's school work more adequately' (ibid.: 2). Even today, the argument that women should have the opportunity to participate in literacy programmes as a human right, for their own individual development, is rarely heard. Since the Fourth UN World Conference for Women in 1995, the 'rights' perspective on women's education has however occasionally been added as an appendage to discussions of the economic and social benefits of women's literacy (see World Bank 1999: 3).

¹⁷It is not sufficient to be able to sign documents; women must also fill in forms, contracts and cheques, keep accounts, write letters and read those received from family members who have emigrated, send cheques, receive money, send telegrams, and read recipes and agricultural instructions. In short, women use literacy and numeracy skills for everything that can provide them with greater autonomy in everyday life.

PANT, 2004). Esta pesquisa, então, se vê imersa em uma metodologia de geração de dados que priorizou os caminhos do letramento para encontrar as respostas sobre como o letramento afetaria a vida das estudantes: mais do que fazer afirmações sobre como mudou a vida das mulheres, o que é subjetivo e foge do escopo desta tese, o que a pesquisa pode elucidar é por quais mecanismos o letramento agiu para promover a reflexão sobre a vida das mulheres:

Tais abordagens também implicam pesquisas pré-programadas que decorrem de práticas sociais, não necessariamente do letramento em si: isto inclui, por exemplo, o envolvimento dos assuntos com os mercados, a religião e as relações políticas entre o local e o global, dentro dos quais a alfabetização pode levar em diferentes prioridades para diferentes participantes (STREET, 2004, p. 57)¹⁸.

Os percursos utilizados nesta pesquisa levaram em consideração algo primordial para o letramento: a fala. Os espaços de fala ocupados pelas participantes são cruciais para entender os processos de letramento durante a pesquisa. Com o objetivo de escrevermos o jornal, que logo depois dá espaço para as redes sociais, o processo de letramento começa ainda quando estamos nos informando sobre os assuntos ao compartilharmos nossas histórias; ali as histórias remetem ao que leram, ao que ouviram e viram na TV, e o mais importante: a narrativa das garotas é a fonte principal de informação que aos poucos vai ganhando detalhamento com conceitos que somente o letramento seria capaz de construir.

Aqui vemos a importância do feminismo como um espaço educativo: nos reunirmos para falarmos de nós mesmas é um ato revolucionário que alavanca as possibilidades de ver o mundo e promove, antes de tudo, a autorreflexão:

Entre as feministas, os grupos de autorreflexão e ajuda reuniam mulheres para refletirem sobre suas próprias vidas para que, juntas, encontrassem formas de mordicá-las. Nesses grupos, gestou-se a ideia da educação como prática transformadora também das relações de gênero e constituiu-se a base de uma metodologia para se trabalhar com mulheres (PORTELLA e GOUVEIA, 1999, p. 14).

Precisamos das letras, mas para que? Preencher fichas é muito importante, garante que empregos sejam mantidos, no entanto, é preciso revolucionar a ideia de gênero, é preciso modificar nossas vidas. Fazer empréstimos é muito importante, mas quem poderá lutar por

¹⁸ Such approaches also entail pre-programme research that starts from social practices, not necessarily from literacy itself: this includes, for instance, looking at subjects' engagement with markets, religion and political relations between the local and the global, within which literacy may take on different priority for different participants.

melhores salários, ainda que tenhamos a mesma capacitação de um homem, se as relações de gênero têm como base uma ideologia misógina?

O objetivo desta metodologia político-educativa feminista era e tem sido que,

[a]s mulheres tomariam consciência de sua opressão, iniciariam um processo de autovalorização e de politização destas questões e, através da ação coletiva, chegariam à mudança das relações de gênero na direção de uma maior igualdade entre as mulheres e homens, tanto no plano institucional, político e econômico, quanto no campo da cultura e da vida privada (PORTELLA e GOUVEIA, 1999, p. 15).

Lutar para acabar com as desigualdades de gênero é mais importante que assinar cartas ou lê-las: a violência de gênero impede, muitas vezes, que as mulheres tenham acesso aos seus bens materiais, que consigam receber notícias de seus parentes, que possam ter um perfil em uma rede social sem que esta seja monitorada pelo companheiro.

De acordo com Menezes (2005, p. 187), apresentando os resultados de sua pesquisa na França do final do século XX, a renda importa menos do que o acesso aos bens matrimoniais e a escolaridade importa, de alguma maneira, quando a mulher é mais letrada que o companheiro: “A perpetração da violência também não parece ter a ver com o nível de escolaridade das mulheres, como nos mostram os índices relativos às estudantes. No entanto, a inferioridade do capital escolar do parceiro parece acentuar o risco de violência para a mulher”. A renda modifica as relações de gênero?

As situações consideradas gravíssimas são compartilhadas por todos os meios sociais. Nesta rubrica, as operárias (3,3%) e as desempregadas (2,9%) são inesperadamente acompanhadas de perto pelas executivas e intelectuais (2,6%).

De uma maneira geral, o nível de renda conta menos do que o acesso direto aos recursos do casal. As mulheres que não têm nenhum acesso a uma conta bancária (3% das mulheres coabitando com o parceiro) acumulam um máximo de violências conjugais, das quais 5% representam situações consideradas muito graves (MENEZES, 2005, p. 187).

A realidade nos solapa: não importa o nível escolar em que estivermos, poderemos ser vítimas da violência de gênero. Para que metodologias que envolvam o letramento sejam, de fato, empoderadoras, não podemos descartar o papel da oralidade no processo. É preciso que as mulheres se reúnam, se juntem, porque é na coletividade que o poder é retomado, ressignificado:

As mulheres precisam se sentir confiantes, ter uma forte auto-estima e desenvolver a auto-afirmação para pressionar a mudança e se sentirem suficientemente competentes para entrarem em espaços públicos. Elas devem

compartilhar esses atributos com outras mulheres para que as ações individuais possam promover ações coletivas que desafiem as relações de poder existentes. Como as mulheres alcançam esses atributos psicológicos positivos? A evidência empírica determinou que estes só podem ser desenvolvidos através de experiências coletivas na participação em grupo, esforços conjuntos e serão validados em sucessos subsequentes na condução dessas ações. A este respeito, a conexão entre empoderamento psicológico e espaços locais emerge como crítica (STROMQUIST, 2015, p. 316)¹⁹.

É preciso tomar espaço, dar a voz para que as mulheres possam falar de si, encontrarem-se e narrarem suas histórias, interligando-as umas com as outras, fazendo sentido da própria experiência para que isto se torne um novo [re]conhecimento de nossa realidade como mulheres:

Para escrever, para ser uma escritora, tenho que confiar e acreditar em mim como falante, como uma voz para as imagens. Eu tenho que acreditar que posso me comunicar com as imagens e as palavras e que posso fazer isso bem. Uma falta de crença no meu eu criativo é uma falta de crença em meu eu total e vice-versa. Não consigo separar minha escrita de qualquer parte da minha vida. É tudo uma coisa só (ANZALDÚA, 2012, p. 95)²⁰.

Não podemos separar o letramento de qualquer parte de nossas vidas, não podemos eleger sermos independentes através do letramento se não lutamos contra a opressão de gênero. Simplesmente seria lutar com as mãos amarradas. Precisamos falar de nós, escrever sobre nós, ler umas às outras:

As mulheres começaram a falar, a escrever, a pensar em um número crescente. Suas obras foram multiplicadas e publicadas até o ponto de constituir um corpus (a única versão admissível do corpo coletivo?) a que outras mulheres, mulheres, podem se referir a partir de agora. Suas obras não são mais isoladas. Desta forma, as mulheres jovens, quando pensam, escrevem, atuam, podem se referir a esse corpus, alimentá-lo e enriquecê-lo. Este corpus não é um objeto isolado de seu contexto; não faz um sistema, não é a base de um conhecimento ortodoxo construído pedra a pedra até que o edifício seja concluído, mas um espaço de circulação que cruza as diferentes disciplinas e reanimam-nas. Desta forma, as mulheres jovens hoje se beneficiam não só de realizações legais mais favoráveis, não apenas de formas concretas de relacionar as

¹⁹ Women need to feel self-confident, have strong self-esteem, and develop self-assertiveness in order to press for change and feel competent enough to enter public spaces. They must share these attributes with other women so that individual actions may foster collective actions that will challenge existing power relations. How do women attain these positive psychological attributes? Empirical evidence has determined that these can only be developed through collective experiences in group participation, joint efforts, and be validated in subsequent successes in conducting those actions. In this regard, the connection between psychological empowerment and local spaces emerges as critical.

²⁰ To write, to be a writer, I have to trust and believe in myself as a speaker, as a voice for the images. I have to believe that I can communicate with images and words and that I can do it well. A lack of belief in my creative self is a lack of belief in my total self and vice versa – I cannot separate my writing from any part of my life. It is all one.

mulheres que quebraram seu antigo isolamento, mas também de uma rede de sinais, presente no pensamento e na linguagem, para que se referem de forma implícita ou explícita um diálogo com os textos e não apenas com as pessoas abre um espaço que até agora tem sido pouco usado nas relações entre as mulheres (COLLIN, 2013, p. 100).²¹

O aproveitamento da leitura de outras mulheres, contemporâneas ou que vieram antes de nós, é importante para que possamos estender os laços de solidariedade epistêmica, que conceituo aqui como o compartilhamento de saberes e de redes que ajudam nossa compreensão sobre nossa condição no mundo como mulheres. Estar em contato com o conhecimento que veio antes de nós e construir novos conhecimentos por meio de redes de saberes facilita o processo de emancipação do conhecimento em relação às ideologias dominantes e hegemônicas. Com a solidariedade epistêmica, a possibilidade de quebrarmos paradigmas que ditam o comportamento competitivo entre mulheres é enorme, pois nos conecta de forma que aprendemos umas com as outras, ouvimos histórias, estamos em contato com as diferenças e temos o espaço para refletir sobre nossa atuação como grupo.

1.5 Os usos criativos do letramento a serviço da resistência

Veremos que, nesta tese, as informações e histórias compartilhadas pelas participantes saíram do espaço local dos encontros para o espaço global das redes sociais. A multimodalidade oferecida pelas redes sociais possibilita uma gama de signos que são selecionados pelas participantes para expressarem seus objetivos, todos relacionados ao que compartilhávamos nos encontros. É preciso entender, então, que o feminismo inaugurou um espaço do qual as participantes pudessem fazer uso e ir além do que foi dito, buscando novas formas de letramento para agregar novos conhecimentos à sua reflexão sobre a vida das mulheres na sociedade. É preciso ver o letramento, então, como

²¹ Las mujeres se han puesto a hablar, escribir, pensar en un número creciente. Sus obras se han multiplicado y publicado hasta llegar a constituir un corpus (¿única versión admisible del cuerpo colectivo?) al cual otras mujeres, las mujeres, pueden referirse a partir de ahora. Sus obras ya no están aisladas. De esta forma, las mujeres jóvenes, cuando piensan, escriben, actúan, pueden referirse a este corpus, alimentarse de él y enriquecerlo. Este corpus no es un objeto aislado de su contexto; no hace sistema, no es la base de un saber ortodoxo que se construye piedra a piedra hasta completar el edificio, sino un espacio de circulación que atraviesa las diferentes disciplinas y las reanima. De esta forma las jóvenes actuales se benefician no sólo de logros legales más favorables, no sólo de modos concretos de relación entre mujeres que han roto su antiguo aislamiento, sino también de una red de signos, presentes en el pensamiento y en la lengua, al que hacen referencia implícita o explícitamente. Una interlocución con los textos y no únicamente con las personas abre un espacio hasta ahora poco transitado a las relaciones entre las mujeres.

um dos muitos meios de mediação através da qual os atores dentro de espaços de eventos específicos alcançam seus propósitos, usando a gama de recursos semióticos disponíveis para eles naquele local naquele momento. Estes incluem modos de comunicação como linguagem falada e escrita, formas visuais, incorporadas / gestuais de comunicação; tecnologias e ferramentas para comunicação (como lápis ou computadores no modo linguístico) e artefatos que podem ser textos escritos reais e necessariamente materiais (por exemplo, modelos de relatórios), bem como objetos físicos, como blocos de concreto ou sinalizadores. O conceito de "meios mediadores" também inclui a capacidade dos atores de reconhecer a adequação de um modo, ferramenta ou artefato para expressar e produzir significado, bem como sua capacidade de realizar ou materializar o significado que desejam expressar (KELL, 2015, p. 79).²²

O que o feminismo promoveu, na verdade, foi a oportunidade de as participantes utilizarem criativamente as estratégias de letramento que as redes sociais oferecem, o que transformou o espaço de interação social rápida numa forma de refletir sobre questões de gênero.

Com o feminismo imbuído no letramento das participantes, é possível proporcionar uma conectividade maior entre o espaço local criado para o compartilhamento de ideias e um espaço global, que mescla os mais diversos tipos de identidades e grupos feministas, todos conectados por meio de artefatos multissemióticos que fazem com que a reflexão sobre o tema da pesquisa seja vista sob diferentes óticas.

O feminismo como espaço educativo envolve, assim, questões que promovem o empoderamento das participantes em relação ao seu próprio aprendizado: não há palestras sobre o que é feminismo, mas sim a busca pela informação atravessada pela multissemiose dos textos presentes nos encontros e nas redes sociais:

À medida que as trajetórias atravessam o tempo e o espaço, a diferentes velocidades e com diferentes graus de tração, às vezes se cruzam e interagem enquanto se encaminham através de uma multiplicidade de espaços de eventos. É possível conceber múltiplas trajetórias formando redes. Essas redes são compostas pelas cadeias de conectividade, que [...] são constituídas em grande parte pelo tráfego de textos. Cada texto neste trânsito tem pessoas por

²² [...] as one amongst many mediational means whereby actors within particular event-spaces achieve their purposes, using the range of semiotic resources available to them in that place at that time. These include modes of communication like spoken and written language, visual, embodied/gestural forms of communication; technologies and tools for communicating (like pencils or computers in the linguistic mode) and artifacts that may be actual written texts and necessarily material ones (e.g. reporting templates), as well as physical objects like concrete blocks or flags. The concept of "mediational means" also includes the capability of the actors to recognize the aptness of a mode, tool or artifact for expressing and producing meaning, as well as their capacity to realize or materialize the meaning they wish to express.

trás e ao redor, fazendo as coisas acontecerem ao mesmo tempo em que eles fazem e refazem seus mundos (KELL, 2015, p. 90).²³

As conexões formadas, deste modo, em um espaço local, se multiplicam, bem como multiplicam o acesso à informação e às diferentes formas letradas de se falar sobre a condição das mulheres na sociedade. A sugestão de que fizéssemos grupos em redes sociais, ao invés de um jornal, como veremos nas análises, tem a ver com a vontade de sair do local, de ir para o público, porque nossas questões privadas são políticas, são um pouco das histórias de todas, compartilhadas por cada uma de nós.

Ademais, o uso das redes sociais construídas na internet oferece o poder de usar criativamente os artefatos multissemióticos presentes na internet, em específico, no *Facebook*, de modo que todas as habilidades letradas sejam praticadas. A identificação com os textos lidos se torna primordial para que haja o desejo de compartilhamento de textos, e o desejo advém da conexão entre os textos lidos e as experiências vividas:

Às vezes, é uma forma de criatividade que se baseia em valores e normas compartilhados, combinando recursos existentes (como formas de falar / escrever, convenções de gênero, elementos de história, até clichês) em formas novas, mas não transgressivas, para se conectar socialmente para os outros. Esta forma de criatividade é sobre significados compartilhados e um senso de comunhão entre leitor e autor. Em outras ocasiões, no entanto, a criatividade pode quebrar com precisão esses valores e normas compartilhados; É anárquico, altamente auto-reflexivo e rebelde, e transgride bem além do esperado e acordado (DEUMERT, 2015, p. 173)²⁴.

O letramento promovido pelos encontros, que sem dúvida alguma contavam com uma base feminista para olhar e falar sobre o mundo, ainda que incipiente, estava construindo coletivamente um ambiente de proteção feminista. Pode ser interpretado como letramento empoderador, pois dependia do grupo, mas também da autoidentificação com as histórias

²³ As trajectories traverse time and space, at differing speeds and with different degrees of traction, they sometimes intersect and interact as they thread their way through a multiplicity of event-spaces. It is possible to conceive of multiple trajectories forming networks. These networks are composed of the strands of connectivity, which, as demonstrated in the two examples of text trajectories provided are largely constituted from the traffic of texts. Each text in this traffic has people behind and around it, making things happen at the same time as they make and remake their worlds.

²⁴ At times it is a form of creativity that is based on shared values and norms, combining existing resources (such as ways of speaking/writing, genre conventions, story elements, even clichés) in novel, but not transgressive, ways in order to connect socially to others. This form of creativity is about shared meanings and a sense of communion between reader and author. At other times, however, creativity can break precisely with these shared values and norms; it is anarchic, highly self-reflexive and rebellious, and transgresses well beyond the expected and agreed upon.

compartilhadas, dependia do desejo de continuar ali e ir além do que era oferecido. Sem dúvida alguma, o espaço que o feminismo abre é o do mundo e sua importância é inegável.

CAPÍTULO 2

O feminismo nas nossas vidas: gênero, raça e classe

O movimento de liberação das mulheres – o feminismo – é um texto que se desenvolve, não uma tese. É uma linha melódica, não uma marcha militar. É uma inspiração, a inspiração de um sopro. O feminismo se respira mais do que se enuncia. De tanto dar o último suspiro, ele renasce.
Textualidade da liberação – Françoise Collin, 1994

2.1 O que é ser mulher? Ideias feministas

Ser mulher no ocidente significa faltas e qualidades intrinsecamente femininas, que, se não são apresentadas em um corpo feminino, este corpo será considerado fora da curva e descartado, pois não pode pertencer à história das mulheres. A história oficial e enviesada, contada a partir de uma visão patriarcal, heteronormativa, caucasiana, masculina e europeia, retira dos autos da história a resistência das mulheres a um sistema capaz de dizer que elas não poderiam fazer parte simplesmente por serem mulheres.

Histórias como da grande matemática Hipatia²⁵, da general Semíramis de Nínive²⁶, de Papisa Joana²⁷ são lidas em ficção, mas nunca contadas nos compêndios da história da humanidade. Três mulheres que participaram de áreas cuja afinidade é atribuída somente aos homens: Ciências, Guerra e Alto Clero. Cito estes três nomes com o pesar de saber que há outras tantas mulheres de igual importância para o ocidente que não são mencionadas, sequer conhecidas pelo público em geral pelo simples fato da necessidade de manutenção de um *status quo* voltado para benefício das rodas que giram o sistema-mundo, cuja base está fincada nas forjas de um patriarcado que hoje em dia tem ligação direta e osmótica com o sistema capitalista. Papisa Joana, por exemplo, é citada como lenda, como ficção, pela impossibilidade de uma mulher ocupar o mais alto cargo dentro do Vaticano. Será obra de ficção ou será apagamento? Quantos nomes de mulheres não são omitidos diariamente para que fiquemos com a impressão de que mulheres não são capazes de fazer nada?

Esta pergunta é meramente retórica, já que nesta tese defendo que, muitas vezes, as mulheres enfrentam situações de vulnerabilidade e inequidade, sendo impostos a grande parte delas obstáculos para ter oportunidades, independência econômica e liberdade de pensamento e escolha. Infelizmente, não é somente o gênero, sozinho, o responsável pelo tipo de dificuldade

²⁵ Cf. Stevens (2014).

²⁶ Cf. Larsson (2008).

²⁷ Cf. Cross (2009).

que as mulheres irão encontrar. Em uma clivagem com raça e classe, mulheres que não são brancas, pertencentes à raça forjada como o modelo de ser humano a ser seguido, enfrentam dificuldades de ordens diferentes às de uma mulher branca com vida financeira bem arranjada. Mesmo assim, todas as mulheres são vulneráveis à violência de gênero e, de acordo com as intersecções de raça, classe e gênero, essas vulnerabilidades se apresentam de maneiras diferentes.

O feminismo, mais popularmente conhecido no século XX como movimento no qual as mulheres lutavam por direitos iguais aos dos homens, surge com o objetivo de fazer com que nos vissem em nossa humanidade e não como adorno, como mão de obra barata, como um objeto a ser manuseado e descartado como bem lhe aprouvesse a seu dono. O feminismo “é uma teoria e uma prática política que se preocupa com a condição das mulheres e que está comprometida com a transformação das relações de gênero e dos sistemas de dominação em direção à justiça e à igualdade entre homens e mulheres” (PORTELLA e GOUVEIA, 1999, p. 11).

Este movimento é comumente dividido em ondas, conceito que é posto em suspeição por Costa (2009), já que, para ela, passa a ideia de interrupção:

A noção de “onda”, de fato, tem se construído como um “marcador” de intervalos de tempo, um indicador de periodizações e de referências conjunturais de narrativas da história das mulheres e dos feminismos, ainda que, em tantos casos, não escape disso a perspectiva da longa duração e de múltiplos tempos históricos. As abordagens nas quais esses recortes temporais se verificam restritamente referidos os eventos, entretanto, poderiam favorecer uma percepção de descontinuidades para processos sociais construídos em muitos tempos, situando suas variações em áreas de invisibilidades (COSTA, 2009, p. 3).

A ideia de Costa (2009) é a de que pensemos e analisemos o movimento feminista não como ondas que se quebram e são interrompidas, surgindo novas ondas, sem conexão com a onda anterior, mas como rizomas, como uma rede intrincada de saberes que se enraízam e de lutas que se entrelaçam:

[...] “rizoma”, forma de não perder de vista continuidades, persistências, mas também rupturas, lembrando que “raízes” podem estar entrelaçadas, mudar de rumo, podem seguir e não seguir em diferentes sentidos, podem mesmo retroceder... Há que repensar modos de ler as fontes históricas, documentais e orais. Há que entender conflitos presentes nos femininos (COSTA, 2009, p. 11).

Pode-se fazer a leitura das ondas do feminismo não como movimentos estanques, porque a onda representa justamente o oposto a algo estanque: a onda representa o movimento

em que algo é levado e é colocado em seu lugar novas formas de vida. O mar nos traz várias possibilidades com as ondas.

Em séculos passados, é possível encontrar relatos e documentos de mulheres que se organizavam e protestavam contra as disparidades entre os sexos. Miriam Schneir (1994) traz relatos históricos de mulheres em luta pela equidade e que espantam por demonstrarem que textos do passado ainda se revelam com uma atualidade de uma luta por direitos ainda não conquistados por todas as mulheres, como os direitos reprodutivos, a participação na vida política e o reconhecimento de que mulheres são seres humanos com voz e razão. Christine de Pisan, escritora francesa do século XIV, é considerada a primeira feminista

no sentido de ter um discurso conscientemente articulado em defesa dos direitos da mulher. Polemizou com escritores de renome da época, defendendo a igualdade entre os sexos. Afirmou a necessidade de se dar às meninas uma educação idêntica à dos meninos, elas aprenderiam da mesma forma que estes e compreenderiam as sutilezas das artes e ciências, tal como eles (ALVES e PITANGUY, 2003, p. 18-19).

O que de Pisan fez no passado ecoa em vários momentos em que a luta feminista ganhou notoriedade. Por que as mulheres lutam? Já nos reunimos para que pudéssemos votar, para que pudéssemos participar da luta abolicionista, para que tivéssemos os mesmos direitos dentro do casamento, para que não fôssemos obrigadas a termos filhos (SCHNEIR, 1994). Todas estas pautas estão presentes na luta feminista documentada e ocidental por pelo menos 500 anos. Todas essas lutam continuam extremamente atuais. Temos hoje o direito ao voto, no entanto, quais chances de sermos aceitas para representação política nos mais variados cargos? Quais são os partidos que investem em representantes femininas para assumirem postos na gestão governamental? Em um país como o Brasil, 79% da população admite que não faz nenhuma diferença o sexo das/os candidatas na hora de votar. Como isso explica, então, a quantidade ínfima de mulheres que nos representam nos poderes executivo e legislativo?²⁸ Ocupamos a posição 158º no mundo no quesito de representantes mulheres no parlamento²⁹. Ainda lutamos para que a divisão das tarefas domésticas seja efetiva nos lares, evitando o estresse físico e mental da mulher em uma época que se diz “pós” tudo. Lutamos incansavelmente para que nossos direitos reprodutivos sejam de fato uma realidade, mas ainda temos a igreja, o congresso,

²⁸ Informações disponíveis em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria/pesquisa/cartilha-mulheres-na-politica>

²⁹ Informações disponíveis em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria/proc-publicacoes/2a-edicao-do-livreto-maismulheres-na-politica>

o mercado de trabalho e a família decidindo o que devemos fazer com nossos corpos. A luta dessas mulheres que nos antecederam ainda está longe de acabar.

O que se vê hodiernamente, espantosamente, ainda é uma separação de coisas para meninos e coisas para meninas, que continua quase a mesma desde que de Pisan fez a sua crítica. Passamos 500 anos sem reconhecer o caráter de dominação e hierarquização de gênero e, em pleno século XXI, nos deparamos com documentários como *Atitude Cor de Rosa*, de 2014, o qual denunciou como o mercado e a mídia se aliam para demarcar bem os espaços que são transitáveis por mulheres. As que desafiam esses espaços são severamente punidas sendo engolidas, para logo serem apagadas pelo mercado, como o movimento feminista e musical *riot grrrl*.

Este movimento, nascido em Olympia, Washington, tendo como grande expressão Katherine Hanna, vocalista do grupo *Bikini Kill*, tinha uma postura altamente diferenciada, desafiando modelos de beleza e comportamento femininos. Outras bandas formadas apenas por mulheres e feministas haviam sido formadas na década de 1960, mas o movimento *punk-rock riot grrrl* ganhou a cabeça do mercado musical. Com o *motto* “*girl power*”, o *riot grrrl* era altamente revolucionário e, com isso, o mercado compra a ideia de mulheres na música e seu grito de luta, mas esvaziando completamente a revolução que pretendiam fazer em relação ao que se pensava sobre ser mulher. Minha geração conheceu o *girl power* em 1997, ouvindo loucamente as *Spice Girls*, querendo ser uma das 5 mulheres britânicas estonteantes que dançavam e cantavam como “toda garota sonhava fazer” no palco. Todavia, este *girl power* estava esvaziado de sentido e nos induzia a ser belas e ricas como as *Spice*, mas não nos induzia a lutar para termos uma imagem menos sexualizada e infantilizada de nós mesmas.

As escolhas da mídia para representar as mulheres fazem com que nos foquemos mais em nossa aparência do que em nosso potencial como trabalhadoras, pesquisadoras, desportistas. Querem que representemos um papel impecável de mulheres que se cuidam e se importam com sua aparência, sempre lutando para não cair no limbo bem descrito por Gloria Steinem de que ou somos santas ou somos putas. Nossas histórias como operárias, servidoras, pesquisadoras, musicistas são substituídas por meras ajudantes de algum homem que sempre salva o planeta ou o inspira. O que inspiramos, de acordo com a aliança entre economia e patriarcado, é a sexualidade lasciva e a vergonha ao mesmo tempo, o que manda mensagens para todas as mulheres de que não estamos seguras em nosso próprio corpo.

Sempre, pelo menos na história ocidental que nos é ensinada, as mulheres foram tratadas como crianças que precisavam de tutela. A luta pelo sufrágio realmente universal, que incluísse

mulheres com direito ao voto, não é devidamente reconhecida como um movimento fenomenal, com duração de 70 anos na Europa, mobilizando mais de 2 milhões de mulheres (ALVES e PITANGUY, 2003). O apagamento da história antiga e recente das mulheres continua como estratégia de manutenção do *status quo*, com consequências deploráveis para as condições de vida para nosso gênero.

Histórias cruéis de mulheres expostas à Santa Inquisição, julgadas cruelmente por códigos falseados ao bel prazer do inquisidor, não são recontadas como se deram de fato. De acordo com Alves e Pitanguy (2003), um holocausto do qual não se tem muita notoriedade é o genocídio cometido contra as mulheres na chamada “caça às bruxas”:

A chamada “caça às bruxas”, verdadeiro genocídio perpetrado contra o sexo feminino na Europa e nas Américas – tão pouco estudado e denunciado –, e que se iniciou na Idade Média exacerbando-se no século XVI, início do Renascimento, é parte da herança de silêncio que recobre a história da mulher. As milhares de mulheres assassinadas e torturadas (para cada dez bruxas contava-se um bruxo) pouco despertaram a curiosidade dos historiadores. Cabe perguntar: se este genocídio tivesse sido perpetrado essencialmente sobre o sexo masculino, não seria ele objeto de análises mais profundas? (ALVES e PITANGUY, 2003, p. 20-21).

Certamente sim, já que a perseguição ao povo hebreu foi largamente documentada e denunciada pela história (ALVES e PITANGUY, 2003). Como escombros da história da caça às bruxas, estão os filmes do gênero terror de Hollywood, perpetuando a ideia de que as mulheres livres e “fora da curva” eram bruxas e faziam rituais satânicos com bebês.

O genocídio não era retratado, tampouco grandes lutas lideradas por mulheres, como a de Jeanne Deroin, idealizadora do projeto de criação da União das Associações de Trabalhadores, “precursor da ideia de futuras Federações Sindicais” (ALVES e PITANGUY, 2003, p. 39). Jeanne Deroin foi obrigada a deixar a liderança a cargo de um homem para que o movimento do operariado não perdesse credibilidade. Essas histórias ficam de fora do conhecimento coletivo por serem perigosas. O fato de que grande parte de nossos feitos foram ocultos e que estivemos vulneráveis à violência de gênero não pode vir à tona, pois pode inspirar que mais mulheres se mobilizem para denunciar e lutar para a mudança de paradigma sexista. Quantas mulheres não são reconhecidas pelos feitos? Hedy Lamar, inventora da tecnologia que se desenvolveria para a tecnologia *wireless*; Grace Hopper, criadora da linguagem para programação; Marie Van Brittan Brown, criadora do sistema de monitoramento por câmeras; Marie Curie, que descobriu a radioatividade. Enfim, são várias as mulheres que ainda ficam por trás das cortinas quando o assunto é algo que o machismo diz ser “coisa de homem”.

Miriam Schneir (1994) apresentou uma coletânea histórica de textos feministas com datação de até 300 anos. Os textos são majoritariamente anglófonos, francófonos e escritos por mulheres brancas e homens brancos. A organizadora diz que encontrar textos fora dessa esfera seria difícil por questões de língua e de escassez de material. Justifica também a ausência de mulheres negras devido à subjugação histórica que sofreram. O fato é que as mulheres sempre estiveram em luta e isso nunca foi bem noticiado. Não foi noticiado nem benquisto, já que somos torturadas e excluídas na e da cena pública. Escritoras raramente aparecem em coletâneas literárias de livros didáticos; mulheres que sempre se juntaram para lutar por seus direitos, tampouco, são motivos para alarde neste mundo que gira em torno do que é masculino.

Ao contrário: a ideia de que mulheres estão sempre em disputa sempre foi alardeada e incentivada. Sempre há uma leniência e uma vontade de que sejamos sempre inimigas umas das outras, de que sempre estejamos em conflito e que não possamos ser amigas. O *girl power* midiático, por exemplo, pregava a ideia de que já tínhamos alcançado tudo o que queríamos e que não precisávamos mais do feminismo. O que não se via era que a luta continuava e tomava outras feições e outras plataformas. Não somente esse movimento destacado do final dos anos 1990 se dedica a dizer que não precisamos mais do feminismo e que somos quem quisermos ser: em músicas atuais é possível ver claramente a ideia vendida de que quem comanda o mundo são as mulheres, como em *Who run the world (girls)*, de Beyoncé; ou como em outra música sua, *Flawless*, em que seu eu poético diz que acorda lindamente pelas manhãs, dono de diamantes, vendendo a ideia antiga de que aparência e poder financeiro é tudo o que uma mulher necessita. Somos bombardeadas constantemente por essa ideia que nos diz que já somos tudo que podemos ser. Apesar de Beyoncé considerar-se feminista, o que ela vendia até antes de se declarar feminista era uma ideia que ainda não revelava a imensa luta que mulheres negras como ela, que não possuem seu capital, seu poder e seu alcance midiático, enfrentam. Tampouco revelava que outras mulheres brancas e não brancas lutam com bastante afinco para conseguirem o empoderamento político e econômico.

Segundo Costa (2009), a ideia de separar o feminismo em ondas contribui para que se perceba o movimento feminista em movimentos com rupturas e não como continuidade de luta. Desde o primeiro texto considerado feminista de Christine de Pisan, a mulher vem lutando para ter também espaço no cenário público e político. O que se vê através dos escritos históricos feministas é que as mulheres, relegadas ao âmbito privado e sem controle sobre seus corpos, lutam desde sempre para participar da cena pública e política, ouvindo sempre o mesmo tipo de negativas ou escracho. As sufragistas, que lutavam pelo voto, eram denominadas como

mulheres que queriam inverter a ordem natural das coisas, natural porque assim o criou a sociedade patriarcal. Hoje, o *backlash* enfrentado pelas feministas é o de que já não precisamos do feminismo, ou que o feminismo é um *feminazismo* (sic), que exclui, pune homens inocentes e querem sua extinção. O feminismo é rotulado assim por simplesmente afirmar que somos, ainda, subjugadas pelo poder patriarcal já que “nem todos os homens são iguais”. A ideia de que as mulheres podem estar juntas em luta constantemente tem sofrido *backlash* desde que mulheres falam sobre a inequidade de gênero. Prova disso, nos dias atuais, é quando afirmam que o feminismo está morto, que já não há espaço para ele (HAWKESWORTH, 2006).

São várias as celebridades femininas, com vasto apelo entre jovens mulheres, que já foram a público dizer que não são feministas ou que não se consideram feministas porque adoram os homens. Personagens como Beyoncé (antes de se declarar feminista em um icônico show nos *Grammy Awards* 2016), Shailene Woodley, Meryl Streep (incrivelmente afirmando isso após filmagem de *Sufragistas*) foram a público afirmar que não são feministas e nos relembram que o *backlash* conservador continua a nos atacar e a zombar dos movimentos de mulheres e dos movimentos feministas (HOOKS, 1996).

Recentemente, Beyoncé parece ter mudado de posição e se declarado feminista. O lançamento do álbum *Lemonade* parecia ser, para grande parte do público, um epítome do novo feminismo, moderno e atual. Será que a artista está em um processo de cura e libertação ou simplesmente agregou valor ao seu nome, já que outras celebridades femininas se dizem feministas e estão recebendo um tipo de atenção mais positiva?. Emma Watson, Taylor Swift também já se declararam feministas e seus perfis foram atrelados ao de mulheres fortes que lutam por mais espaço no cenário artístico, com mais igualdade. De acordo com bell hooks, o que o novo disco de Beyoncé nos mostra é o estereótipo da mulher negra sempre com raiva, com explosões de ira e que o álbum se distancia do feminismo³⁰. No entanto, pensando sobre o que é o feminismo, arrisco-me a dizer que o álbum de Beyoncé é autobiográfico e revela muito sobre o que o feminismo nos diz: não podemos nos calar e manter uma pose de família ideal, de carreira ideal, de que nada nos abala. Ainda que concorde com todas as afirmações de bell hooks, creio que a artista se descobre como uma mulher que passa pelos mesmos problemas de outras mulheres. Não foi à toa que ela resolveu falar sobre a situação da violência contra a população negra nos Estados Unidos e celebrar sua herança negra na letra e vídeo de *Formation*.

Outras mulheres negras, que apresentam uma postura mais assertiva em relação a seus direitos, como Nicki Minaj e Azealia Banks, são vistas como rudes, encenqueiras, por sempre

³⁰ Disponível em: <http://www.bellhooksinstitute.com/blog/2016/5/9/moving-beyond-pain>.

mostrarem como a indústria é racista e cruel. Ou seja, pode ser feminista, desde que não ultraje o sistema em que estão inseridas. A mensagem de Beyoncé agora começa a deslocar posições no sistema racista e sexista, de forma ainda tímida e bem menos incisiva. Como Taylor Swift e Emma Watson, ela ainda é aceita. Minaj e Banks precisam ser contidas.

Ainda assim, com a suposta morte do feminismo ou sua pasteurização pela indústria cultural, prevalece a ideia de que somos designadas para deveres de nosso próprio sexo, como se essa designação fosse algo natural, ou melhor, como se fosse uma ordem de um ser superior que comanda todos os seres humanos e delibera como devemos atuar. Segundo Costa (2009, p. 6),

[n]os limites da “consciência possível” de um tempo (GOLDMANN, 1970; 1979a; 1979b), as mulheres lutam por direitos universais quando prevalece a noção de natureza como justificativa do caráter diverso do masculino e do feminino: por sua fisiologia diferente, homens e mulheres destinaram-se a papéis sociais diversos. Prossegue a crença na inferioridade intelectual e nas fragilidades femininas. Pelo argumento da inferioridade da razão, restava às mulheres o cumprimento de seus deveres “naturais” e o seu confinamento às tarefas domésticas. Nada disso seria mudado, mesmo na perspectiva dos segmentos à esquerda da revolução. Mantiveram-se, pois, estreitos limites à participação política das mulheres e restrições de seus acessos a direitos enunciados e propalados como universais. Assim, as saídas das mulheres para o espaço público expõem, ao longo dos séculos, um vasto repertório de questões ligadas a esses deveres, perceptíveis em muitas fontes históricas sobre a vida íntima e social; eles “condenam” as mulheres a muitos encargos e as formatam como seres humanos com essa destinação.

A cultura da colonização e da conquista sangrenta que abateu o continente americano fez com que, no Brasil, se ocultassem diversos outros modos de vida para que fosse impetrado o projeto colonial europeu. Neste projeto, obviamente, como acontecia na metrópole, as mulheres eram contingenciadas de acordo com o que a natureza de seu sexo mandava. Era preciso ensiná-las que seu âmbito era o privado, o da casa, o da domesticação (MARIANI, 2004). Não obstante, na história da Europa e dos Estados Unidos, as mulheres que ousavam ir além das fronteiras dessa suposta natureza engendrada por um deus *ex-machina*, dada à invenção social aos ofícios supostamente femininos, eram acusadas de bruxaria (HAWKESWORTH, 2006) ou foram suplantadas pela ciência masculina que paulatinamente as retirou de seus ofícios, acusando-as de curandeiras.

Por que a ideia de mulheres unidas parece tão ameaçadora? Quando iniciei a pesquisa de campo para esta tese, com reuniões na escola com as garotas e fora da escola também, eram comuns os olhares curiosos e as “sondagens” feitas quando nós nos reuníamos para falar sobre nós mesmas. Não faltavam observações jocosas e rupturas de relacionamento simplesmente

porque estávamos reunidas. Em um caso extremo, um aluno deixou de falar comigo, porque não o convidei para participar das reuniões, além de uma sala excluir socialmente um grupo de alunas que fazia parte do projeto. Estar juntas era um ato político e desafiador, um ato que desafia a noção de que somos inimigas e concorrentes. Ser solidária, praticar o ato de escuta eram impensáveis quando o que esperam de nós é que estejamos sempre dispostas a depreciar a fala e as atitudes de outras mulheres. O ato de *sororidade*, apesar de sermos diversas e de termos caminhos distintos, nos lembrava que ali estávamos com um único propósito: de revelar a nós mesmas o que é ser mulher. Segundo Becker (2015, p. 4-5),

A palavra *sororidade* não existe na língua portuguesa, entretanto, uma palavra muito semelhante, fraternidade, pode ser encontrada em qualquer dicionário e descrita como solidariedade entre irmãos ou então como harmonia entre os homens. Ambas as palavras vêm do latim, sendo que sóror corresponde a irmãs e frater a irmãos. A versão masculina é a que ficou entre nós, afinal de contas, a sociedade patriarcal nos ensina que relações harmoniosas somente são possíveis de se concretizarem entre os homens e não entre as mulheres.

Ser mulher, a princípio e para principiantes, diz respeito à biologia, ao nosso sexo, mais que ao nosso gênero. No entanto, as constantes problematizações dentro do movimento feminista nos fazem ver que ser mulher vai além de uma estrutura biologizante e passa por um viés que é sempre político. Além disso, ser mulher não quer dizer que todas somos iguais ou que tenhamos as mesmas experiências: somos seres diversos, que vivenciamos a violência de gênero que passa pela naturalização essencialista do que é ser mulher. De acordo com Costa (2009, p. 18), para a segunda onda feminista, a ideia de que as mulheres

são iguais em sua biologia parecia, de imediato, encontrar ressonância nas práticas do cotidiano, como, também, na propagação da perspectiva do patriarcalismo – outra construção homogênea sobre os homens e a “ordem” masculina – que tudo submetia. Mas a ambiência da redemocratização iria favorecer o desvendamento das desigualdades entre as mulheres; muitas diásporas feministas ocorreram.

Com o movimento de mulheres negras, foi possível perceber que há dissenso dentro do feminismo e foi possível ver a emergência de vários feminismos interseccionais. Enquanto Betty Friedan, nos Estados Unidos da década de 1960, declarava que as mulheres queriam algo mais, que estavam cansadas de não poderem exercer seu máximo potencial, pois tinham que estar em casa cuidando dos filhos, as mulheres negras pensavam no quão diferente esta realidade era para elas (HOOKS, 2004). As mulheres negras ou de cor não podiam vivenciar esta prática de estar sempre cuidando de sua família e relegada a seu lar, já que sempre tiveram que

trabalhar fora de casa para trazer o sustento para sua família. De qual mulher Betty Friedan estava falando?

Nos Estados Unidos, o feminismo nunca emergiu das mulheres que de forma mais direta são vítimas da opressão sexista; mulheres as quais são espancadas diariamente, mental, física e espiritualmente; mulheres sem a força necessária para mudar suas condições de vida. São uma maioria silenciosa. Um sinal de sua vitimização é que aceitam sua sorte sem questionar de forma visível, sem protestar organizadamente, sem mostrar ira ou raiva coletiva. *A mística feminina*, de Betty Friedan, que continua sendo apreciado por ter aberto o caminho do movimento feminista contemporâneo, foi escrito como se essas mulheres não existissem (HOOKS, 2004, p.33)³¹.

De acordo com bell hooks (2004), o movimento feminista estadunidense impulsionado primeiramente por Betty Friedan dá vazão para as críticas, não para desacreditar o movimento, mas para se repensar sobre qual realidade de mulheres o feminismo se tratava e se ele iria debruçar-se sobre a situação de todas as mulheres. Não que isso signifique que a mulher burguesa, classe média não sofra com a violência de gênero e o sexismo, no entanto, o feminismo teria também que fazer intersecções com as questões de raça e de classe.

Para hooks (2004), é preciso pensar em um movimento feminista que não coadune com os privilégios do sistema patriarcal, racista e capitalista, que significam opressão para mulheres e, para as mulheres negras, significam situá-las no lugar mais baixo da pirâmide social:

Como grupo, as mulheres negras estão em uma posição não usual nesta sociedade, pois não somente estamos coletivamente na base da pirâmide ocupacional, mas também nosso estatus social é menor que o de qualquer outro grupo. Ao ocupar esta posição, aguentamos o que há de mais duro na opressão sexista, racista e clasista. Ao mesmo tempo, somos um grupo que não foi socializado para assumir o papel de explorador/opresor, já que nos negaram o “outro” para que possamos explorar ou oprimir - as crianças não representam um outro institucionalizado, ainda que possam ser oprimidos por seus pais (HOOKS, 2004, p. 49)³².

³¹ En Estados Unidos, el feminismo nunca ha surgido de las mujeres que de forma más directa son víctimas de la opresión sexista; mujeres a las que se golpea a diario, mental, física y espiritualmente; mujeres sin la fuerza necesaria para cambiar sus condiciones de vida. Son una mayoría silenciosa. Una señal de su victimización es que aceptan su suerte en la vida sin cuestionarla de forma visible, sin protestar organizadamente, sin mostrar ira o rabia colectiva. *La Mística de la feminidad*, de Betty Friedan, que sigue siendo apreciado por haber abierto el camino al movimiento feminista contemporáneo, fue escrito como si esas mujeres no existieran.

³² Como grupo, las mujeres negras están en una posición inusual en esta sociedad, pues no sólo estamos como colectivo en el fondo de la pirámide ocupacional, sino que nuestro estatus social es más bajo que el de cualquier otro grupo. Al ocupar esa posición, aguantamos lo más duro de la opresión sexista, racista y clasista. Al mismo tiempo, somos un grupo que no ha sido socializado para asumir el papel de explotador/opresor puesto que se nos ha negado un «otro» al que podamos explotar u oprimir —los niños no representan un otro institucionalizado aunque puedan ser oprimidos por sus padres.

Desta forma, a opressão atinge as mulheres negras e a forma como o movimento feminista daquela época levanta a questão da opressão de gênero não conseguia abarcar as demandas de nossas ancestrais. As mulheres que, como Carolina Maria de Jesus, exemplo que será retomado ao longo desta tese, trabalhavam fora de casa para suprir o sustento de seus filhos, tinham acesso restrito ao espaço público por causa de sua raça: ainda lhes eram negadas educação, saúde, moradia e lazer.

De acordo com hooks (2004), era preciso, e ainda é, criticar o espaço que as feministas brancas estavam construindo. Estavam falando somente da situação de mulheres que poderiam ir para a universidade, mas não podiam exercer a profissão devido à sociedade sexista? Ou estavam também falando das mulheres que sequer poderiam aspirar a uma educação, não somente pelo fato de serem mulheres, mas também pelo fato de serem de uma classe não privilegiada e de uma raça estigmatizada? É preciso saber de onde se fala para desvendar todas as nuances da desigualdade que estavam tentando imprimir. As desigualdades estão postas, em diversos níveis e ordens, pelo patriarcado branco e capitalista, como bell hooks aponta em suas obras, mas podemos reproduzi-las e o movimento precisa se autocriticar:

As mulheres brancas e homens negros estão em ambas posições. Podem agir como opressores ou sendo oprimidos e oprimidas. Os homens negros podem ser vítimas do racismo, sexismo, mas se lhes permite agir como exploradores e opressores das mulheres. As mulheres brancas podem ser vítimas de sexismo, mas o racismo lhes permite agir como exploradoras e opressoras das pessoas negras. Ambos os grupos foram objeto de movimentos de libertação que favorecem seus interesses e apoiam a continuação da opressão de outros grupos. O sexismo dos homens negros tem prejudicado as lutas para erradicar o racismo, da mesma forma que o racismo das mulheres brancas minou as lutas feministas. Na medida em que ambos os grupos, ou qualquer outro grupo, definem a libertação como a possibilidade de adquirir igualdade com os homens brancos da classe dominante, têm interesse nas continuidades de exploração e opressão dos outros (hooks, 2004, p. 49)³³.

Para enfrentar a desigualdade a que muitas de nós somos vulneráveis, precisamos reconhecer o lugar de fala e as experiências que cada mulher traz. Não podemos buscar uma

³³ Las mujeres blancas y los hombres negros están en ambas posiciones. Pueden actuar como opresores o ser oprimidos y oprimidas. Los hombres negros pueden ser víctimas del racismo, pero el sexismo les permite actuar como explotadores y opresores de las mujeres. Las mujeres blancas pueden ser víctimas del sexismo, pero el racismo les permite actuar como explotadoras y opresoras de la gente negra. Ambos grupos han sido sujetos de movimientos de liberación que favorecen sus intereses y apoyan la continuación de la opresión de otros grupos. El sexismo de los hombres negros ha socavado las luchas para erradicar el racismo del mismo modo que el racismo de las mujeres blancas ha socavado las luchas feministas. En la medida en que ambos grupos, o cualquier otro grupo, definen la liberación como la posibilidad de adquirir la igualdad con los hombres blancos de la clase dominante, tienen intereses creados en la continuidad de la explotación y opresión de los otros

identidade aglutinadora, porém, devemos reconhecer que a vulnerabilidade à violência e à exclusão é algo bem conhecido de nós mulheres.

Ao contarmos a nossa história, passamos por um processo que pode nos levar a nos empoderar de nós mesmas, de insurgir-nos contra as violências que marcam nossos corpos e contar nossa versão dos fatos, a versão que nos coloca mais do que vítimas, mas como sobreviventes das diversas vulnerabilidades que nos clivam por conta de gênero, raça e classe. O que o movimento feminista da segunda onda não percebia, mas logo o feminismo negro o fez perceber, é que não existe somente uma categoria de mulher e que ela não é exclusiva à categoria branca, classe média, com opressões e indagações típicas deste grupo. Há infinitas formas de experienciar gênero e as mulheres negras trouxeram para o centro da discussão o quanto perceber isto é importante para a luta pela igualdade.

Pelo mundo, as diferentes nomeações para diferenciar o feminismo negro do feminismo *mainstream* ou *White feminism* surgem para marcar esta diferença crucial. Surgem *Womanism* e *African Womanism*. O primeiro, um feminismo de cor, o segundo um feminismo que não tem a mulher como centro, mas sim a luta pela liberdade dos povos, uma influência das lutas pela independência dos países africanos ainda sob o jugo colonizador (DILLARD e OKPALAOKA, 2013). Segundo Dillard e Okpalaoka (2013), há uma semelhança em todos estes movimentos:

Seja nos Estados Unidos, na África ou em outros lugares, na diáspora africana, as mulheres de ascendência africana compartilham experiências com alguma forma de opressão caracterizada e relacionada por nossa classe, raça ou gênero, pela nossa existência como mulher. E muitas vezes, é alguma versão ou crença no espírito que nos permitiu enfrentar a hostilidade e a degradação (p. 309)³⁴.

Este sentimento de hostilidade e degradação é algo enfrentado pela mulher negra em toda diáspora negra nas Américas, desde que a população negra foi sequestrada de seu território e trazida para cá. Não é possível rastrear as histórias de nossas ancestrais, porque na oralidade muito se é perdido, mas temos o discurso, por exemplo, de Sojourner Truth, que já denuncia, em *Ain't I a woman?*, o que Betty Friedan não viu em 1963. *Ain't I a woman?* é um manifesto do feminismo negro.

Aqui no Brasil, pouco estudada, Maria Firmina dos Reis escreveu um livro que também relata detalhes sobre a escravidão no Brasil. Mulher negra, a autora foi a primeira a escrever

³⁴ Whether in the United States, Africa, or elsewhere, in the African diaspora, women of African ascent share experiences with some form of oppression characterized and related by our class, race, or gender, by our existence as women. And often, it is some version of or belief in spirit that has allowed us to stand in the face of hostility and degradation.

um romance genuinamente brasileiro: Ursula. Maria Firmina dos Reis dá a seus personagens negros a importância que não se tinha dado na época. A importância aqui se dá pela história de letramento de Maria Firmina dos Reis: negra, professora, dona de escola e completamente apagada dos autos da história brasileira. Pioneira por colocar em seu romance questões tão espinhosas como gênero e raça (CORREIA, 2013), ela conseguiu somente o ostracismo nada meritocrático da literatura brasileira. Sabemos muito bem que a literatura brasileira, ou o ensino dela, não lida bem com as mulheres, não as aceita em seu rol de cânones. e com as mulheres negras, como Maria Firmina dos Reis, isto tende a ser ainda pior. Hoje temos vozes que ecoam firmes e fortes: Conceição Evaristo, Jarid Arraes, Cidinha da Silva, Cristiane Sobral, entre outras várias. Todavia, não podemos negar que o espaço deve ser disputado sempre com forças muito poderosas de silenciamento. O que não impede de pensarmos como foi nosso passado para chegarmos até aqui e o quanto ainda precisamos lutar para seguirmos adiante, o quanto ainda precisamos de mais espaços para que nossas vozes sejam ouvidas. Collins (1998, p. 44) nos diz que este silenciamento é proposital:

Como a crítica feminista negra Mae Henderson ressalta: "Não é que as mulheres negras ... não têm nada a dizer, mas sim que não tiveram o direito a dizer" (1989, p. 24). A declaração de Henderson fala da importância que as teorias sociais produzidas pelas elites podem ter na manutenção da desigualdade social³⁵.

Estas teorias de manutenção de desigualdade social infelizmente passavam incólumes pelo feminismo. Como falar de opressão se não colocamos a categoria mulher para pensar o que é ser mulher? Sendo assim, é preciso pensarmos a diferença para que não propaguemos a desigualdade. Seria muito fácil para mim incorrer neste erro e, até certo ponto da escrita desta tese, pensei que eu, como mulher negra, compartilhava os mesmos sofrimentos que as participantes de minha pesquisa. O que as leituras das feministas negras me ajudaram a ver e as conversas com outras mulheres negras me fizeram enxergar de perto é que cada vivência é pessoal e intransferível e que de maneira nenhuma deveremos pensar em dissenso como fragmentação da luta ou como hierarquização das opressões. Uma ancestral me diz:

Dentro da comunidade lésbica eu sou negra, e dentro da comunidade negra eu sou lésbica. Qualquer ataque contra pessoas negras é uma questão lésbica e gay porque eu e centenas de outras mulheres negras somos partes da comunidade lésbica. Qualquer ataque contra lésbicas e gays é uma questão

³⁵ As black feminist critic Mae Henderson points out, "It is not that black women ... have nothing to say, but rather that they have had no say" (1989, 24). Henderson's statement speaks to the importance that social theories produced by elites can have in maintaining social inequality.

negra, porque centenas de lésbicas e homens gays são negros. Não há hierarquias de opressão (LORDE, 2009, p. 29).³⁶

É na diferença que eu encontrei a minha diferença, porque entendo de onde ela vem, entendo e me solidarizo com as outras e é daí que o feminismo precisa partir. O chamado para a interseccionalidade fez com que o feminismo fizesse a autocrítica e abrisse portas para outros tipos de feminismos também. Vimos o *Womanism*, *African Womanism*, nomeações, que segundo hooks, são confrontos que têm a ver mais com como as pessoas aprendem do que como elas nomeiam as coisas (apud DILLARD E OKPALAOKA, 2013). Segundo hooks, “nós precisamos achar maneiras de usar isso como um catalisador para um novo pensamento para crescer” (HOOKS, 1994 apud DILLARD E OKPALAOKA, 2013, p. 113)³⁷.

O novo pensamento chega por meio de novos questionamentos:

no fim dos anos noventa se consolidam as novas abordagens feministas das margens. Das discrepâncias anteriores entre mulheres heterossexuais e lésbicas, agora há que se agregar as que abordam as feministas transexuais, negras, migrantes, trabalhadoras, domésticas, teólogas da libertação e um grande etcetera. O que une todas essas abordagens é que consideram que o grupo de mulheres não é homogêneo, senão que dentro dele se reproduzem também relações de poder. E também que, muitas vezes, não se dão entre as mulheres práticas solidárias. E mais, se produzem práticas de poder. O uso e abuso do poder não está reservado aos homens. E não sempre se pode – nem se deve – desculpar as mulheres (MARTINEZ, 2010, p. 458).³⁸

Estas questões complexas precisam ser colocadas em escrutínio para que possamos ter uma visão mais caleidoscópica do feminismo. O feminismo não precisa ser colocado em uma caixa ou segmentado, fragmentado. Estou de acordo com bell hooks ao dizer que as diferentes nomeações que se lhe dão para suas épocas, sejam elas ondas, rizomas ou afins, são novas formas de pensar mulheres que sempre estão em movimento. O que não devemos esquecer nunca é que por trás deste nome há sempre corporeidades que carregam marcas de opressão.

³⁶ Within the lesbian community I am black, and within the black community I am a lesbian. Any attack against black people is a lesbian and gay issue, because I and thousands of other black women are part of the lesbian community. Any attack against lesbians and gays is a black issue, because thousands of lesbians and gay men are black. There is no hierarchy of oppression.

³⁷ we have to find ways to use it as a catalyst for new thinking for growth.

³⁸ A finales de los años noventa se consolidan planteamientos feministas nuevos desde los márgenes. A las anteriores discrepancias entre mujeres heterossexuales y lesbianas hay que sumar ahora las que plantean feministas transexuales, negras, migrantes, trabajadoras domésticas, teólogas de la liberación y un largo etcétera. Lo que une a todos estos planteamientos es que consideran que el grupo mujeres no es homogéneo, sino que dentro de él se reproducen también relaciones de poder. Y es que, muchas veces, no se dan entre las mujeres prácticas solidarias. Es más, se producen prácticas de poder. El uso y abuso del poder no está reservado a los varones. Y no siempre se puede —ni se debe— disculpar a las mujeres.

Portanto, é preciso *enegrecer* o modo como se pesquisa o feminismo, tomando emprestado o termo de Dillard e Okpalaoka (2013), *endarkened research*:

Pesquisa transnacional enegrecida reconhece que as vidas das mulheres de ascendência africana estão entrelaçadas e interligadas, dado nosso legado compartilhado de opressões no continente africano e na diáspora africana. Essa consciência não desconta as maneiras pelas quais a temporalidade molda as experiências das mulheres Negras (DILLARD e OKPALAOKA, 2013, p. 330).³⁹

Reconhecendo e reverenciando o que minhas ancestrais d'além mar falaram e escreveram sobre nós, reverenciando o que as minhas contemporâneas dizem e sabiamente me ensinam, não basta ser mulher para entender outra mulher se eu não estiver disposta a entender que somos diferentes, apesar de compartilharmos o mesmo gênero. Nesse sentido, Collin (2013, p. 99) argumenta que: “reconhecer uma mulher, de fato, é reconhecer que ela fala e confiar em sua palavra, saber que seu ser é também o ser de sua pessoa e não um substrato por trás de sua palavra. É assumir a sua presença como uma presença mediada, sempre diferente e diferindo de qualquer suporte identitário”. Na próxima seção, veremos como o feminismo negro aporta questões necessárias para se pensar a multiplicidade do que é ser mulher.

2.2 Feminismo, raça e classe: intersecções necessárias

No Brasil, o feminismo também alça voz e ganha certa notoriedade. Para Lélia Gonzalez (1988, s/p), é inegável a contribuição que o feminismo tem para a luta e as conquistas das mulheres. Além disso, “o extremismo estabelecido pelo feminismo tornou irreversível a busca por um modelo alternativo de sociedade. Graças a sua produção teórica e à sua ação como movimento, o mundo não foi mais o mesmo”⁴⁰.

Assim como em outros lugares do mundo, o feminismo no Brasil, como teoria, parte, em seu princípio, de mulheres que pertenciam a uma classe média e predominantemente branca, isto é, o feminismo brasileiro tinha cor e raça.

Todavia, não podemos dizer que não havia outras diversas formas de resistência às opressões de gênero antes do advento do feminismo ou da nomeação das teorias do feminismo

³⁹ Endarkened transnational research acknowledges that the lives of African ascendant women are intertwined and interconnected given our shared legacy of oppressions on the African continent and in the African diaspora. This awareness does not discount the ways that temporality shapes Black women's experiences.

⁴⁰ El extremismo establecido por el feminismo hizo irreversible la búsqueda de un modelo alternativo de sociedad. Gracias a su producción teórica y a su acción como movimiento, el mundo no fue más el mismo.

como tal surgirem. Elas sempre existiram, entretanto, com a teorização vinda da academia ocorre uma hierarquização valorativa dos vários feminismos (CARDOSO, 2005), que aqui chamarei de resistência de mulheres. Agrego que essa valoração hierarquizante não se dá de forma descontextualizada em nossa sociedade. Ela está inserida justamente em uma sociedade pautada pelos privilégios da branquidade. Os privilégios outorgados à branquidade impedem que pessoas negras ocupem inúmeros espaços, destinados às pessoas brancas por causa do privilégio de cor. Desde a conquista das Américas e o tráfico de mulheres e homens do continente africano para o território americano:

Herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual), assim como das técnicas jurídicas e administrativas das metrópoles ibéricas, as sociedades latino-americanas não podiam deixar de caracterizar-se como hierárquicas. Racialmente estratificadas, apresentam uma espécie de continuum de cor que se manifesta em um verdadeiro arco-íris classificatório (no Brasil, por exemplo, existem mais de cem denominações para designar a cor das pessoas). Nesse quadro, se torna desnecessária a segregação de mestiços, índios ou negro, porque as hierarquias garantem a superioridade dos brancos como grupo dominante (GONZALEZ, 1988, s/p)⁴¹.

A branquidade no Brasil e no restante da América Latina se apodera destas hierarquias herdadas do período colonial e ainda perpetuadas pela colonialidade do poder, para seguir operando seu projeto colonial patriarcal capitalista, racista e sexista, entrelaçando, deste modo, as categorias raça, gênero e classe:

Independentemente dos marcos temporais que pudessem significar o início da história do patriarcado no mundo e na região, podemos afirmar que este se enraizou profundamente na sociedade durante o regime de exploração escravista. A apropriação dos corpos humanos não conhecia limites, dando aos homens o poder da tortura, o controle dos sistemas políticos, das riquezas produzidas e do grupo humano. O centro do poder era o homem branco, deixando as mulheres e homens indígenas, africanos e africanas e seus/suas descendentes, a subjugação corporal sexual e política (WERNECK, 2005, p. 30)⁴².

⁴¹ Herederas históricas de las ideologías de clasificación social (racial y sexual), así como de las técnicas jurídicas y administrativas de las metrópolis ibéricas, las sociedades latino-americanas no podrían dejar de caracterizarse como jerárquicas. Racialmente estratificadas, presentan una especie de continuum de color que se manifiesta en un verdadero arco-iris clasificatorio (en Brasil, por ejemplo, existen más de cien denominaciones para designar el color de las personas). En ese cuadro, se vuelve innecesaria la segregación de mestizos, indios o negro porque las jerarquías garantizan la superioridad de los blancos como grupo dominante.

⁴² Independentemente de los marcos temporales que pudieran significar el inicio de la historia del patriarcado en el mundo y en la región, podemos afirmar que éste se enraizó profundamente en la sociedad durante el régimen de explotación esclavista. La apropiación de los cuerpos humanos no conocía límites, dando a los hombres el poder de la tortura, el control de los sistemas políticos, de las riquezas producidas y del grupo humano. El centro del poder era el hombre blanco, dejando a las mujeres y hombres indígenas, africanos y africanas y sus descendientes, la subyugación corporal, sexual y política.

Com a escravidão, a mulher africana e a mulher indígena precisam lidar com a exploração de seus corpos e com a ressignificação de sua cultura, de sua linguagem, enfim, de todo seu mundo. O que para elas era considerado sagrado, o conhecimento e a relação que elas tinham umas com as outras e com a sua comunidade estavam em perigo e em vias de destruição. Era preciso resistir e buscar, a qualquer custo, reinventar identidades frente à nova situação, já que

[a] instauração do regime escravista mercantil europeu significou para as mulheres africanas uma profunda ruptura com os padrões antigos de exercício de poder, tanto a nível individual corporal, como na perspectiva coletiva, e em seus aspectos políticos e de relação com o sagrado (WERNECK, 2005, p. 30)⁴³.

Esta relação com o sagrado foi ressignificada e transformada em resistência para que as mulheres enfrentassem a violência de gênero. Para Werneck (2005), as Ialodés, mulheres negras líderes, inspiradas em uma história sobre a origem de Oxum, representam as primeiras resistências de negras, as origens do feminismo negro, a própria origem do feminismo, sem teorização, aquele que se dá na prática. A Ialodé remonta à história de Oxum, que amaldiçoou o rei Orixalá, acusando-o de concentrar todas as riquezas e deixá-la em dificuldades, apesar de ser trabalhadora e dedicada. Oxum conseguiu ganhar o posto de dona de toda a riqueza, porque continuou a amaldiçoá-lo, pois não se conformava em ver que o rei Orixalá tinha tanto e ela tão pouco.

A figura de Oxum, portanto, a de Ialodé, segundo Werneck (2005), converge para a luta das mulheres negras contra a dominação do patriarcado:

Ainda que se tenha perdido o lastro temporal da origem desta história exemplar, é possível afirmar que as lutas contra o patriarcado e a dominação política e econômica associadas a ele, vem de muito longe, para nós, mulheres negras, e o vigor em que esta narrativa se atualiza até o século XXI sinaliza que sua pertença na modernidade ocidental, guardando uma perspectiva de continuidade fundamental ao longo dos anos (WERNECK, 2005, p. 34).

Esta continuidade que vem desde a Nigéria, África, transmutando-se de Oxum a Ialodé e em outras mulheres negras, símbolos de resistência, se faz presente em outras ancestrais negras. Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus, Laudelina de Campos, Luisa Mahin,

⁴³ La instauración del régimen esclavista mercantil europeo significó para las mujeres africanas una profunda ruptura con patrones antiguos de ejercicio de poder, tanto a nivel individual corporal, como en la perspectiva colectiva, y en sus aspectos políticos y de relación con lo sagrado.

Esperança Garcia, Tia Ciata, mulheres negras que hoje são resgatadas pelo trabalho da nova geração de jovens feministas negras que buscam nossa história de luta, nossa memória e nossa inspiração para seguir caminhando. O resgate da história de nossas ancestrais, daquelas que não conhecemos, porque não nos deram a chance de conhecer, aquelas que disseram que não existiam, se torna essencial. Temos coletâneas com textos de Mary Wollstonecraft, Christine de Pisan, Georges Sands, mas aos poucos, paralelamente a esses escritos, outras histórias estão sendo resgatadas. Antes tarde do que nunca, talvez, poderíamos dizer.

A menina que habitou em mim um dia, amarguradamente diz que é tarde. Que gostaria que tudo isso tivesse acontecido bem mais cedo, dessa forma, poderia ter ouvido as histórias de sua avó paterna, uma mulher negra, com mais atenção e mais reverência. Teria reverenciado os ensinamentos de uma ancestral. A mulher que hoje sou tenta entender os mecanismos da ideologia dominante que a fazem se sentir, por vezes, inferior às demais, que tenta entender como sua criação não tem uma culpada em específico, mas sim uma trama de destruição da auto-estima feminina com o objetivo de nos colocar em subserviência. Não podemos mudar o passado, por isso escrevemos: para poder mudar o que podemos mudar, o presente e o futuro.

Não podemos mudar o passado. Ponto. Mas quem disse que a branquidade quer que ele mude de qualquer forma? Parece que para o *status quo* brasileiro é muito cômodo manter a mulher negra em seu espaço apagado de sempre. Carneiro (2005) aponta que a mulher negra nunca foi lembrada como formadora da identidade nacional e que a violência sexual contra as mulheres negras foi romantizada. Os homens brancos traficantes de escravos que escravizaram as mulheres africanas, ao estuprarem essas mulheres, fizeram disso uma narrativa romanceada e esta narrativa romanceada permanece no imaginário colonial até hoje. Onde está o romance, nesta sociedade que mais beira a psicopatia, quando se vê o abuso de milhares de mulheres negras como algo naturalizado, e o mais grave, em rede nacional?

Fizeram uma imagem perfeita para nós no que se refere a atividades domésticas, artísticas, servis, nos consideraram “expertas no sexo”. É deste modo que se alimentou o preconceito de que a mulher negra só serve para estas coisas. [...] Um ditado “popular” brasileiro sintetiza esta situação ao afirmar: “branca para casar, mulata para fornicar, negra para trabalhar”. Atentem-se para os papéis atribuídos às amefricanas⁴⁴ (preta e mulata); abolida sua humanidade, elas são vistas como corpos animalizados: por um lado são os “burros de carga” do sexo (do qual as mulatas são um modelo).

⁴⁴ Amefricana é o termo usado por Gonzalez para se referir às mulheres negras, descendentes de africanas, nascidas nas Américas.

Desse modo, se constata como a superexploração socioeconômica se alia a superexploração sexual das mulheres amefricanas (GONZALEZ, 1988, s/p)⁴⁵.

É comum depoimentos de empregadas domésticas negras que relatam abusos sexuais de seus patrões⁴⁶. Nas novelas, essa narrativa é vendida pela rede Globo: a empregada negra iniciadora sexual do filho do patrão nas novelas de Manoel Carlos, autor que prima pela criatividade: sempre sua protagonista se chama Helena e é uma mulher branca; e quando a empregada doméstica é negra, ela é predadora sexual do filho do patrão. Minto. Houve uma Helena negra. A única Helena negra a ser subjugada, a ajoelhar-se frente à antagonista e receber uma bofetada. Eu sei desses pormenores, porque algum dia na vida já acompanhei essa saga das Helenas, que mais parecem Sinhás Moças repaginadas.

O feminismo negro no Brasil aponta para a ferida colonial que ainda está em chagas. Ela não cicatrizou. Está em processo de cura, mas este é um processo longo. As vozes das feministas parecem ecoar o mesmo tom. Nesta perspectiva, Carneiro (2005, p. 24) argumenta:

As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não abarcou. Assim como tampouco se deu conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras. Quando falamos do mito da fragilidade feminina que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens para com as mulheres, de que mulheres estamos falando?⁴⁷

Antes de Sueli Carneiro apontar essa ferida colonial como esta experiência histórica, que eu agrego aqui como traumática para as mulheres negras, Sojourner Truth, em 1867, falava sobre essa fragilidade feminina em *Ain't I a woman?* Uma mulher que comia como um homem, segundo suas palavras, que colhia algodão, não era mulher? De que mulher estamos

⁴⁵ Se nos moldeó una imagen perfecta en todo lo que se refiere a actividades domésticas, artísticas, serviles, se nos consideró “expertas en el sexo”. Es de esta manera que se alimentó el prejuicio de que la mujer negra sólo sirve para estos menesteres” [...]Un dicho “popular” brasileño sintetiza esta situación, al afirmar: “Blanca para casarse, mulata para fornicar, negra para trabajar”. Que se atente a los papeles atribuidos a las amefricanas (prieta y mulata); abolida su humanidad, ellas son vistas como cuerpos animalizados: por un lado son los “burros de carga” del sexo (de que las mulatas brasileñas son un modelo). De ese modo, se constata cómo la superexplotación socioeconómica se hace aliada a la superexplotación sexual de las mujeres amefricanas.

⁴⁶ Para conferir a veracidade desta informação, visitar esta página no *Facebook*: <https://www.facebook.com/euempregadadomestica/>. Aqui há diversos relatos de abusos de toda sorte postados por empregadas domésticas e ex-empregadas domésticas.

⁴⁷ Las mujeres negras tuvieron una experiencia histórica diferenciada que el discurso clásico sobre la opresión de la mujer no ha recogido. Así como tampoco há dado cuenta de la diferencia cualitativa que el efecto de la opresión sufrida tuvo, y todavía tiene, en la identidad femenina de las mujeres negras. Cuando hablamos del mito de la fragilidad femenina que ha justificado históricamente la protección paternalista de los hombres sobre las mujeres, ¿de qué mujeres se está hablando?

falando? Como Dillard e Okpalaoka (2013) apontaram anteriormente, as experiências das mulheres africanas em diáspora se conectam. O sofrimento compartilhado em algum ponto se conecta.

Ser mulher negra no Brasil é saber que você vai entrar em alguma loja e poderá ser seguida. Poderá buscar emprego e ser rechaçada por sua cor. Não poderá usar seus cabelos naturais, pois não estarão suficientemente arrumados. E quando usá-los, simplesmente ouvirá que seu cabelo está na moda, como se sua identidade fosse algo passageiro. Ser mulher negra é ouvir que você é mais quente no sexo. É ouvir que nunca ficariam com você, porque você é negra. Ou que querem ficar com você, para provar como é uma negra. Ser mulher negra no Brasil é estar relegada aos piores empregos, aos mais precários e os menores índices de educação e o menor acesso à saúde (RETRATOS DAS DESIGUALDADES, 2011). O sexismo e o racismo se juntam para nos dizimar. Por isso, o feminismo negro chama a atenção para que não se ouçam somente as experiências das mulheres brancas, que são diversas, mas não representam a totalidade das experiências vividas pelas mulheres. Por serem brancas e possuírem a marca de privilégio por meio de sua cor, não argumentam sobre a disparidade de tratamento entre mulheres brancas de classe média e mulheres de cor, sejam da classe trabalhadora ou de classe média. No início da segunda onda do feminismo nos Estados Unidos, tampouco o feminismo era voltado para as mulheres da classe trabalhadora:

Quando falamos de romper com o mito da rainha do lar, da musa idolatrada pelos poetas, em que mulheres estamos pensando? As mulheres negras são parte de um contingente de mulheres que não rainhas de nada, que são retratadas como as anti-musas da sociedade brasileira, porque o modelo estético de mulher é a mulher branca. Somos um contingente de mulheres para as quais os anúncios de emprego a seguinte frase: “Se exige boa aparência”, cujo subtexto é, “negras, não se apresentem” (CARNEIRO, 2005, p. 22)⁴⁸.

Nunca fomos rainhas de nada, exceto em tempos de carnaval, já dizia Lélia Gonzalez (1988), quando nossos corpos estão ali hiperssexualizados e dispostos para o prazer e deleite público. Ainda assim, há um embranquecimento das rainhas de carnaval. Cada vez mais os destaques que antes eram mulheres negras dão lugar a mulheres brancas, igualmente hiperssexualizadas. Nesse jogo de objetificação jogado pelo patriarcado, explorado por ele, com

⁴⁸ Cuando hablamos de romper con el mito de la reina del hogar, de la musa idolatrada por los poetas, ¿en qué mujeres estamos pensando? Las mujeres negras son parte de un contingente de mujeres que no son reinas de nada, que son retratadas como las anti-musas de la sociedad brasilera porque el modelo estético de mujer es la mujer blanca. Somos parte de un contingente de mujeres para las cuales los anuncios de empleo destinan la siguiente frase: “Se exige buena presencia” y cuyo sub-texto es: negras, no se presenten.

lucros para uma indústria carnavalesca milionária⁴⁹ que nem de longe reverte seus ganhos para sua comunidade, nenhuma de nós ganha. No entanto,

É importante insistir que, no quadro das profundas desigualdades raciais existentes no continente, se inscrevem e muito bem articuladas, a desigualdade sexual. Se trata de uma dupla discriminação das mulheres não brancas da região: as amefricanas e as ameríndias. O duplo caráter de sua condição biológica – ou racial e ou sexual – faz com elas sejam as mulheres mais oprimidas e exploradas de uma região de capitalismo patriarcal-racista dependente. Justamente porque este sistema transforma as diferenças em desigualdades, a discriminação que elas sofrem assumem um caráter triplo, dada sua posição de classe: ameríndias e amefricanas fazem parte, em sua grande maioria, do imenso proletariado afrolatinoamericano (GONZALEZ, 1988, s/p)⁵⁰.

Enegrecendo o feminismo, como Carneiro (2005) pontuou, trazemos a experiência de quem nunca foi apontada como a frágil da história, ao contrário, sempre foi a alimária das Américas, a que carregava a todas e todos nas costas. A que estava no campo e na casa grande, suportando todos os tipos de humilhações. Até hoje, ainda há resquícios dessa casa grande, nos baixos salários e no tratamento desumano dispensado às empregadas domésticas que são em sua maioria mulheres negras. Além disso, enegrecer o feminismo é marcar racialmente a violência de gênero e promover debates sobre o racismo no mercado de trabalho (CARNEIRO, 2005).

É preciso trazer para o feminismo essas experiências de como é ser mulher negra. É preciso compartilhar histórias e é preciso que nos ouçam. É preciso praticar o exercício da escuta. Muito se fala em “lugar de fala”, mas eu nunca ouvi falar de lugar de escuta. Vamos escutar as mulheres negras. Inclusive as próprias mulheres negras, ouvindo outras mulheres negras (LORDE, 2009). Isso vai ao encontro do que bell hooks diz sobre o discurso que as feministas brancas dizem que levam às mulheres negras a respeito da consciência da opressão:

Elas acreditam que elas forneceram às mulheres negras "a" análise e "o" programa de liberação. Elas não entendem, não podem sequer imaginar, que as mulheres negras, assim como as de outros grupos de mulheres que vivem a cada dia situações opressivas, muitas vezes se tornam conscientes da política

⁴⁹ Cf.: <http://farofafa.cartacapital.com.br/2014/02/20/super-escolas-de-samba-sa/>.

⁵⁰ Es importante insistir que, en el cuadro de las profundas desigualdades raciales existentes en el continente, se inscriben y muy bien articuladas, la desigualdad sexual. Se trata de una doble discriminación de las mujeres no-blancas de la región: las amefricanas y las amerindias. El doble carácter de su condición biológica – o racial y o sexual – hace que ellas sean las mujeres más oprimidas y explotadas de una región de capitalismo patriarcal-racista dependiente. Justamente porque ese sistema transforma las diferencias en desigualdades, la discriminación que ellas sufren asume un carácter triple, dada su posición de clase: amerindias y amefricanas hacen parte, en su gran mayoría, del inmenso proletariado afrolatinoamericano.

patriarcal a partir de sua experiência, à medida que desenvolvem estratégias de resistência - mesmo que esta não seja de uma maneira sustentada e organizada (HOOKS, 2004, p. 44).

Às vezes, não há a teorização, mas há a resistência diária e o enfrentamento por outras vias e de outras formas. No entanto, é através do letramento que o feminismo negro mostra grande parte de sua luta, seja no Brasil, seja fora dele. Somos *atravessadas* pela escrita. Foi pela escrita que Carolina Maria de Jesus se fez escutar quando todo mundo fingia que mulheres como ela não existiam. Também é nas letras que o feminismo negro no Brasil ganha grande profusão (WERNECK, 2005), tendo como uma de suas figuras mais emblemáticas Lélia Gonzalez. Além dos espaços universitários, o feminismo negro também circula de forma diversa por partidos, associações culturais, comunidades, periferias, trabalhadoras rurais, movimentos da luta lésbica e homossexual (WERNECK, 2005).

Destarte, é preciso que se ouça, que se escute, que se veja todos estes movimentos em ação. Que não se silencie. Nosso lugar de fala é nosso por direito, nós estamos aqui e viemos para ficar, sabemos disso, e não estamos pedindo licença. Todavia, agora é a hora de ouvir e isso também é uma ação. Isso requer uma movimentação e um passo grande. É preciso, por conseguinte, que se rompa o silêncio e que outras experiências sejam ouvidas para que não incorramos no vício de acreditarmos sempre na primeira versão da história:

Compreender o significado de romper o silêncio invocando a autoridade da experiência exige examinar como o conhecimento é construído dentro das relações de poder injustas. [...] Controlados por grupos de elite, esses discursos públicos geralmente contam como conhecimento legítimo - o conhecimento incluído na biblioteca - e estes são os discursos que silenciam as mulheres Negras (COLLINS, 1998, p. 49)⁵¹.

Nos silenciam, nos apagam, nos marginalizam, quebram nosso espírito até pensarmos que não somos capazes de fazer absolutamente nada. Precisamos estar atentas. O projeto eugenista do início do século XX ainda não foi abandonado. É preciso mudar as estratégias de luta:

No novo contexto, com a redução populacional através da esterilização massiva, com a progressão da AIDS e com o uso das drogas entre nossa

⁵¹ Understanding the significance of breaking silence by invoking the authority of experience requires examining how knowledge is constructed within unjust power relations. Domination, whether of race, class, gender, sexuality, or nationality, produces public and private knowledges on both sides of power relations (Scott, 1990). The public discourses of academia, government bureaucracies, the press, the courts, and popular culture, constitute one type of knowledge (Van Djik 1993). Controlled by elite groups, these public discourses typically count as legitimated knowledge - the knowledge included in the library - and these are the discourses that silence Black women.

população, se somam às ameaças de novas biotecnologias, em particular da engenharia genética e suas possibilidades para que as práticas eugenistas se constituam em novos e alarmantes aspectos do genocídio, sobre os quais o conjunto do movimento negro precisa atuar (CARNEIRO, 2005, p. 23)⁵².

Em tempos em que o neoliberalismo está em alta no Brasil, não podemos esquecer que as primeiras a sofrer com este projeto econômico desastroso são as mulheres. As mulheres negras, por ocuparem lugar na base da pirâmide econômica e social, infelizmente sofrem as mais drásticas consequências deste modelo econômico nefasto, misógino e racista. Os direitos reprodutivos das mulheres nunca estiveram tão ameaçados quanto agora, para nós, que somos da geração pós-segunda onda feminista, pensar que não teríamos direitos sobre nosso próprio corpo no Ocidente seria inconcebível, mas é no Ocidente, o berço da “civilização”, que a moral judaico-cristã passa como um rolo compressor por cima da vida das mulheres.

Como exemplo do retrocesso e da aviltante afronta ao direito reprodutivo das mulheres, temos o projeto de lei 489/2007⁵³, de autoria do deputado Odair Cunha, do Partido dos Trabalhadores de Minas Gerais, que dispõe de uma série de artigos que criminalizam a mulher que cometer aborto e, inclusive, para quem ofender o “nascituro”. Ainda há artigos que versam sobre pensão alimentícia gerada pelo Estado para os nascituros frutos de violência sexual até completarem 18 anos. Não somente temos este deputado violando o direito das mulheres, mas outros como o senador Magno Malta, do Partido Republicano, e Marco Feliciano, deputado pelo Partido Social Cristão, responsáveis pelo *backlash* que estamos enfrentando.

Estamos vivendo tempos escabrosos e é preciso estar alerta e sempre em ação para não sermos pegas de surpresa. Os tempos são outros, as armas são outras, as opressões continuam nos rondando e a cabeça do opressor continua medieval. As torturas continuam medievais. O pensamento que têm sobre nossos corpos continua medieval: prevalece o ódio contra as mulheres.

São as mulheres negras, que são as mais pobres, as que correm mais riscos ao fazerem abortos neste país. Não preciso nem escrever que em caso de aprovação desta lei escabrosa, as mulheres negras serão as mais penalizadas e as mais encarceradas, assim como acontece em Nicarágua, onde o aborto é proibido em todas as suas formas⁵⁴.

⁵² En el nuevo contexto, a la reducción poblacional a través de la esterilización masiva, a la progresión del SIDA y al uso de drogas entre nuestra población, se le suman las amenazas de las nuevas biotecnologías, en particular de la ingeniería genética y sus posibilidades para que las prácticas eugenésicas se constituyan en nuevos y alarmantes aspectos del genocidio, sobre los cuales el conjunto del movimiento negro precisa actuar.

⁵³ Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=345301>.

⁵⁴ Cf.: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/30/internacional/1501368613_857543.html.

Proíbem o aborto, não oferecem salários, não oferecem educação, não oferecem planejamento familiar, muito menos educação sexual. Este país arcaico e hipócrita que hiperssexualiza as mulheres negras têm um projeto colonial ainda não terminado: acabar com a população negra de todo o território, esta é a única explicação. Não se interessam em lidar com o problema das drogas de forma séria e como problema de saúde pública, somente como caso de polícia. Assim, a juventude negra e pobre morre cada dia mais nas mãos de policiais nas periferias das grandes e das pequenas cidades. A hipocrisia do falso discurso moralista que se diz religioso impede a educação sexual nas escolas, o que deixa nossa juventude cada dia mais exposta ao vírus HIV e a outras enfermidades.

Querem nos matar lentamente, por isso é preciso nos movimentar e fazer algo. É preciso sair do silêncio. O meu lugar, como feminista negra e acadêmica é o das letras. Minha denúncia também parte das letras. Por isso escrevo. Escrevo e luto para que esta realidade cruel e apocalíptica faça uma curva, reverta seu curso. E não estou sozinha. Muitas vieram antes de mim. Muitas estão comigo agora. Muitas virão. Não nos calarão.

2.3 Gênero e suas implicações teóricas e práticas

Para quem lê com afinco os diversos estudos sobre gênero e coaduna com as teorias desenvolvidas sobre suas implicações, torna-se lugar comum dizer que gênero é uma construção social, assim como o ato de comer com as mãos, com talheres ou *hashi*. Ou como a ideia de que meninas devem usar rosa e meninos usar azul também é construída socioculturalmente. Para nós, não há nada de natural ou biológico que se manifeste nas identidades de gênero. As mitificações culturais, no entanto, se tornam poderosas armas para subordinar e dizimar os mais variados seres humanos com base em seu gênero, raça e classe social, como bem nos lembra Lugones (2008, p. 44): “[a] raça não é nem mais mítica nem mais fictícia que o gênero – ambos são ficções poderosas”⁵⁵.

Teorizar e colocar a categoria gênero sob escrutínio é o trabalho de muitas feministas há décadas, um trabalho que se torna essencial, já que persiste a ideia de que o sexo biológico e sua interpretação são naturais. Desta maneira, há ideologias de gênero que consistem em manter as identidades em um lugar previamente estabelecido culturalmente. Entretanto, o logro

⁵⁵La raza no es ni más mitica ní más ficticia que el género – ambos son ficciones poderosas.

dessa manutenção não é de todo satisfatório para seus defensores: sempre houve fissuras na tentativa desta manutenção.

O pânico moral provocado por uma ideologia de gênero, que limita as práticas de homens e mulheres e enquadra seres humanos em seus corpos, como se fossem invólucros intransponíveis do que é ditado por construções sociais, marcado por interpretações culturais do que seja ser homem ou mulher, exacerba-se no sentido de passar de delírios e moralismos para violências que têm como único objetivo manter a ordem hierárquica e o *status quo*. Afinal, a quem servem os interesses em manter-nos, nós mulheres, em um lugar específico, com um controle excessivo sobre nossos corpos? A quem interessa que estejamos sempre com nojo e vergonha de nossos corpos, medo e vergonha de nossa sexualidade, sentimento de inferioridade em relação ao nosso intelecto e capacidade laboral? Estou falando de um lugar específico, de uma cultura específica, que, de forma alguma, pode ser considerada como universal. Entretanto, são vários exemplos espalhados pelo globo que demonstram que há a imposição da subserviência da mulher na sociedade. Maria Lugones (2008) afirma que, para entender o sistema moderno/colonial e, igualmente, para entender como funciona o patriarcado, é necessário que entendamos ou nos posicionemos a respeito do papel exercido pelo gênero nestes sistemas:

Entender os traços historicamente específicos da organização do gênero no sistema moderno/colonial do gênero (dimorfismo biológico, organização patriarcal e heterossexual das relações sociais) é central para uma compreensão da organização diferencial do gênero em termos raciais. Tanto o dimorfismo biológico, o heterossexualismo como o patriarcado são característicos do que chamo de lado claro/visível da organização colonial/moderna de gênero. O dimorfismo biológico, a dicotomia homem/mulher, o heterossexualismo e o patriarcado estão inscritos com maiúsculas e hegemonicamente no mesmo significado do gênero (LUGONES, 2008, p. 19)⁵⁶.

Para Lugones (2008), é patente, assim como vimos na seção anterior sobre feminismo negro, que gênero é uma categoria de análise importante para entendermos as engrenagens das hierarquias sociais. Nesta seção, reviso alguns trabalhos importantes de teóricas feministas que trazem o gênero como uma categoria importante de análise. Ainda assim, dentro do feminismo, é preciso, segundo Butler (2007), sermos cuidadosas para não produzir novas hierarquizações

⁵⁶Entender los rasgos históricamente específicos de la organización del género en el sistema moderno/colonial de género (dimorfismo biológico, organización patriarcal y heterossexual de las relaciones sociales) es central a una comprensión de la organización diferencial del género em términos raciales. Tanto el dimorfismo biológico, el heterossexualismo como el patriarcado son característicos de lo que llamo el lado claro/visible de la organización colonial/moderna del género. El diformismo biológico, la dicotomía hombre/mujer, el heterossexualismo y el patriarcado están inscriptos con mayusculas y hegemonicamente en el significado mismo del género.

generificadas. Para Butler (2007), é temerário pensar o gênero e seus significados somente dentro das pressuposições e práticas do feminismo e o cuidado serve “para não idealizar certas expressões de gênero que, por sua vez produzem novas formas de hierarquia e exclusão”⁵⁷ (BUTLER, 2007, p. viii). Da mesma forma que não podemos ceder aos estereótipos de gênero, de que as mulheres devem se portar de uma maneira ou outra, tampouco devemos dizer como é ser uma mulher de acordo com o feminismo, porque cairíamos no mesmo estereótipo ou violência de gênero: gênero é uma categoria que não se expressa coerentemente dentro de uma mesma sociedade. Não há um ser humano que possamos dizer ser o representante da “verdadeira mulher” ou do “verdadeiro homem”. Há diversas nuances de performance de gênero que abarcam essas duas categorias e nem sexo biológico nem o gênero lido como equivalente do sexo biológico conseguem abarcar estas nuances. Segundo Butler (2007, p. 4-5),

Se alguém “é” uma mulher, isto certamente não é tudo o que este alguém é; o termo falha por ser exaustivo, não porque uma “pessoa” pré-generificada transcenda a parafernália específica do seu gênero, mas por que gênero não é constituído sempre coerente ou consistentemente nos diferentes contextos históricos, e porque gênero se intersecciona com as modalidades de identidades de raça, classe, etnia, sexualidade e região discursivamente constituídas. Como resultado, se torna impossível de separar “gênero” das intersecções políticas e culturais nas quais ele é invariavelmente produzido e mantido⁵⁸.

Mas o que é gênero, afinal? E por que há tanta celeuma em relação a esta palavra nos dias de hoje? O que causa tanta celeuma em relação a gênero é a sua capacidade de deslocamento em relação à categoria sexo. Em postura e teorizações radicais, gênero não poderá ser vinculado ao sexo biológico ou à sexualidade, já que o sexo biológico também é uma interpretação do estado das coisas. Tendo a concordar com Simone de Beauvoir que diz que

alguém “se torna” uma mulher, mas sempre sob uma compulsão cultural para se tornar uma. E claramente, a compulsão não vem do “sexo”. Não há nada de sua parte que garanta que este “alguém” que se torna uma mulher é necessariamente uma mulher. Se “o corpo é uma situação”, como ela afirma,

⁵⁷ It seemed to me, and continues to seem, that feminism ought to be careful not to idealize certain expressions of gender that, in turn, produce new forms of hierarchy and exclusion. In particular, I opposed those regimes of truth that stipulated that certain kinds of gendered expressions were found to be false or derivative, and others, true and original. (p.viii)

⁵⁸If one “is” a woman, that is surely not all one is; the term fails to be exhaustive, not because a pre-gendered “person” transcends the specific paraphernalia of its gender, but because gender is not always constituted coherently or consistently in different historical contexts, and because gender intersects with racial, class, ethnic, sexual, and regional modalities of discursively constituted identities. As a result, it becomes impossible to separate out “gender” from the political and cultural intersections in which it is invariably produces and maintained.

não há nenhum recurso para um corpo que não foi interpretado por significados culturais; assim, sexo não poderia ser qualificado como uma facticidade anatômica pré-discursiva. Na verdade, sexo, por definição, se mostraria ter sido gênero o tempo todo (apud BUTLER, 2007, p. 11)⁵⁹.

No entanto, concordar com a citação de Beauvoir é concordar com a premissa de que há uma maneira de ser mulher e que esta categoria mulher está fixa e bem formada na sociedade. O problema engendrado pela categoria mulher, assim como pela categoria homem, é sua elucubração de que há uma “mulher real” ou um “homem real”, em outras palavras, autêntico, quando, na verdade, o que há são várias estilizações de gênero (BUTLER, 2007), várias performances que pululam nas mais diversas culturas e sociedades. Torna-se um problema enxergar a categoria gênero como algo dado e fixo, já que para a luta feminista isto pode engendrar universalizações e interpretações que partem de um lugar específico, geralmente um lugar dominante no sistema colonial, para entender o que é opressão de gênero ou violência de gênero (BUTLER, 2007). Além disso, ao reclamar um patriarcado universal que nos oprime a todas: a própria noção de “patriarcado” tem ameaçado se tornar um conceito universalizante que desconsidera ou reduz as distintas articulações de assimetria de gênero em diferentes contextos culturais⁶⁰ (BUTLER, 2007, p. 48).

Sexo, também, não pode ser entendido fora de uma construção social que se faz em torno dele, conquanto, segundo Butler (2007), é preciso pensar que a própria análise que se faz do gênero ou do sexo restringe os limites em que o gênero poderá atuar. Em outras palavras, sexo e/ou gênero continuam sendo entendidos dentro do próprio eixo cultural que os criou, deixando, por consequência, uma circularidade no que se pode entender por gênero e suas performances:

Os limites da análise discursiva do gênero pressupõem e se apropriam das possibilidades das configurações que podem ser imaginadas e realizadas dentro da cultura. Isto não quer dizer que todas as possibilidades de gênero estão liberadas, mas que as barreiras de análise sugerem limites de uma experiência discursivamente condicionada. Estes limites são sempre colocados dentro dos termos de um discurso hegemônico cultural afirmado dentro de estruturas binárias que aparecem como a linguagem da racionalidade

⁵⁹ Beauvoir is clear that one “becomes” a woman but always under a cultural compulsion to become one. And clearly, the compulsion does not come from “sex”. There is nothing in her account that guarantees that the “one” who becomes a woman is necessarily female. If “the body is a situation”, as she claims, there is no recourse to a body that has not always already been interpreted by cultural meanings; hence, sex could not qualify as a prediscursive anatomical facticity. Indeed, sex, by definition, will be shown to have been gender all along.

⁶⁰ The very notion of “patriarchy” has threatened to become a universalizing concept that overrides or reduces distinct articulations of gender asymmetry in different cultural contexts.

universal. A repressão é, assim, construída no que a linguagem constitui como o domínio imaginado do gênero (BUTLER, 2007, p. 12)⁶¹.

A circularidade apontada por Butler (2007) nos estudos de gênero leva a um questionamento sobre como devemos entender o funcionamento desta categoria? O que há presente é que não há nada fixo e acabado quando se trata de gênero. Ou seja, não podemos dizer que algo é masculino ou feminino, correndo o risco de tornarmos estas categorias como representantes do real:

Dizer que gênero é construído não é afirmar sua ilusoriedade ou artificialidade, nas quais estes termos são compreendidos para residir dentro de uma binariedade que contrapõe o “real” e o “autêntico” como oposições. Como uma genealogia da ontologia do gênero, esta investigação procura entender a produção discursiva da plausibilidade da relação binária e sugerir que certas configurações culturais de gênero se configuram como “as reais” e consolidam e aumentam sua hegemonia por meio desta auto-naturalização afortunada (BUTLER, 2007, p. 45)⁶².

O que existe é um processo de criação, de construção de identidades que nunca se finda e se molda a partir dos processos sociais em que um corpo está inserido (BUTLER, 2007, p. 45):

Gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos dentro de uma estrutura regulatória altamente rígida que se solidifica através do tempo para produzir a aparição de uma substância, aparição de um tipo natural de ser. Uma genealogia política das ontologias de gênero, se for bem sucedida, irá desconstruir a aparência substantiva de gênero dentro de seus atos constitutivos e localizá-los e levá-los em consideração dentro das estruturas compulsórias fixadas pelas variadas forças que policiam a aparição do gênero⁶³.

Portanto, é preciso pensar em gênero ou sexo como interpretações construídas dentro de estruturas compulsórias, mas que jamais são fixas. A interpretação do sexo biológico leva a

⁶¹The limits of the discursive analysis of gender presuppose and preempt the possibilities of imaginable and realizable gender configurations within culture. This is not to say that any all gendered possibilities are open, but that the boundaries of analysis suggest the limits of a discursively conditioned experience. These limits are always set within the terms of a hegemonic cultural discourse predicated on binary structures that appear as the language of universal rationality. Constraint is thus built into what language constitutes as the imaginable domain of gender.

⁶² To claim that gender is constructed is not to assert its illusoriness or artificiality, where those terms are understood to reside within a binary that counterposes the “real” and the “authentic” as oppositional. As a genealogy of gender ontology, this inquiry seeks to understand the discursive production of the plausibility of that binary relation and to suggest that certain cultural configurations of gender take the place of “the real” and consolidate and augment their hegemony through that felicitous self-naturalization.

⁶³ Gender is the repeated stylization of the body, a set of repeated acts within a highly rigid regulatory frame that congeal over time to produce the appearance of substance, of a natural sort of being. A political genealogy of gender ontologies, if it is successful will deconstruct the substantive appearance of gender into its constitutive acts and locate and account for those acts within the compulsory frames set by the various forces that police the social appearance of gender.

performances de gênero com base nas nomeações e atribuições que nos são assignadas desde que descubrem qual é o formato de nossa genitália. A biologia tem regido de forma compulsória como devemos nos comportar e que tipo de gênero deveremos performar. No entanto, a biologia é influenciada pelo mesmo conjunto de regras compulsórias que regem o gênero. Quem disse que para ser mulher há que ser mais sensível? Se um ser humano, assignada como mulher ao nascer, não é sensível, já não pode ser representante desta categoria? Como e por que, então, estas regras compulsórias funcionam?

Para Joan Scott (1995), é preciso entender o gênero como uma categoria de análise que nos leve a compreender não descritivamente como mulheres e homens têm seus papéis bem marcados na sociedade, mas sim, como estes papéis se tornam estes papéis em todas as esferas da sociedade. Como o gênero permeia todas as instâncias? É preciso analisar criticamente como o gênero realmente funciona em nossa sociedade. Frisarei aqui que se trata de sociedades ocidentais como um todo, como Butler (2007) já deixa bem marcado em seu livro *Gender Trouble*. Qualquer generalização ou universalização do que venha a ser gênero corre o risco de ser colonizadora. Sendo assim, tratarei apenas de compreender como o gênero funciona, com base nas teorias de autoras feministas, partindo de um lugar bem específico e marcado dentro de uma sociedade como a brasileira.

Joan Scott (1995) tece importantes críticas às abordagens de teorias que convocam o termo gênero para suas categorias de análise. A autora tece seu argumento analisando criticamente duas abordagens distintas:

As abordagens utilizadas pela maioria dos(as) historiadores(as) se dividem em duas categorias distintas. A primeira é essencialmente descritiva, isto é, ela se refere à existência de fenômenos ou realidades sem interpretar, explicar ou atribuir uma causalidade. O segundo uso é de ordem causal, ele elabora teorias sobre a natureza dos fenômenos e das realidades, buscando entender como e porque aqueles tomam a forma que eles têm (SCOTT, 1995, p. 6).

Segundo a autora, estas abordagens se limitam a analisar o patriarcado, voltado para o desejo de dominação masculina; a objetificação sexual – sujeição das mulheres por meio do sexo, culminando na desigualdade das relações sexuais; e em como a psique pode ajudar a compreender as relações de gênero. No entanto, estas teorias apresentam problemas, pois não mostram o que o gênero tem a ver com as variadas formas de desigualdade e, além disso, colocam a desigualdade física como propulsora das diferenças, elegendo um caráter imutável pertencente a anatomia humana para resolver os problemas das desigualdades entre os gêneros. No entanto, é preciso compreender, segundo a autora, que, para analisar como o gênero atua

nas relações sociais, é preciso sair da dicotomia binária tradicional e entender que os processos históricos com os quais o uso do gênero foi se desenvolvendo e para quais fins. Tomar como premissa que há ou houve uma ideia de que as mulheres têm ou tinham determinados papéis na sociedade é dar como fixo e dado certa tradição dos estereótipos de gênero. Nunca houve algo dado como tradicional, sempre houve resistência. Não há uma identidade subjetiva que seja inerente ao gênero, não há uma identidade coletiva pertencente a este ou aquele gênero. O que há são relações que se modificam através das mudanças e decisões que se dão no curso da história das mais variadas performances de gênero:

Precisamos rejeitar o caráter fixo e permanente da oposição binária, precisamos de uma historicização e de uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual. Temos que ficar mais atentas às distinções entre nosso vocabulário de análise e o material que queremos analisar. Temos que encontrar os meios (mesmo imperfeitos) de submeter, sem parar, as nossas categorias à crítica, nossas análises à autocrítica. Se utilizarmos a definição da desconstrução de Jacques Derrida, esta crítica significa analisar no seu contexto a maneira como opera qualquer oposição binária, revertendo e deslocando a sua construção hierárquica, em lugar de aceitá-la como real, como óbvia ou como estando na natureza das coisas (SCOTT, 1995, p. 18-19).

Não podemos dizer que as mulheres, por seu gênero, atuam de determinado modo de acordo com sua subjetividade, já que as relações sociais são construídas na intersubjetividade. O que esta tese pretende mostrar é que o que é dito sobre as mulheres e a maneira como os significados do que é ser mulher pairam sobre nossas cabeças tomam rumos indeterminados no momento da interação, no momento do contato. Posto isto, ainda que estejamos focadas nos estereótipos de gênero que nos são inculcados em determinado momento histórico, várias performances do que é ser mulher são possíveis, pois não são limitadas ou fixas só porque nos dizem que são assim. Há resistência aos discursos e há criação e recriação:

No entanto me incomoda a fixação exclusiva sobre as questões relativas ao sujeito individual e a tendência a reificar como a dimensão principal do gênero, o antagonismo subjetivamente produzido entre homens e mulheres. Ademais, mesmo ficando em aberto a maneira como o “sujeito” é construído, a teoria tende a universalizar as categorias e a relação entre o masculino e o feminino. A consequência para os(as) historiadores(as) é uma leitura redutora dos dados do passado. Mesmo se esta teoria leva em consideração as relações sociais, relacionando a castração com a proibição e a lei, ela não permite a introdução de uma noção de especificidade e de variabilidade históricas (SCOTT, 1995, p. 16).

Reduzir as práticas de gênero aos fundamentalismos impostos pela ideologia de gênero castradora é não observar a variabilidade das relações e performances que acontecem ao nosso redor. É não entender, também, o momento em que a interação social acontece:

Temos que examinar atentamente os nossos métodos de análise, clarificar as nossas hipóteses operativas e explicar como pensamos que a mudança se dá. Em lugar de procurar as origens únicas, temos que conceber processos tão ligados entre si que não poderiam ser separados. É evidente que escolhemos problemas concretos para estudar e esses problemas constituem começos ou tomadas sobre processos complexos, mas são processos que temos que ter sempre presentes em mente. Temos que nos perguntar mais frequentemente como as coisas aconteceram para descobrir porque elas aconteceram. Segundo a formulação de Michelle Rosaldo temos que procurar não uma causalidade geral e universal, mas uma explicação significativa: “Me parece agora que o lugar das mulheres na vida social-humana não é diretamente o produto do que ela faz, mas do sentido que as suas atividades adquirem através da interação social concreta”. Para fazer surgir o sentido temos que tratar do sujeito individual tanto quanto da organização social e articular a natureza das suas inter-relações, pois ambos têm uma importância crucial para compreender como funciona o gênero e como se dá a mudança. Enfim, precisamos substituir a noção de que o poder social é unificado, coerente e centralizado por alguma coisa que esteja próxima do conceito foucaultiano de poder, entendido como constelações dispersas de relações desiguais constituídas pelo discurso nos “campos de forças”. No seio desses processos e estruturas, tem espaço para um conceito de realização humana como um esforço (pelo menos parcialmente racional) de construir uma identidade, uma vida, um conjunto de relações, uma sociedade dentro de certos limites e com a linguagem – conceitual – que ao mesmo tempo coloque os limites e contenha a possibilidade de negação, de resistência e de reinterpretação, o jogo de invenção metafórica e de imaginação (SCOTT, 1995, p. 20-21).

Sendo assim, articulo a definição de gênero de Scott (1995) com o debate de Butler (2007) para entender os processos intersubjetivos que as participantes desta pesquisa geraram para entendermos o que é ser mulher e como lidamos com as desigualdades que enfrentamos por causa de nosso gênero:

Minha definição de gênero tem duas partes e várias sub-partes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único. Como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos, o gênero implica quatro elementos relacionados entre si: primeiro – símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações múltiplas (frequentemente contraditórias) – Eva e Maria, como símbolo da mulher, por exemplo, na tradição cristã do Ocidente, mas também mitos da luz e da

escuridão, da purificação e da poluição, da inocência e da corrupção. Para os(as) historiadores(as), as questões interessantes são: quais as representações simbólicas evocadas, quais suas modalidades, em que contextos? Segundo – conceitos normativos que colocam em evidência interpretações do sentido dos símbolos que tentam limitar e conter as suas possibilidades metafóricas. Esses conceitos são expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas e tipicamente tomam a forma de uma oposição binária que afirma de forma categórica e sem equívoco o sentido do masculino e do feminino. De fato, essas afirmações normativas dependem da rejeição ou da repressão de outras possibilidades alternativas e às vezes têm confrontações abertas ao seu respeito quando e em que circunstâncias, é isto que deveria preocupar os(as) historiadores(as). A posição que emerge como dominante é, apesar de tudo, declarada a única possível. A história posterior é escrita como se essas posições normativas fossem o produto de um consenso social e não de um conflito (SCOTT, 1995, p. 21-22).

Deste modo, tomando como base que o gênero é a repetição de uma estilização dentro de uma estrutura regulatória rígida (BUTLER, 2007), mas que de forma alguma o que é visto como o “autêntico gênero” ou “as formas reais” de sua estilização são fixos e modelos para a sociedade, esta tese analisará como as participantes, por meio do compartilhamento de suas próprias experiências como mulheres, refletem sobre as condições das mulheres em nossa sociedade e ressignificam suas práticas neste mundo marcado por desigualdades e violências. O que significa ser uma mulher jovem nesta sociedade? Como podemos, por meio de nossa fala, nossa escrita e nossa leitura, tomar o poder sobre nossas próprias vidas? De que modo novos significados e novas resistências são lançados por meio desta pesquisa? Para seguir adiante, pensando sobre as desigualdades de gênero, passo agora a refletir sobre a violência de gênero, categoria marcante nos relatos das participantes.

2.4 Violência de gênero e a incrível resistência das mulheres

Foi em uma conferência em 2017, proferida pela professora Maria José Macarro no *Seminário Internacional Fazendo Gênero*, que minha concepção sobre a violência de gênero mudou. O que ficou para sempre em minha memória é o escopo que a violência de gênero, segundo a autora, possui. Violência de gênero passou a ser tudo aquilo que nos faz sentir inferior aos homens, e quando digo tudo, é tudo: ser xingada no trânsito porque sou uma mulher ao volante é violência de gênero; ser impedida de andar nas ruas à noite é violência de gênero; dizer que sou bonita demais para ser inteligente é violência de gênero; que sou feia, por isso sou feminista, é violência de gênero.

O que estes exemplos trazem é que a violência de gênero é uma marcação daquilo que nosso gênero está impedido de ser. E por que é violento? Porque repete a todo momento que estamos interditas nesta sociedade, que estamos fadadas sempre a nos sujeitarmos às condições impostas ao nosso gênero, que não importa o que façamos, somos *apenas* mulheres. Obviamente que lutamos todos os dias contra este discurso, mas, nas pequenas ações que citei anteriormente, está a violação de meus direitos humanos. Portanto, sim, agora vejo tudo como violência contra a mulher porque são os meus direitos humanos em jogo. Em uma roda de conversa, uma amiga me disse que a justificativa para não aceitarem seu projeto de mestrado era sua condição de mãe de três filhos. Eu disse em alto e bom som: isto é violência de gênero, por quê? Além de a impedirem de estudar, porque era mãe, reforçam toda ideologia de gênero dominante que é de que somente a mulher é a responsável pelos cuidados da casa e das crianças; reforçam o estereótipo de que se é mãe, não pode fazer outra coisa. Colocam a maternidade como um impeditivo para que a mulher consiga buscar a superação. Nada me deixou mais chocada naquele dia. Sermos reconhecidas como seres humanos é algo relativamente recente:

O debate sobre a temática das violências contra as mulheres como uma questão de Direitos Humanos, chega definitivamente ao espaço público nos anos oitenta do século XX, após reivindicação dos movimentos feministas e de mulheres, bem como, através da produção acadêmica realizadas por pesquisadoras feministas (COSTA e MACARRO, 2016, p. 58).

No Brasil, as mulheres vêm lutando contra estas violências diárias desde finais do século XIX⁶⁴. Se hoje temos dificuldades de encontrarmos um número expressivo de mulheres na política, não podemos dizer o mesmo sobre o passado da luta da mulher na política. Bertha Lutz é a protagonista de um movimento que nos inspira até os dias de hoje:

“Associação das Mulheres que, por necessidade ou por princípio, já trabalham, afrontando indômitas a luta”. Sua participação efetiva, em 1922, fez-se sentir em favor das empregadas no comércio, intercedendo junto ao Conselho Municipal para redução do horário de trabalho dessa categoria, que era de 13 a 14 horas diárias, para oito horas. Ainda nesse mesmo ano, reconhecendo as dificuldades das mulheres trabalhadoras e a necessidade de auto-suficiência econômica que garantisse sua emancipação, as militantes da FBPF defendem o estabelecimento de creches. Por sua vez, Bertha Lutz reconhece que a sociedade não teria condição de sobrevivência sem o nascimento e a socialização das novas gerações. Assim, exige que não recaia apenas sobre a mulher a responsabilidade dos filhos, requerendo a garantia dos mesmos pelo Estado ou pela sociedade, “independentemente dos

⁶⁴ O que se consegue ver documentado, pelo menos, de acordo com Soihet (2006). Não podemos nos esquecer que a história é escrita com um viés de gênero, classe, raça, deixando, assim, várias histórias de resistências de mulheres no ostracismo.

caprichos do indivíduo que não pode ou não procura sustentá-los” (SOIHET, 2006, p. 386).

O que o feminismo me ensinou sobre gênero é que não é suficiente ser mulher para entender outra mulher. É preciso entender que somos diferentes, todas as clivagens que passam por nosso corpo são diferentes. Uma visão de gênero que vislumbre, pelo menos, essas diferenças avança para a possibilidade de entender como as mulheres ao redor do globo se articulam e resistem às opressões e como elas articulam, também, seu estar no mundo. Não é suficiente dizer que vivemos em um patriarcado e que as mulheres estão subjugadas a este sistema, sendo vítimas diárias da opressão de gênero. Há opressão, contudo, há também a resistência. Não há uma universalidade de dominação que subjuga a totalidade das mulheres (BUTLER, 2007).

É comum vermos na literatura em geral que às mulheres sempre o sofrimento é perpetrado pelos homens e quando a mulher decide ir contra os preceitos patriarcais, a sociedade vê-se obrigada a mandá-la a um castigo exemplar, que expurgue a ofensa ao patriarcado (HAWKESWORTH, 2006). Stevens (2014) afirma que não é incomum vermos na literatura mulheres sendo mortas e se matando pelos homens. A arte imita a vida, já que na realidade, os casos de violência de gênero são assombrosos. Quem não se lembra da violência de Othelo, da vitimização de Bentinho, do sofrimento de Mme. Bovary e dos castigos cruéis sofridos por Luiza nas mãos de Juliana? As mulheres que ilustram essas histórias passaram por violências de toda sorte. Desta forma, a literatura e as artes são usadas para também marcar ou denunciar de certa forma a posição da mulher na sociedade.

O silêncio tem sido usado como forma de resistência, mas também como forma de apagamento, como castigo, como posição marcada para nosso lugar no mundo. O silêncio imputado às mulheres faz com que sejam vulneráveis não somente às violências simbólicas, tal qual a nossa pouca participação nos jogos de poder do discurso público, como também à violência de gênero, já que ainda se escuta que a culpa da violência contra a mulher é da mulher. Há um mundo que tem a participação feminina em todos os seus logros, no entanto, esse mundo é apagado e escondido da sociedade. Este tipo de violência pode ser de ordem simbólica, “que impregna o corpo e alma das categorias sociais dominadas, fornecendo-lhes esquemas cognitivos” (SAFFIOTI, 2001, p. 118) e de ordem física:

Violência de gênero é o conceito mais amplo, abrangendo vítimas como mulheres, crianças e adolescentes de ambos os sexos. No exercício da função patriarcal, os homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos, tolerância da

sociedade para punir o que se lhes apresenta como desvio. Ainda que não haja nenhuma tentativa, por parte das vítimas potenciais, de trilhar caminhos diversos do prescrito pelas normas sociais, a execução do projeto de dominação-exploração da categoria social homens exige que sua capacidade de mando seja auxiliada pela violência. Com efeito, a ideologia de gênero é insuficiente para garantir a obediência das vítimas potenciais aos ditames do patriarca, tendo esta necessidade de fazer uso da violência (SAFFIOTI, 2001, p. 115).

Saffioti (2001) aponta que o patriarcado produz as vítimas e os agressores, no entanto, é preciso que problematizemos essa afirmação. Debert e Gregori (2008) apontam para as problematizações que as nomeações como gênero e violência de gênero podem suscitar. As autoras propõem que não encapsulemos a categoria “gênero” e a deixemos dissociada de outras categorias, como classe raça, e, agrego aqui, sexualidade. Assim como Martínez (2010) pontua, não podemos, segundo as autoras, partir do pressuposto que não há agência das mulheres frente à violência que sofrem, tampouco esquecer das relações de poder que exercem. Outro aspecto colocado em discussão pelas autoras é que o gênero não pode ser visto como uma categoria essencialista. Fugindo da racionalidade moderna, que nos encerra em caixas bem hermeticamente fechadas, precisamos entender que a categoria gênero sofre todos os tipos de constrangimentos e de socializações. Sendo assim, indo de encontro ao que Saffioti (2001) aponta, podemos agregar que a violência de gênero não se reduz somente a um papel de vítima e agressor, mas deve ser vista como relações de poder complexas e contraditórias:

Em *Cenas e queixas*, Gregori assinalou a imensa limitação de incorrer em uma visão que enfatiza a problemática em pauta apenas a partir de convenções explicativas que reafirmam, em vez de questionar, o dualismo entre vítima e algoz ou, ainda, reduzem as representações das mulheres à dicotomia tradicional/moderno. Tais dicotomias não servem como instrumento analítico porque supõem uma coerência a cada termo da oposição, inexistente na dinâmica que constitui as representações e as relações sociais (DEBERT E GREGORI, 2008, p. 177).

As incoerências na construção da categoria gênero nos fazem reconhecê-la como instável, que está em constante transformação. Dessa forma, não podemos excluir como vulneráveis à violência de gênero também as mulheres trans e travestis, que têm seus espaços de atuação profissional e acadêmico cerceados com base em uma ideia moderna de sexualidade e identificação de gênero.

Martínez (2010) nos faz pensar sobre o verdadeiro sentido da solidariedade entre as mulheres e os perigos nos quais podemos incorrer ao perpetuar categorias fixas e essencialistas sobre o que é ser mulher. Este perigo sempre passa por essa pesquisa, principalmente pelo fato

de que corro o risco de pretensamente encarnar uma voz que fale por todas as participantes. Torna-se essencial, portanto, colocar em escrutínio as diversas vozes presentes nos grupos de mulheres:

Não é possível conceber uma teoria de “tudo” perfeitamente unificada, mas podemos manter diálogos entre as diversas perspectivas, aceitando a responsabilidade de nossas seleções. Pode-se dialogar, por exemplo, com e a partir das margens (MARTÍNEZ, 2010, p. 459)⁶⁵.

É preciso reconhecer o lugar de fala e calar-se quando for necessário para aprender umas com as outras. Precisamos nos afastar, também, como nos demonstra Collin (1994), do papel de vencidas e vencedoras, que alimenta um academicismo do feminismo, esquecendo do mundo caleidoscópico que é o mundo da construção das identidades.

O conceito de violência também se mostra em constante construção e instabilidade (DAS, 2008). A modernidade produziu um estado masculino, responsável pela generificação da violência. Os homens são atrelados à uma masculinidade compulsória de guerra e de violência de guerra, morrendo pelo estado, ao passo que às mulheres cabe o papel de provedoras de filhos (homens) para a continuação da guerra e proteção do estado (DAS, 2008).

A construção da violência como algo heroico e justificado pela proteção do estado em situação de guerra ultrapassa as fronteiras dos *fronts* e passa para a esfera do lar. O lar se torna o lugar do terror e as mulheres são as culpabilizadas por não manterem o lar como um lugar ideal (DAS, 2008, p. 292):

Muitas mulheres tendem a se culpar pelos espancamentos que receberam, porque internalizaram as acusações de seus maridos de não criar o lar ideal. Outras acham impossível deixar o relacionamento abusivo porque todas as suas redes sociais derivam de suas posições como esposas [...]. É difícil de obter ajuda de muitas agências porque os policiais tendem a tratar a violência no lar como assuntos privados entre cônjuges (DAS, 2008, p. 292)⁶⁶.

A culpabilização das mulheres e a falta de uma rede de apoio para que ela possa sair de um relacionamento abusivo dificulta suas vidas. O Estado masculino que dita as regras sobre nossos direitos reprodutivos ainda nos vê como reprodutoras e tratam os crimes como a mulher

⁶⁵ No es posible concebir una teoría de “todo” perfectamente unificada, pero podemos mantener conversaciones entre las diversas perspectivas, aceptando la responsabilidad de nuestras elecciones. Se puede conversar, por ejemplo, con y desde los márgenes.

⁶⁶ Many women tend to blame themselves for the beatings they received, because they have internalized their husbands' accusations of failing to create the ideal home. Others find it impossible to leave the abusive relationship because all their social networks derive from their positions as wives [...]. Help from many agencies is hard to obtain because policemen tend to treat violence in the home as private affairs between spouses.

com “crimes passionais”. A lei do feminicídio chega tardiamente no Brasil, somente em 2015, mas não é incomum ver em programas policiais, tal qual *Polícia 24 Horas*, que as ocorrências de violência doméstica são contornadas sempre com a ajuda da/o policial, que não trata o caso como violência e sim como desentendimento entre o casal. Não somente policiais são culpados, mas também a edição dos programas que romantizam as histórias, sempre utilizando vocabulário relacionado ao campo semântico da “paixão”. Paixão mata? Nunca matou, o que mata é o machismo, é a ideologia de gênero opressora. Segundo Waiselfisz (2015), a morte por assassinato de mulheres aumentou 252% de 1980 a 2013. Com a sanção da lei Maria da Penha, em 2006, somente os estados de Rondônia, Espírito Santo, Pernambuco, São Paulo e Rio de Janeiro apresentaram quedas nos registros de assassinatos de mulheres. Nos estados restantes, houve um aumento dos registros de feminicídio:

Com sua taxa de 4,8 homicídio por 100 mil mulheres, o Brasil, num grupo de 83 países com dados homogêneos, forçados pela Organização Mundial da Saúde, ocupa uma pouco recomendável 5ª posição, evidenciando que os índices locais excedem, em muito, os encontrados na maior parte dos países do mundo (WASELFISZ, 2015, p. 27).

É relevante dizer que, dentre os dados apresentados pelo *Mapa da Violência 2015: homicídios de mulheres no Brasil* (WASELFISZ, 2015), as mulheres negras ganham destaque, sendo as que mais morrem assassinadas no Brasil. É preciso entender que o feminicídio é obra de uma complexa e violenta ideologia que coloca as mulheres como seres inferiores. É preciso, então, entender a violência de gênero sob uma perspectiva feminista:

Os homicídios de mulheres representam, para as feministas, o ápice ou o nível de severidade extrema a que pode chegar uma situação de violência – pode representar o trágico final de um ciclo de violência doméstica, por exemplo, ou expressar a violência contra a mulher decorrente da falta de políticas de segurança pública. Por outro lado, representa um fenômeno social complexo cuja particularidade merece ser estudada e analisada à luz de um contexto mais geral de relação patriarcal, de legitimação da violência contra a mulher e de desigualdades baseadas na classe e na raça/cor, historicamente construídas de modo particular em nosso Estado; do crescimento da violência urbana, e do uso generalizado de armas de fogo (FERREIRA, 2005, p. 181).

Segundo Das (2008), a conscientização do que é violência doméstica atingiu patamares grandiosos. Entretanto, há uma dificuldade em se definir o que seria violência doméstica. Primeiramente, não somente o estado conservador vê empecilhos para intervir em casos de violência doméstica, como também

[a]lgumas estudiosas feministas argumentaram que a privacidade necessária para que a intimidade floresça é profundamente comprometida pela supervisão panóptica do estado da casa (KELLY, 2003). Como a intimidade sexual gera emoções complexas, uma definição de violência doméstica que inclui tudo desde ouvir palavras ásperas faladas que podem levar a um declínio na possibilidade de intimidade em si. Essas estudiosas sugerem um modelo de intervenção pedagógica baseado na comunidade em muitos casos, em vez de um modelo punitivo de controle da violência (DAS, 2008, p. 292-293)⁶⁷.

Outra questão que emerge quando se trata de violência doméstica é a dificuldade de se definir consentimento. Não se pode deixar de considerar que há sempre a possibilidade de violência masculina, independentemente de os lares serem violentos ou pacíficos (DAS, 2008). Por outro lado, há uma atualização de condições de violência que é preciso ser analisada. Essa atualização envolve as estratégias de defesa desenvolvidas por mulheres agredidas que escapam de estratégias ou normas legais. Uma terceira e última questão colocada por esta autora é a de que há conexões entre estruturas políticas e econômicas e a vulnerabilidade de trabalhadoras domésticas que também são alvo de abusos nos lugares onde trabalham: “A pesquisa provavelmente mostrará que as categorias de noivas por encomenda, empregadas domésticas e trabalhadores sexuais podem compartilhar certas condições comuns decorrentes do lugar do doméstico dentro das economias transnacionais” (DAS, 2008, p. 293)⁶⁸.

São muitas as questões que envolvem a violência doméstica, que também envolve a violência contra a mulher. O que se percebe é que não podemos ver as mulheres como vítimas destituídas de agência ou autonomia. Sempre há espaço para as resistências, de todas as sortes, seja pelo silêncio, seja pela ação. De acordo com a resenha de Izumino e Santos (2005, p. 152) sobre a posição da feminista Maria Filomena Gregori, devemos refletir sobre a violência contra a mulher:

Embora a dualidade vítima-algoz facilite a denúncia da violência, Gregori aponta para os limites da visão jurídica dessa dualidade. “Existe alguma coisa que recorta a questão da violência contra as mulheres que não está sendo considerada quando ela é lida apenas como ação criminosa e que exige punição (a leitura reafirma a dualidade agressor *versus* vítima)”. Segundo Gregori, é preciso considerar que “os relacionamentos conjugais são de parceria e que a violência pode ser também uma forma de comunicação, ainda que perversa, entre parceiros”.

⁶⁷Some feminist scholars have argued that the privacy necessary for intimacy to flourish is deeply compromised by the state’s overseeing panoptical surveillance of the home (KELLY, 2003). Because sexual intimacy generates complex emotions, a definition of domestic violence that includes everything from hearing to harsh words spoken can lead to a decline in the possibility of intimacy itself. These scholars suggest a community-based pedagogical model of intervention in many cases rather than a punitive model of controlling violence.

⁶⁸Research will likely show that the categories of mail-order brides, domestic helps, and sexual workers might share certain common conditions deriving from the place of the domestic within transnational economies”

Segundo as autoras,

Ao relativizar o binômio dominação-vitimização, Gregori inaugura um dos debates mais importantes que acompanha os estudos feministas sobre violência contra as mulheres no Brasil desde o início dos anos 90. No primeiro momento, o movimento de mulheres reage contra essa relativização, mas algumas organizações feministas que prestam atendimento a mulheres nas áreas de violência e saúde, como, por exemplo, a Casa Eliane de Grammont e o Coletivo Feminista Sexualidade e Saúde em São Paulo, passam a discutir a “cumplicidade” da mulher na relação de violência conjugal e começam a usar a expressão “mulheres *em situação* de violência” ao invés de “mulheres *vítimas* de violência” (IZUMINO e SANTOS, 2005, p. 153).

É preciso ver que, em casos de violência doméstica ou de gênero, sempre há o espaço para as resistências, sejam elas de qualquer ordem. O que vamos perceber na análise desta tese é que a narrativa da violência surge como importante mecanismo de superação e de ressignificação da violência. Ser vulnerável à violência não significa ser passiva ou estar frequentemente à mercê do violador: há formas de resistências. Apresentando o caso de Asha, uma mulher que vivencia a partição da Índia ao mesmo tempo em que perde o marido e experimenta a violência da família de destino e de origem, Das (2011, p. 16) nos diz:

Mas ser vulnerável não é o mesmo que ser vítima, e os que se inclinam a supor que as normas ou as expectativas sociais da viuvez se traduzem automaticamente em opressão precisam prestar atenção à distância entre a norma e sua atualização. A ideia de apresentar um “caso” aqui não é tanto oferecer um exemplo de uma regra geral ou uma exceção a ela, mas mostrar como surgem novas normas em experimentos com a vida, na auto-criação espiritual.

O exemplo dado é para pensarmos que existem recriações do espaço violento e fórmulas de escape que não estão sempre visíveis aos olhos de quem está de fora. Algo importante que Veena Das nos diz neste texto é o mesmo que vamos presenciar na análise e que está presente também no capítulo sobre letramento: é na coletividade que encontramos forças para seguir adiante:

Em tudo isso, foi a solidariedade forjada entre as mulheres que a ajudou não só a escapar de uma situação sufocante, mas também a ligar o presente com o passado. Mas ela foi incapaz de reconhecer que foi a comunidade das mulheres que a curou, enquadrando essa própria relação dentro das relações homem-mulher dominantes. Talvez isso sugira que, mesmo quando uma mulher rompeu todos os tabus dominantes, como foi o caso de Asha, ela pode não sentir que transgrediu as normas idealizadas: Asha não sentiu que se tornara outra pessoa – apenas que entrara em arranjos temporários enquanto

suas verdadeiras relações ficavam suspensas por algum tempo (DAS, 2011, p. 31-32).

As relações entre as mulheres são forjadas sob a luz do patriarcado (DAS, 2011). Nos inculcam a ideia de que estamos juntas somente para satisfazer aos homens, que não há amizade entre as mulheres. Contrariamente, nossas práticas parecem dizer outra coisa. Podemos afirmar tudo isso, mas quando nos juntamos, nossa realidade tende a mudar. Sendo em um salão de beleza, onde conselhos sobre relacionamentos são sempre a pauta do dia, além de conselhos sobre criação das crianças, estudos, moda, economia e política, sendo em uma pesquisa como esta: é preciso valorizar o relacionamento entre mulheres.

É na narrativa sobre nossas vidas que encontramos as válvulas de escape para as violências diárias que enfrentamos e nos damos conta de que resistimos, que temos agência, que nos levantamos e dizemos não, que há a possibilidade de escapar da situação de violência, apesar de muitas mulheres não conseguirem, por estarem em uma situação que as impede até de mover sem que seu agressor permita:

Isso é o que quero dizer pela importância de descobrir meios de falar sobre a experiência de testemunhar: que se nossa maneira de estar-com-os-outros tiver sido brutalmente estragada, então o passado entra no presente, não necessariamente como memória traumática, mas como conhecimento venenoso. Esse conhecimento pode ser enfrentado apenas pelo conhecimento através do sofrimento (DAS, 2011, p. 35).

Quando tomamos a palavra, reconhecemos nossa própria história e como ela está recheada de nossa força. Uma participante da pesquisa afirma isto: ao falar pausadamente, vamos entendendo o que é dito, em que condição vivíamos e o que fizemos para escapar:

Assim, em lugar de metáforas de prisão para captar as relações entre critérios externos e estados internos, podemos pensar neles como se protegendo mutuamente, como mantendo uma relação em que estão próximos entre si, unidos do modo como a lei e a transgressão se unem (DAS, 2011, p. 39).

Devemos pensar na violência de gênero como um sistema que oferece o perigo, mas ao mesmo tempo é retaliado o tempo todo. Para acabar com a violência de gênero, é inócuo dizer que “em mulher não se bate nem com uma flor”, o que devemos fazer é entender como funciona a ideologia de gênero hegemônica e resistir a ela. A violência já começa quando definem atividades para mulheres e homens; carros para mulheres e para homens; que mulheres não podem fazer mestrado porque são mães.

Quando passarmos a desmitificar a ideia de gênero que corre nesta sociedade obscurantista, veremos que a consequência mais visível será a diminuição da violência de gênero. Mas precisamos de ações, uma delas será explicada a seguir.

CAPÍTULO 3

Em busca do método

3.1 Questionando a tradição

A minha vida inteira fechei os ouvidos para o que acontecia no mundo externo e não tive vontade de aprender a escrita dos homens, mas aprendi os costumes femininos, as histórias e nu shu.
(Flor da Neve e o Leque Secreto)

Começar um capítulo sobre metodologia me faz pensar muito sobre o que pode ser considerado ciência ou não. Tradicionalmente, fazer ciência ou construir conhecimento requer neutralidade, objetividade e resultados (HARDING, 1992; HARAWAY, 1995). Para atingir estes três objetivos da pesquisa tradicional, é necessário *descorporificar* o que se estuda, pois, as pessoas e seus corpos, na tradição científica, vão de encontro aos itens neutralidade e objetividade:

[A] ideia da ‘objetividade’ científica e da ‘neutralidade’ do sujeito do conhecimento, que seriam garantidas através do ‘método científico’, envolveu uma negação da ação dos sujeitos no mundo social: enquanto os sujeitos do cotidiano não são reconhecidos como participantes da produção do conhecimento e da construção da realidade social, o sujeito científico seria ‘neutralizado’ através das regras científicas (GIFFIN, 2006, p. 637).

As pessoas que falam e sentem não são levadas em consideração em grande parte da tradição dos estudos linguísticos. Com base nessa neutralização, quem se atreve a estudá-las não é vista/o com bons olhos científicos. hooks e McKinnon (1996) apontam para o fato de que quem se atreve a atrelar teoria à prática não é vista como intelectual *de facto* e quem insiste em estar na academia e engajar-se em políticas que favoreçam as pessoas que estão fora dela enfrenta resistência. No prólogo desta entrevista dada a McKinnon, bell hooks retrata como sua persona acadêmica foi retratada por uma jornalista branca: por não se comportar da maneira como era esperado de uma professora universitária, fechada em seu gabinete, e por ter uma postura mais aberta, mas nem por isso deixando o rigor e a seriedade dos processos de ensino-aprendizagem de lado, a imagem plasmada na entrevista final não condizia em nada com a realidade. A repórter quis mostrar uma imagem estereotipada e espetacularizada de bell hooks. Romper com tradições dentro de nossos contextos de pesquisa e trabalho causam desconforto

e nem sempre isto é visto como uma forma alternativa de pensar, simplesmente é visto como excentricidade, sem nenhum apelo à seriedade ou à cientificidade.

A seriedade na tradição científica está presente na neutralização, que obviamente se vê na maneira como algumas linhas de pesquisa dentro dos estudos da linguagem fazem pesquisa. É tradição linguística estudar-se a *langue* em detrimento da *parole*. Tradicionalmente estuda-se o sistema, mas não *quem* faz o sistema funcionar. Harding (1992) nos lembra que, muitas vezes, as contribuições para pesquisas que têm como início a vida de pessoas negras e feministas são frequentemente desvalorizadas, e até mesmo atacadas. Por outro lado, as pesquisas que se dizem neutras, são descaradamente enviesadas, não levando em consideração as pessoas marginalizadas e ainda assim teorizando sobre elas. Onde está a objetividade se temos somente um lado da história?

Quando apresentei meu então projeto de mestrado em 2007 para a disciplina de Metodologia, a nota que recebi não foi satisfatória e a justificativa, única por sinal, escrita na capa de meu projeto era: “isso é linguística”? Minha dissertação de mestrado trata da relação entre raça, racismo e ensino de inglês, refletindo sobre estes dois temas tão espinhosos na sociedade brasileira com duas professoras negras (SILVA, 2009). Se o ensino de línguas e o que fazemos com estas línguas não têm nada a ver com linguística, me pergunto o porquê de esta ciência ter o radical que remete à língua em seu nome.

É preciso que a objetividade seja de fato objetiva. Portanto, a perspectiva que paira sobre este texto é a de *standpoint theories* (teorias de perspectiva), citadas por Harding (1992) e Haraway (1995). As teorias de perspectiva têm como destaque o lugar de onde falamos e nossa visão de mundo. Sendo assim, não precisamos nos distanciar do que estudamos, simplesmente porque não há neutralidade: sempre que deixamos de situar nossa pesquisa estamos favorecendo o *status quo*, já que “todas as narrativas culturais ocidentais a respeito da objetividade são alegorias das ideologias das relações sobre o que chamamos de corpo e mente, sobre distância e responsabilidade” (HARAWAY, 1995, p. 16). Para a objetividade feminista (HARDING, 1992; HARAWAY, 1995), o conhecimento localizado nos permite ser responsáveis pelo que aprendemos a ver. Permite que falemos situando a linguagem e o lugar de onde viemos. Nos permite ver os vários lados do contexto, sem cairmos no relativismo, que é irmão gêmeo do absolutismo na ciência (HARDING, 1992; HARAWAY, 1995). Precisamos localizar nosso conhecimento a fim de produzir e disseminar mais conhecimento.

Acrescento aqui que o conhecimento localizado, além de nos situar em nossa pesquisa e situar nosso contexto, nos empodera e nos enriquece. Nos permite conhecer umas às outras mais

intimamente, rompendo uma tradição teórico-metodológica com viés sexista. Sair do silêncio pode ser o primeiro passo para nos tornarmos empoderadas. Acrescento ainda que nos situar em nossa pesquisa, situar nosso contexto e promover uma discussão sobre a problemática com quem pertence ao contexto nos empodera e nos enriquece. Entretanto, é preciso ter em mente que esse enriquecimento jamais pode ser visto como um motivo de reluzir-se na academia, mas sim um engajamento com as diversas mulheres que nos mostram seus modos de vida, para que possamos, juntas, descobrir caminhos que nos façam desafiar e subverter todos os tipos de opressão. Desta forma, compartilho as ideias de Martínez (2010, p. 463):

a solidariedade só pode desenvolver-se quando se admite a interdependência, a amizade, o afeto, a simpatia, a ajuda, a caridade, o reconhecimento, o espetáculo – se assim quiser – e o compromisso. Significa encontrar uma maneira que nos permita viver juntos (as) e compartilhar, em um mundo marcado por profundas desigualdades.

3.2 Silêncio e letramento

Como fazer uma pesquisa que tem por objetivo um caráter emancipatório ser, em todas as instâncias de sua elaboração, emancipatória? Não uso neste texto o termo emancipatório com o sentido de trazer *luz às trevas da falta de conhecimento*⁶⁹ das outras mulheres, nem com isso pretendo dizer que *eu* seria a fonte da emancipação. Todavia, para mim, se torna essencial que a coerência desta pesquisa de doutorado reverbere em todas as linhas da tese que será escrita. Seria no mínimo contraditório de minha parte ter como objetivo geral de uma pesquisa investigar os diferentes letramentos de jovens mulheres, como eles se inter-relacionam e como, através da leitura e da escrita, as mudanças podem começar a surgir na vida das jovens e na minha própria vida, utilizando como métodos de pesquisa estratégias que não reflitam a vontade de ser emancipatória desta pesquisa.

O modo de se fazer pesquisa vem mudando porque o mundo está mudando (MOITA LOPES, 2006), mais lentamente para muitas pessoas, isso é certo, contudo, os olhares para a pesquisa estão cada vez mais *suleados*⁷⁰. Não procuro, nem neste capítulo nem em minha pesquisa como um todo, práticas, estratégias ou métodos que *norteiem* a pesquisa, muito pelo contrário: busco estratégias e ações que coloquem esta pesquisa em contato com as mulheres

⁶⁹ Estou citando a mim mesma, para elucidar qualquer tipo de mal-entendido.

⁷⁰ Faço uma reconfiguração do termo *norte*, usado comumente quando se quer dizer que há um rumo, direcionamento em uma dada situação. Suleado para mim, inspirada nas leituras de Luiz Paulo da Moita Lopes e Walter Mignolo, quer dizer ter um *standpoint* que reflita os problemas enfrentados por nossos povos do Sul e seu processo de colonização.

que têm muito a nos ensinar e ainda, mesmo com as mudanças que ocorrem no mundo, são relegados ao anonimato. Aqui, o mais precioso para mim é o conhecimento que pode me transformar. Esta pesquisa requer um *conhecimento transformador*:

Retornando à questão sobre o que pode ser considerado conhecimento transformador e como ele pode ser um produto da educação, quais critérios podem ser aplicados para determinar o conteúdo e o potencial de programas educacionais que procuram ser emancipatórios? Mayo (1998) propõe o seguinte: a presença de linguagem crítica, que considere as raízes do sistema; um questionamento sobre quem tem o reconhecimento de seu conhecimento como válido e o porquê disso; atividades que requeiram agentes sociais; e investigação que vá ao encontro da confluência de classe, raça, etnicidade e gênero (STROMQUIST, 2007, p. 14).

Produzir dialeticamente o conhecimento provoca a transformação do contexto que se estuda, além de promover mudanças na epistemologia da metodologia. O conhecimento transformador (ou a tentativa de um conhecimento transformador) é encontrado no espaço formal de educação, mas com as ressalvas das limitações impostas pelo próprio ambiente formal (STROMQUIST, 2007). Imposições curriculares, que não nos dão espaço para produção de conhecimento e sua crítica, impedem que a transformação do conhecimento aconteça de fato. Portanto, os objetivos de mudança social e correções de condições de desigualdade e opressão muitas vezes são cumpridos pela educação informal, oferecida fora das estruturas formais de ensino. Desta forma, é preciso que o ambiente formal de educação se preocupe em como ocorre o letramento de mulheres, como o conhecimento é construído nos ambientes informais para que a opressão de gênero que sofremos comece a ser problematizada. É preciso que haja diálogo entre o formal e o informal. De acordo com Stromquist (1997, p. 18),

São raros os programas de letramento que consideram as necessidades das mulheres. Na maioria dos programas de letramento não-revolucionários e nos revolucionários tinham a intenção de servir tanto homens quanto mulheres, mas poderíamos suspeitar que eles tinham a intenção de servir principalmente homens, já que se referiam à necessidade de se criar “o novo homem”.

Muitos holofotes já foram direcionados ao *norte* que traz ao nosso imaginário uma imagem masculina, heterossexual, branca e colonizadora. O que precisamos, agora, é entender, compreender e produzir conhecimento em um mundo que luta para se fazer conhecido: o mundo das mulheres.

O mundo das mulheres é comumente retratado como um mundo interior: do interior da casa, do interior da alma. A nós, mulheres, sempre nos foi permitida a expressão de sentimentos

e de sensibilidade. Em contrapartida, no contexto de fala e escrita público, marcadamente ocupado por homens, os sentimentos e sensibilidade são vistos como menores ou mesmo irrelevantes. Muitas vezes, ouvimos que as mulheres “falam demais”, “exageram” e, como muitas vezes somos perseguidas por esta invenção “de que falamos demais”, muitas de nós, às vezes, preferem o silêncio.

O espaço que esta pesquisa, por meio de sua metodologia, deseja construir é o de ouvir as mulheres. Sou professora de língua portuguesa e é notório o silêncio das jovens estudantes em sala de aula. Por quê? O que pensam? Quais suas opiniões? Se esta pesquisa pretende investigar o letramento de jovens mulheres em contexto escolar, é imprescindível que eu ouça estas jovens. Casalini (2013) diz que o silêncio é uma estratégia para retratar inconformidade com o que está em nossa volta. Analisando o trabalho da artista performática guatemalteca Regina José Galindo, em cujas obras fotográficas transparecem o seu silêncio, Casalini (2013) nos diz que o silêncio da artista está interligado com formulação da memória e com traumas. A obra de Galindo, ainda que através de suas fotografias mostre o silêncio do corpo feminino, traz à tona memórias de torturas e mortes causadas pela guerra civil guatemalteca. O silêncio, ainda segundo Casalini (2013), é resistência, que, de acordo com teóricas feministas, significa confronto e a emergência de subjetividades. O silêncio em sala de aula pode ser sinal de memórias dolorosas de proibição e constrangimento da fala pública vivenciada por mulheres. Escrever isto me faz lembrar o que escrevi na introdução: uma garotinha de apenas 5 anos, escutando gritos de sua professora racista, que não se conformava que aquela menina já sabia ler.

Seria muito pretensioso de minha parte pensar em romper com o silêncio ou “dar voz” a estas jovens, algo tão comum em pesquisas bem-intencionadas, de cunho emancipatório. Estas jovens já tem uma voz, mas, em sala de aula, esta voz irrompe em momentos não espontâneos. Por sua própria vontade, as mulheres, ao longo da história, decidiram pelo rompimento com a inferiorização, tutela, sujeição e colonização de gênero (LAGARDE y de LOS RÍOS, 2012). Por isso, esta pesquisa precisa ouvir as jovens para que juntas, pesquisadora e participantes, investiguemos as trajetórias de vida e de letramentos e tracemos novos caminhos. É importante que haja empoderamento para que sejamos ouvidas. A construção do empoderamento não é um caminho fácil, e lutar por um espaço e romper silêncios causam desconforto ao estado sexista vigente de nossa sociedade. Exemplo disso é o seguinte: por que o simples fato de um jornal escrito somente por meninas causou a angústia em alguns professores e alguns estudantes do sexo masculino?

O empoderamento é um caminho efetivo e sólido das mulheres, que conduz à saída e à eliminação de seus *cativeiros* que as alienam como pessoas e como gênero. Nesse caminho, são encontrados obstáculos sem fim, impedimentos e hostilidade. As dificuldades vitais das mulheres e a fragilidade política são atribuídas aos embates externos, às dificuldades emergentes, à virulência com que são tratadas as que desafiam a ordem e avançam pessoalmente ou por meio de seus movimentos e lutas. Os ataques, desqualificação, calúnia, traição, falta de escuta ou diminuição, trazem falhas, afetam ou debilitam quem as recebe (LAGARDE y DE LOS RÍOS, 2012, p. 130).

A hostilidade ao nosso mundo, ao nosso conhecimento e à nossa escrita é algo real, e justamente por isso é preciso usar o conhecimento para que haja empoderamento de nossas ações. Quem ocupa lugares marginalizados e subalternizados produz conhecimento, mas será que este conhecimento é reconhecido? De acordo com Stromquist (2007, p.9),

[e]nquanto Foucault usa o termo “poder” para se referir às pessoas que influenciam o pensamento, a conexão entre poder e conhecimento também pode ser aplicada às pessoas em posições subordinadas. No movimento feminista, as mulheres tiveram que criar conhecimento para desafiar a cultura e o estado.

O movimento de mulheres e o movimento feminista estão, incansavelmente, produzindo conhecimento. Não devemos entender conhecimento aqui como algo produzido em ambientes formais de educação. Como dito anteriormente, os espaços informais de educação são fontes geradoras de conhecimento e empoderamento das mulheres: a participação social, política, atividades laborais. Estes espaços são fontes automáticas para o fortalecimento das mulheres (LAGARDE y DE LOS RÍOS, 2012).

Por isso, a importância de desde já fortalecer os laços de sororidade: através de variadas atividades podemos promover nosso fortalecimento e gerar mais conhecimento sobre *nosso mundo*. Não se trata de fortalecimento pessoal, *desta pesquisadora*: trata-se de fortalecimento de um grupo de mulheres, e mais especificamente, de jovens mulheres.

Para que isso aconteça, é necessária uma identidade coletiva e compartilhada pelas participantes desta pesquisa e por mim. De acordo com Melucci (1988 *apud* STROMQUIST, 2007, p. 21), “a ação coletiva é somente possível quando há uma identidade compartilhada e que essa identidade coletiva é o que provê a base para a formação de expectativas e o cálculo de custos e benefícios da ação”. Os caminhos metodológicos que contemplam os anseios desta pesquisa, portanto, são os caminhos oferecidos pela pesquisa qualitativa e pela etnografia, que nos proporcionam etapas e ensejos para investigar, juntamente com essas jovens mulheres, suas

trajetórias e planejar ações para que novos repertórios de escrita e de fala e novos espaços sejam ocupados por estas jovens.

3.3 Sobre o método

Esta pesquisa busca a objetividade nos caminhos da subjetividade. Explico melhor: investigo um problema que é de meu interesse e que me afeta diretamente: a condição das mulheres e não somente de quaisquer mulheres, mas as mulheres inseridas na comunidade a qual pertenco, vivo e trabalho. Ter os olhos voltados a essa comunidade de forma objetiva faz-se essencial, contudo, isso não quer dizer que teoria e perspectiva não andem juntas, como disse Harding (1992).

Sendo assim, esta pesquisa alia a teoria dos estudos do letramento, dos estudos feministas e de gênero ao meu próprio estar no mundo, à minha própria perspectiva e modo de interpretar o que vejo dos dados, me ajudando a refinar minhas interpretações.

Não há outra maneira de nomear esta pesquisa senão como qualitativa e etnográfica. Foram 4 anos pesquisando o campo, desde a fase exploratória. O que fiz ao longo desses anos me forneceu elementos para entender o campo de maneira mais holística. O que não significa que os métodos de geração de dados não foram refinados com o passar dos anos: “um estudo qualitativo não é uma análise impressionista, de improviso, baseada em um olhar superficial em uma configuração ou pessoas. É uma pesquisa sistemática conduzida com procedimentos exigentes, embora não necessariamente padronizados” (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 7). Comecei com uma ideia simples, mas almejando que esta ideia se transformasse em perguntas de pesquisa que certamente me levariam a caminhos mais complexos.

De acordo com Taylor e Bogdan (1984, p. 5), os estudos qualitativos se referem, em sentido amplo, “à pesquisa que produz dados descritivos: as palavras escritas ou faladas das pessoas e o comportamento observável”. Segundo os autores, os estudos qualitativos são uma maneira de abordar “o mundo empírico” (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 5). Ou seja, estuda-se a realidade qualitativamente e não somente por meio de números e imposições positivistas.

Os autores citam características dos estudos qualitativos. A primeira delas é a de que a pesquisa qualitativa é indutiva: quem pesquisa retira dos dados os conceitos que necessita ao contrário de colocar nos dados conceitos ou teorias já concebidas. A pesquisa começa por um questionamento vagamente formulado. No caso de minha pesquisa, o questionamento foi feito por mim quando comecei a dar aulas no turno noturno e percebi que algumas mulheres me

contavam histórias íntimas de suas vidas. Por quê? Para responder este questionamento, era preciso olhar para o campo, gerar dados e, deles, encontrar padrões para tentar achar as respostas.

Passamos então para a segunda característica dos estudos qualitativos: “a metodologia requer um olhar holístico para as pessoas e contextos. Os grupos não podem ser vistos como meras variáveis, mas como um todo” (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 6). Ter ficado tanto tempo no campo me deu condições de ter um olhar holístico sobre as pessoas e o contexto. Além do mais, não fiquei somente no campo. Eu conhecia a comunidade na qual o campo de pesquisa estava inserido, vivia e trabalhava no campo, o que me dava uma perspectiva pessoal e me desafiava a ver além desta perspectiva.

Outra característica dos estudos qualitativos, segundo Taylor e Bogdan (1984), é que quem pesquisa qualitativamente é sensível aos efeitos que causam nas pessoas que participam da pesquisa. Certamente, na análise dos dados desta investigação, é preciso ver quais foram os impactos, se houve algum, nas participantes da pesquisa. Mas antes disso, outros aspectos também devem ser levados em consideração, como a (im)possibilidade de participar da pesquisa, desconfortos causados pelo ambiente em que os encontros da pesquisa foram realizados; desafios adquiridos por participarem da pesquisa. Enfim, há efeitos que precisaram ser analisados e que foram levados em consideração por mim e são discutidos na análise de dados.

Seguindo as características apontadas por Taylor e Bogdan (1984), quem pesquisa qualitativamente tenta entender as pessoas a partir dos pontos de vista próprios delas. Desta forma, a pesquisa utilizou questionário, entrevista e encontros para que as participantes falassem livremente sobre o tema da pesquisa e contassem suas histórias. Além disso, textos escritos em redes sociais também serão analisados.

A próxima característica citada pelos autores é de extrema importância para a minha investigação, senão a mais importante: quem pesquisa deixa de lado suas próprias crenças e não toma suposições como verdades. Digo que talvez seja a mais importante porque eu vivi e respirei a comunidade em que o campo está inserido por exatos 30 anos. Portanto, eu tinha verdades, suposições, crenças e achava que conhecia o que acontecia ali. Foi preciso abrir os olhos para uma realidade nova, o que dá espaço para outra característica dos estudos qualitativos: “para a/o pesquisador/a, todas as perspectivas são valiosas” (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 6). Cresci tendo uma perspectiva de mundo sobre minha escola, meu bairro, sobre o que é ser adolescente, sobre o que é ser mulher e o que a pesquisa me trouxe foram outras

perspectivas. Desta maneira, apreendi, entrando na próxima característica dos autores, que os métodos qualitativos são humanísticos (TAYLOR e BOGDAN, 1984), porque quando investigamos a vida das pessoas “qualitativamente, podemos conhecê-las pessoalmente e experimentar o que elas experimentam em sua luta diária na sociedade” (p. 7). As participantes me deixaram ver um pouco de sua luta diária me deixando ir à sua casa, mesmo aquelas que não me convidaram para entrar; as que contaram suas histórias e as que se manifestaram em sala de aula: tudo isso contribuiu para que eu as compreendesse melhor.

Segundo os estudos qualitativos, é preciso também enfatizar a validade de nossa pesquisa (TAYLOR e BOGDAN, 1984). Desta forma, os métodos qualitativos são projetados para assegurar uma aproximação entre os dados e o que as pessoas realmente dizem e fazem.

Para quem pesquisa qualitativamente, todos os contextos e pessoas são dignos de estudo (TAYLOR e BOGDAN, 1984). Para os autores, nenhum aspecto da vida social é trivial, ou deveria ser descartado da investigação, porque são únicos em cada contexto. Este foi o choque que me fez descartar as minhas crenças e predisposições: muitas das minhas lembranças sobre o que era ser adolescente naquela comunidade foram por terra. O contexto era o mesmo, mas as coisas não eram como eu pensava que eram. Por quê?

Por fim: “a pesquisa qualitativa é uma arte” (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 8). Os autores dizem que a pesquisa qualitativa não foi refinada como outras abordagens, mas que

[a/o] pesquisador/a é um/ artesã/o. A/o cientista social qualitativa/o é encorajada/o a ser sua/seu própria/o metodologista (Mills, 1959). Há diretrizes a serem seguidas, mas nunca regras. Os métodos servem a/o pesquisador/a; a/o pesquisador/a nunca é escrava/o de procedimentos e técnicas (TAYLOR e BOGDAN, 1984, p. 8).

Ser uma pesquisadora qualitativa é um pouco de intuição, um pouco de “ir no rumo” e, sem sombra de dúvida, muito de orientação, mas principalmente de olhar para o campo pensando em todas essas características. A principal ferramenta para entrar no campo foi a minha vontade de entender, verdadeiramente, o que estava acontecendo ali porque eu fazia parte daquele ambiente, ou seja, eu era vertiginosamente afetada por tudo aquilo que estava acontecendo.

Como disse anteriormente, esta pesquisa se classifica como pesquisa etnográfica. Eu não pesquisei um campo qualquer: eu pesquisei participantes que estudavam no colégio em que eu dava aulas; em que eu estudei desde quando tinha 5 anos de idade; situado no bairro em que vivi, desde que nasci, por 30 anos; perto da universidade que frequentei. Ou seja, supostamente eu conhecia muito do campo, pois estava no campo por muito tempo. Mas em termos de

pesquisa, ou seja, olhando para o campo de forma investigativa, somente a partir de 2010, quando comecei a trabalhar no colégio.

Segundo Rees e Mello (2011, p. 32),

[o]riginalmente desenvolvida pela antropologia para descrever o comportamento e os padrões culturais de um grupo social, a pesquisa etnográfica caracteriza-se pelo estudo do comportamento das pessoas em um determinado contexto de interação social, com foco na interpretação cultural desse comportamento (WATSON-GECEO, 1988). Para isso, o etnógrafo observa, de maneira sistemática, intensiva e detalhada, como as pessoas se comportam e como as interações são socialmente organizadas no contexto – quais são as normas sociais, os valores culturais e as expectativas interacionais dos indivíduos com os quais o pesquisador desenvolve uma certa relação pessoal.

A justificativa, então, para este estudo ser etnográfico, além do tempo em que estive em campo, também pode ser ilustrado a seguir e em acordo com as ideias de Rees e Melo (2011): durante a pesquisa, além dos encontros, das entrevistas, dos questionários, houve eventos “extra-pesquisa” aos quais fui convidada: ser madrinha de casamento, homenagens em formatura; segredos e pedidos de aconselhamento. Ou seja, a relação pessoal desenvolvida por mim e com algumas participantes foi real e continua até o momento em que esta tese está sendo escrita e, acredito eu, é um vínculo, que se cultivado, será duradouro. Deste modo, além da geração de dados sistemática, há o que chamo de efeitos inesperados da pesquisa, um encontro de gerações que não achava ser possível de acontecer, uma troca produtiva que me ensinou muitas coisas.

A natureza desta pesquisa é exploratória: o que os dados me disseram? O que o referencial teórico de que disponho me ofereceu para compreender o que estava acontecendo? Que novos referenciais tive que buscar para fazer sentido ao que os dados disseram?

[o]utra característica da pesquisa etnográfica é a sua natureza exploratória. Diferentemente do paradigma positivista que opera com categorias preestabelecidas para a verificação de hipóteses, a pesquisa de base etnográfica é calcada em dados, a partir de um referencial teórico que direciona a atenção do pesquisador para certos aspectos das situações e do contexto que podem servir de evidências para responder às perguntas de pesquisa levantadas no início do estudo e desenvolvidas no campo de pesquisa (REES e MELO, 2011, p. 33).

O estudo etnográfico, então, não é um emaranhado de dados analisados de forma improvisada (TAYLOR e BOGDAN, 1984), mas sim, como as autoras ratificam, o contexto faz

surgir evidências que possam responder nossas perguntas de pesquisa, pautadas por um referencial teórico prévio.

À vista disso, é importante delinear o estudo que se quer fazer e ter o problema que se quer investigar sempre em perspectiva. No meu caso, em 2015, era investigar, por meio de grupos de discussão, criação, produção e participação no jornal da escola, como a leitura de variados textos e da escrita poderia influenciar as jovens mulheres estudantes a pensar e agir sobre a condição da mulher na sociedade. O objetivo específico era analisar o impacto da leitura e da escrita durante o desenvolvimento da pesquisa nas vidas das estudantes e da pesquisadora, elaborando teorias sobre os temas letramento e gênero. Estes eram os objetivos iniciais da pesquisa, pensando sempre na perspectiva de se criar um jornal na escola. Estes objetivos foram mudados, o que é completamente plausível em um estudo etnográfico:

Durante a fase de descoberta, o pesquisador monitora suas decisões e faz os ajustes necessários ao seu planejamento, conciliando seus objetivos com as circunstâncias contextuais. Nessa fase, o pesquisador discute questões pertinentes ao estudo, avalia as opiniões dos participantes, reestrutura os objetivos da pesquisa, traça novas diretrizes, delimita os aspectos recorrentes e restringe o objeto de estudo. Daí a importância dessa fase porque, além de permitir uma maior familiarização com o contexto, proporciona meios para uma reflexão mais aprofundada de questões que podem, à primeira vista, passar despercebidas aos olhos do pesquisador (REES e MELLO, 2011, p. 34).

Meu projeto de doutorado, intitulado *Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita*, passou por uma reformulação. Para mim, não fazia mais sentido analisar a vida das moças somente no sentido “escolar”. Se tratava de um estudo etnográfico e eu poderia ir mais além da escola. Eu queria ir além e sabia que a escola não conseguia e nem resolveria meu problema. Além disso, a escola não é a única agência de letramento. Desse modo, meus objetivos passaram a ser outros, conforme já descritos na Introdução. O que me fez mudar os objetivos da pesquisa, como as autoras Rees e Mello (2011) pontuam, foram as circunstâncias contextuais: as participantes falavam sobre seu mundo fora da escola, e não estavam interessadas na criação de um jornal escolar; optaram pelas redes sociais.

Tendo em vista que este estudo etnográfico está interessado em investigar práticas de letramento, Heath e Street (2008, p. 7) sugerem “que pensemos na cultura como um verbo e não como um substantivo - uma coisa fixa. Os etnógrafos que adotaram essa ideia tomaram a cultura como ilimitada, caleidoscópica e dinâmica”. Sendo assim, minha primeira opção pelo jornal se deve à relação privilegiada com essa metodologia, já que sua tecnologia é de

relativamente simples implementação e já que oferece possibilidades de autoria e protagonismo a estudantes, professores e comunidade escolar de modo geral (BONINI, 2011). Eu queria que as estudantes tivessem essa oportunidade de escrever e protagonizar. Elas também queriam, mas não na mesma plataforma que eu. Souza (2011), falando sobre outro gênero textual, o *fanzine*, nos diz que sua autoria é coletiva, criando espaços para a formação de agentes de letramento que atuam coletivamente. Este era o caso do jornal escolar: as estudantes seriam agentes de letramento, pois escreveriam suas reflexões em forma de reportagens e artigos, levando, assim, outras estudantes a repensarem seu próprio *estar no mundo*, escrevendo juntas, pensando e discutindo as matérias coletivamente.

Mas é preciso pensar na cultura como um verbo (HEATH e STREET, 2008), e o que elas não fizeram no jornal, elas fizeram no *Facebook*. Ainda que de forma não planejada, os textos são compartilhados e discutidos, o que será visto na análise. Também é necessário pensar nos letramentos multimodais oferecidos pela geração de dados: “sistemas de representação que incluem formas escritas que se combinam com os modos oral, visual ou gestual” (HEATH e STREET, 2008, p. 4).

Para que haja integração entre pesquisadora e participantes, é importante conhecer e se familiarizar com o campo a ser estudado antes de se iniciar a pesquisa. Por isso, também sigo a perspectiva etnográfica apresentada por Blommaert e Jie (2010). Para eles, a etnografia envolve uma perspectiva sobre a linguagem e a comunicação. Essa perspectiva ainda inclui uma ontologia e uma epistemologia, cujos significados são importantes para o estudo da língua e da sociedade. Estudar a língua é estudar a sociedade: “a língua aparece na realidade como performance, como ações performadas por pessoas em um ambiente social” (BLOMMAERT e JIE, 2010, p. 8). É este o processo que precisa ser investigado, não produtos linguísticos estáticos: o que é considerado como não linguístico possui extrema relevância na etnografia, porque é linguístico.

O processo para a geração de dados tem na etnografia extrema importância: “todo o processo de juntar e moldar conhecimento é parte daquele conhecimento; a construção do conhecimento é conhecimento, o processo é produto (BLOMMAERT e JIE, p. 10). A etnografia também deve ser vista como contra-hegemônica: não há a necessidade de simplificar o campo de estudo, neutralizando-o, porque precisamos encarar o campo de estudo como ele é: caleidoscópico, complexo e complicado. Como Hymes (1980 apud BLOMMAERT e JIE, 2010) nos diz: na etnografia, é preciso que haja uma relação mútua de interação e adaptação entre etnógrafas/os e as pessoas com quem se trabalha.

A metodologia, afirma Thiollent (1988), pode ser entendida como uma disciplina que dialoga com a epistemologia ou a filosofia da ciência e seu objetivo é analisar e avaliar amplamente as características dos vários métodos disponíveis para, assim, criticar os pressupostos ou as implicações da utilização de tais métodos.

Nesse sentido, esta pesquisa fez uso de métodos de acordo com suas especificidades e de forma ampla e qualitativa para atender o objetivo principal: elucidar o problema de investigação. O problema central aparece diariamente para mim: como estudar o letramento de jovens mulheres, a fim de que suas trajetórias e repertórios sejam ampliados? Como o letramento pode mudar a vida das mulheres face à opressão de gênero que sofremos?

Como tentei teorizar no início deste capítulo, para que haja emancipação e conhecimento transformador é necessário que pesquisadora e participantes participem ativamente da pesquisa. O conhecimento produzido por ambas as partes terá muito mais impacto na compreensão do contexto investigado, porque fugirá do caráter neutro e falsamente objetivo da pesquisa tradicional. Detalho a seguir as etapas da pesquisa e os caminhos percorridos.

3.4 Fase exploratória

De acordo com Blommaert e Jie (2010), nosso campo ou contexto de pesquisa só ganha relevância quando situado porque, ao estudar previamente o contexto, veremos as fissuras das relações de poder, de autoridade, da opressão de gênero. Somente *contextualizando o contexto* a ser estudado, podem-se compreender as fissuras do real.

A vontade de pesquisar gênero e feminismo não surgiu do nada, foi uma ideia construída com a ajuda de várias leituras desde que entrei no Grupo de Estudos Linguísticos Pós-estruturalistas e as Práticas Identitárias, coordenado, inicialmente, pela professora Joana Plaza Pinto, na Faculdade de Letras da UFG – Goiânia. Entrei neste grupo em 2007, na época estava cursando o mestrado, estudando relações raciais no Brasil e ensino de línguas. Foi por causa do grupo que houve um choque de realidade diante de minha condição como mulher nesta sociedade extremamente sexista e racista. Obviamente, como já disse na introdução desta tese, sempre fui questionadora, mas não possuía o refinamento teórico para falar sobre desigualdade de gênero e o grupo me deu a oportunidade de debater com colegas, professoras e conhecer autoras e autores que escrevem sobre o tema.

Durante o mestrado, ao pesquisar o ensino crítico e a pedagogia crítica e sua abordagem em sala de aula, notei que minha postura sempre foi questionadora em todos os âmbitos de minha vida. Não por pesquisar o assunto que me tornei crítica, mas sim por ser crítica que me tornei pesquisadora. O mesmo se deu com o tema gênero. Sempre me senti silenciada em várias instâncias de minha vida e menosprezada em várias outras que não cabem ser colocadas aqui. Em função disso, algo sempre esteve latente, e o refinamento que a teoria me traz me faz enxergar o que a revolta antes não me fazia ver muito bem ou nomear especificamente.

Assim que comecei a dar aulas no período noturno, para o ensino médio, em 2010, um fenômeno inédito para mim começou a acontecer: as minhas estudantes, geralmente não muito mais novas que eu (eu tinha 25 anos na época), me contavam muito de suas vidas, partilhavam histórias de abusos, histórias de namoros, de casamentos, de trabalhos, de exploração no trabalho etc. Esta situação me intrigava e eu queria saber o que acontecia em minha aula que as deixava tão seguras para falar certas coisas comigo e com as outras. Eu era a professora de língua portuguesa e redação, passava, desta maneira, 6 aulas por semana com essas mulheres. Me aproximei de pelo menos um grupo de 5 alunas, mulheres que tinham de 19 a 35 anos. Decidi montar um grupo no contraturno para ajudá-las com o ENEM e o vestibular da UFG, o que se mostrou ineficiente, pois elas trabalhavam e não tinham tempo para comparecer às aulas. Esta turma se formou em 2011 e em 2012 consegui montar um grupo de 6 alunas, mais jovens, adolescentes, entre 17 e 18 anos, que estavam também terminando o ensino médio. Eu era a professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa da turma, e apresentei para as 6 jovens, extra-classe, a escritora Jane Austen. Duas delas leram o romance *Razão e Sensibilidade* e o grupo apresentou um trabalho na feira de ciências comparando o texto de *Razão e Sensibilidade* com os conselhos amorosos da revista *Atrevida*. Infelizmente, meu espírito etnográfico de guardar materiais não estava funcionando nessa época. Só tenho a lembrança de elas terem feito um trabalho maravilhoso e ninguém ter apreciado o que elas fizeram na escola, porque quem avaliou o trabalho nem sabia quem era Jane Austen e estava com má vontade de saber, segundo o que as meninas me contaram depois.

Enfim, a culminância deste projeto foi escrever um jornal “feminista”⁷¹. Tínhamos que escolher um nome para nosso jornal, e como não havia nenhuma sugestão, eu sugeri um nome que havia encontrado em um livro de ficção: *Semíramis de Nínive*, uma imperadora que liderou um exército somente de mulheres e derrotou vários exércitos de homens. As alunas escreveram

⁷¹ Coloco entre aspas, porque na época não sabia bem quais eram as pautas do feminismo, e pensava que pelo fato de mulheres falarem sobre desigualdade de gênero esgotaria a pauta feminista. Na verdade, era um jornal de mulheres, preocupado com questões voltadas para as mulheres.

seus textos e publicamos nosso jornal. Na verdade, eu tirei xerox dos exemplares e distribuímos na escola, ouvindo várias piadas sexistas, por parte dos alunos, colegas das meninas, inclusive de um professor que disse diretamente para mim que iria criar seu próprio jornal “machista”. Na época só pude reagir rindo. Este mesmo professor tentou me doutrinar várias vezes dizendo que “o feminismo queria igualar as mulheres aos homens, e que isso era impossível, porque o homem, por sua natureza, é diferente da mulher”.

Eu tentava argumentar, mas já estava perdendo a paciência. Um ano depois, em 2013, finalmente disse a esse professor que não queria que ele falasse comigo, depois de uma discussão sobre um comentário homofóbico seu na sala dos professores. Depois de minha indagação sobre seu comentário, o professor começou a se exaltar e a gritar, descontrolando-se. As meninas também reclamaram de outro professor que fazia piadinha constante e depreciativamente chamando-as de “clubinho Jane Austen”. O uso do diminutivo usado por ele não passou despercebido pelas meninas: sabiam que queriam minimizá-las usando Jane Austen como adjetivo. E isso foi possível, as meninas se sentiram acuadas.

Minha imaturidade na época não me capacitou para confrontar essas piadas machistas. Eu tinha muita raiva e pouco discernimento para agir. Mesmo assim, o colégio ficou um pouco abalado com essa perspectiva “feminista”. Comentários sobre o tema, positivos e negativos, chegavam até a mim. Essa turma se formou. Infelizmente perdi o contato com essas moças. Sei que duas estavam na universidade: uma cursando administração de empresas e outra antropologia. Duas se casaram. Das outras não tenho notícias.

Em 2013, continuei insistindo na ideia do jornal na escola, mas ela novamente naufragou. Agora com a cadeira de uma disciplina optativa que se chamava Jornal Escolar, queria que nós tivéssemos a chance de escrever nosso jornal. No entanto, a disciplina só durou dois bimestres e nosso jornal teve somente duas edições. A disciplina teve baixa adesão, devido ao pouco tempo destinado ao planejamento, aos poucos recursos utilizados em sala e à minha pouca leitura sobre letramento.

Todas essas experiências aconteceram no mesmo colégio: Colégio Estadual Waldemar Mundim, quando ainda era um colégio civil. Em 2014, com tudo isso em mente, fiz meu projeto de doutorado voltado para as questões de letramento e gênero. Com meu ingresso no doutorado, dou início à segunda fase exploratória de minha pesquisa: quem são agora minhas estudantes? Muito havia mudado. Apesar de ainda haver cumplicidade entre minhas alunas e eu, elas estavam cada dia mais jovens, talvez um reflexo da experiência da EJA que havia sido encerrada no colégio. Em 2015, optei por trabalhar com minhas alunas do 3º ano, depois de passar o ano

de 2014 me aproximando delas, quando então estavam no 2º ano. Pensei ser muito mais fácil pesquisar um grupo pelo qual tenho empatia e que sente empatia por mim. Iniciei a pesquisa de campo no segundo semestre de 2015, pois estávamos passando por um período de greve no primeiro semestre. Quando iniciei a pesquisa, o colégio já não era mais civil: os militares haviam chegado.

Por ordem do governador Marconi Perillo, o colégio, juntamente com outras unidades da capital, passaria pelo processo de militarização. Há quem diga que foi um movimento orquestrado pelo governador por estas unidades serem atuantes em greves, o que, com a militarização, minaria os movimentos paredistas. Todavia, a militarização de escolas públicas estaduais em Goiás é um processo que está em curso desde os finais dos anos 1990, com apoio de parcela da população que vê na militarização maior acesso ao conhecimento e mais disciplina para jovens irrequietos.

Em julho de 2015, nas nossas férias, recebemos a notícia de que o Colégio Waldemar Mundim seria militarizado. Foi um choque, pois até então minha pesquisa investigaria o letramento de jovens mulheres em contexto escolar. Como seria agora em uma escola militar? Acabei por não utilizar a escola como um contexto a ser analisado nesta pesquisa, já que a escola é só mais uma agência de letramento, dentre várias que estão inseridas na vida das jovens. Logo, não me servi da escola como um *locus* privilegiado de pesquisa. Porém, o choque não deixou de ser imenso pela mudança de planos.

O choque não se deu somente para a pesquisa, se deu para a nossa rotina como professoras. Tínhamos um ambiente de certa forma livre e democrático. Com a chegada dos militares, as decisões eram tomadas de forma completamente hierarquizada. Não conhecíamos as pessoas que seriam responsáveis pelo colégio, não sabíamos quais seriam nossas ações na escola.

Quando os militares chegaram houve uma reunião antes das aulas iniciarem. A reunião foi pacífica. No entanto, no primeiro de aula, ao ouvir os gritos de guerra dos alunos antes de entrarem para as salas não pude conter a comoção. Eu ainda vivia a três quarteirões da escola. Eu podia ouvir os sinos, os gritos. Foi simplesmente aterrorizante. Mais aterrorizante foi o primeiro dia de aula do noturno. O estilo de penteado, as tatuagens, os brincos, os corpos das/os estudantes sendo tratados com desprezo e violência psicológica. Nunca me senti tão impotente por estar participando daquilo e não poder fazer nada.

3.5 O colégio

O Colégio Estadual Waldemar Mundim está situado na Vila Itatiaia, no coração do bairro. O nome do colégio é uma homenagem a Waldemar Mundim, antigo morador do bairro e agente importante na fundação do colégio.

A Vila Itatiaia, na época de seu surgimento, no início da década de 1970, não contava com interligação eficiente com outros bairros, devido à precariedade do transporte coletivo. Em razão disso, houve uma demanda da população por uma escola que atendesse as crianças e adolescentes da região. Inaugurado em 1979, o colégio é o único colégio estadual na região da Vila Itatiaia e adjacências. Com o crescimento da cidade de Goiânia, em 30 anos em que morei no bairro, novos bairros surgiram ao redor da Vila, fazendo com que fosse o único colégio estadual a oferecer o ensino médio para mais de 10 bairros da região.

Há outros colégios, como o CEPAE (Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação) e as escolas municipais. Todavia, o CEPAE opera por meio de sorteio e não de demanda. As escolas municipais são responsáveis somente pelo ensino fundamental. Com a militarização, muitas famílias ficaram preocupadas com a continuidade dos estudos de suas/seus filhas/os. No entanto, esta preocupação foi sanada devido à intervenção do Ministério Público que obrigou o colégio a matricular primeiramente toda a demanda discente egressa do ensino fundamental das escolas municipais da região.

Em 1979, data de sua fundação, o colégio contava com oito salas de aula. Em 2015, o colégio contava com 13 salas de aula, com ensino em todos os turnos, sendo que no período vespertino a prioridade é para o ensino fundamental II. Em 2016, novas salas foram erguidas pelos militares. Ao todo, até 2017, eram 17 salas de aula.

O Colégio, quando era estadual, sempre teve problemas de infraestrutura. A quadra de esportes da unidade escolar nunca foi terminada, além de não possuir iluminação adequada, o que impedia a prática de educação física no período noturno. Os muros da escola estavam em constante reparo, apresentando problemas em sua fundação, o que fez com que a escola ficasse parcialmente murada devido à queda dos muros. Após a militarização, a quadra, já no primeiro semestre de implantação do regime, foi restaurada.

Figura 1: Colégio Estadual Waldemar Mundim antes da militarização



Fonte: Google Maps (2015)

Apesar de problemas, a escola oferecia equipamentos eletrônicos para uso em sala de aula como data shows, computadores, lousa digital, televisões, aparelhos de DVD, aparelhos de som e amplificadores. A maioria das salas de aula conta com ventiladores, e as salas que são afetadas pelos raios de sol possuem cortinas. Possuía 4 sanitários femininos para as estudantes; 4 sanitários masculinos para estudantes; 1 sanitário para a secretaria e docentes; e 1 para a direção. Antes dos militares, havia 2 banheiros para o grupo docente: um feminino e um masculino. No entanto, o comandante da escola, em 2017, adaptou o banheiro masculino para uso privativo de sua sala.

O colégio oferece biblioteca, apesar de em 2017 estar fechada por falta de pessoal para assumir a função, e oferecia sala de informática, que foi desativada após a militarização. Os militares alegaram na época que todo mundo possuía acesso à internet, por meio de computadores e *smartphones*, sendo assim, a sala era obsoleta. Houve a promessa de remanejar os computadores para cada sala de aula, o que nunca aconteceu. Possuía uma sala que contemplava a área de coordenação pedagógica e para docentes. A antiga sala de coordenação funcionava como o ambiente para atendimento para alunos com necessidades especiais e a coordenação disciplinar comandada pelos militares

O Waldemar Mundim tem sido, há vários anos, campo de estágio da UFG. São várias/os docentes que participam do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) desenvolvido na UFG. A escola também é polo para pesquisas e palestras promovidas pela

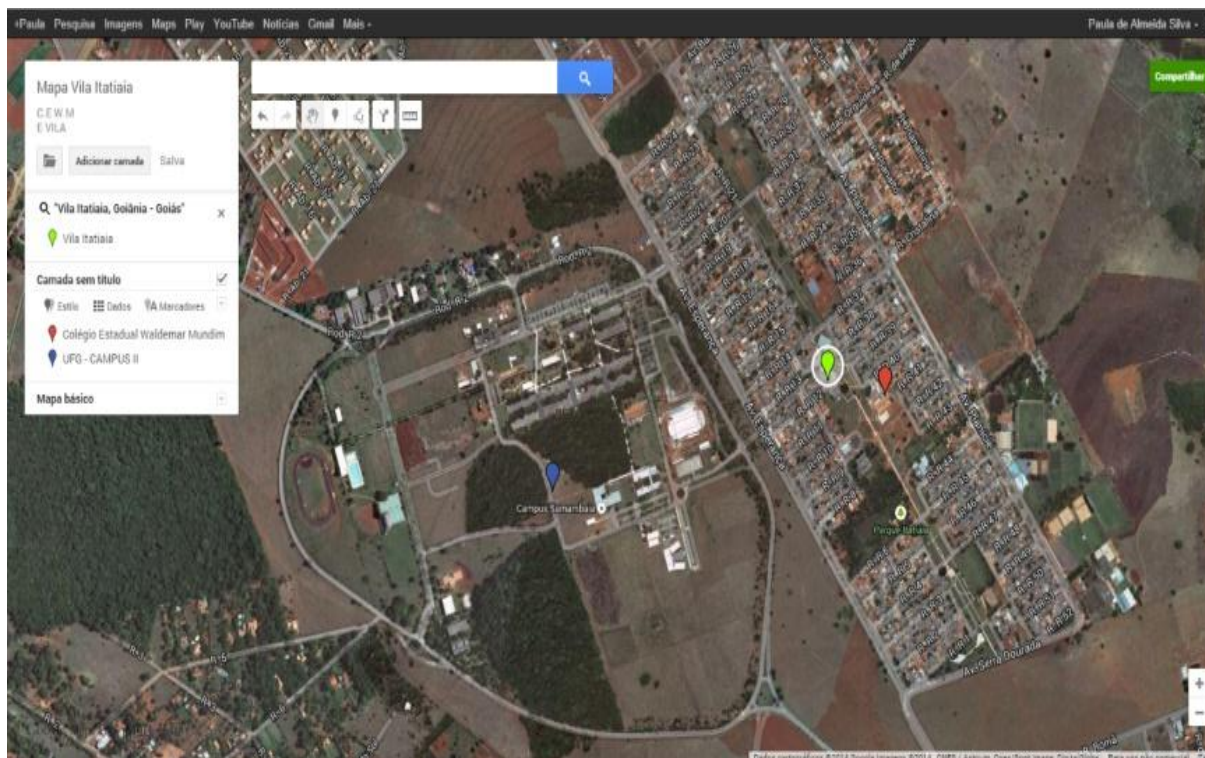
UFG, como o FazArt, curso preparatório para vestibulares que tinha como grande parte de sua audiência estudantes do antigo Colégio Waldemar Mundim.

O grupo discente se apresenta racialmente diversificado, no entanto, segundo percepção dos/as professoras/es, no período noturno há uma concentração maior de negras/os e pardas/os do que nos períodos matutino e vespertino. Essa situação, devido à minha própria percepção e à percepção de minhas colegas que trabalham nos turnos matutino e vespertino, mudou um pouco desde a militarização. De fato, há mais estudantes brancos (segundo minha nomeação) no período noturno desde que o colégio se tornou militar. Há estudantes que são de Goiânia e moram aqui desde o nascimento, e também migrantes, mais expressivamente das regiões norte e nordeste.

3.6 O bairro

A criação da Vila Itatiaia está ligada a uma demanda de funcionárias/os da UFG. O bairro foi projetado pela antiga COHAB (Companhia de Habitação Popular do Município de Goiânia) e abrigou, primeiramente, as pessoas que trabalhavam na universidade.

Figura 2: Localização do colégio no bairro



Fonte: Google Maps. Em azul: UFG; em verde: Vila Itatiaia; em vermelho: antigo C.E.Waldemar Mundim (2015).

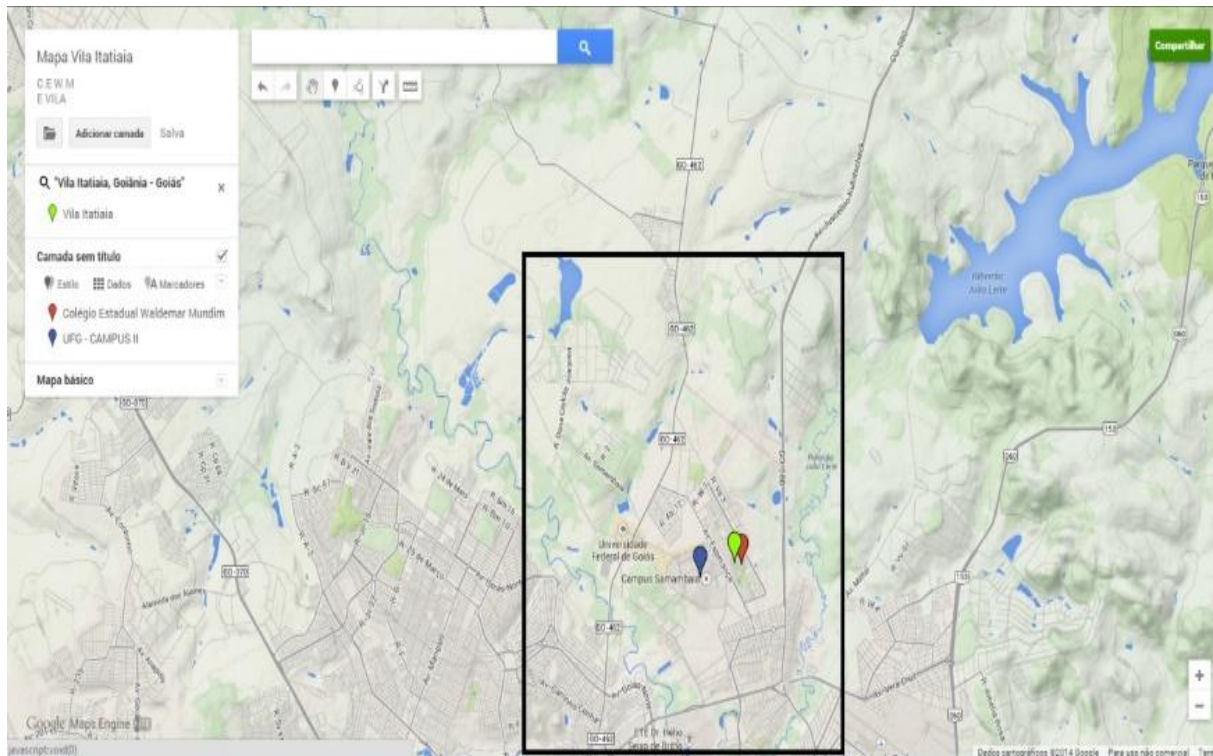
A região que abriga a vila é circundada pelo rio Meia Ponte e o Ribeirão João Leite. Chamada de conjunto antigamente, a vila estava dividida em 3 etapas: Itatiaia 1, Itatiaia 2 e Itatiaia 3. O Itatiaia 3 sempre foi conhecido como a parte mais “rica” do bairro, porque as casas são maiores⁷². Destinadas a servidoras/es da UFG, estas casas, no entanto, não foram compradas somente por docentes da universidade e, sim, pela comunidade geral. O bairro oferece infraestrutura de saneamento básico, asfalto e iluminação. Como condições de lazer no bairro há quadra poliesportiva, dois campos de futebol, pista de skate e parque ecológico municipal. Há uma delegacia no bairro, posto de saúde, uma igreja católica e três igrejas protestantes.

O bairro mudou muito ao longo dos 30 anos em que vivi ali. A vizinhança, prevista para ser composta por funcionárias/os da UFG, foi se diversificando com a construção das etapas do antigo conjunto. Hoje, há mais de 10 bairros que circundam a Vila Itatiaia e é possível perceber um fluxo constante de migrantes do norte e nordeste para o bairro e os setores adjacentes. O espaço rural e o espaço urbano se entrelaçam nas adjacências destes bairros.

O bairro, segundo moradoras/es, era considerado tranquilo, mas com o crescimento da cidade e da falta de iniciativas para promover atividades de lazer para as/os jovens do bairro, lugares como a quadra de esportes e a pista de skate tornaram-se, por vezes, ponto de drogas, principalmente no período noturno. Durante o dia, via-se o movimento de compra e venda de drogas com menos intensidade. Atualmente, não há nenhum incentivo à prática esportiva nem manutenção destas áreas de lazer. O bairro, apesar de ter um colégio militar em seu próprio coração, vem percebendo uma escalada de assaltos e estupros.

⁷² Essa informação é fruto de minha vivência no bairro: 30 anos de residência na Vila Itatiaia.

Figura 3: Região atendida pelo C.E. Waldemar Mundim



Fonte: Google Maps (2015).

3.7 A pesquisadora

Sou mulher, negra, ex-estudante do Colégio Estadual Waldemar Mundim. Frequentei as antigas séries do nível fundamental pré, primeira e segunda série no colégio de 1990 a 1992. De 1993 a 1994, estudei em uma escola municipal no mesmo bairro: Escola Municipal Brice Francisco Cordeiro. Retorno ao colégio em 1995, na quinta série, estudando até o sétimo ano em 1997. Tenho 33 anos e fui moradora da Vila Itatiaia por 30 anos. Acompanhei, portanto, as mudanças ocorridas no bairro, assim como as mudanças ocorridas no colégio. Minha mãe conseguiu junto à COHAB, em 1979, um financiamento para a casa onde ela vive até hoje. Meu pai era funcionário da Cegraf (Centro Editorial e Gráfico da UFG). Por este motivo, sempre tive contato com as publicações da universidade e com o espaço físico da UFG, quando fazíamos visitas ao emprego de meu pai e quando ele trazia exemplares de livros para casa. O contato que tive com a universidade não foi pela escola, como acontecia com os estudantes do Waldemar Mundim, mas sim pelo fato de meu pai ser funcionário do Cegraf.

Fui professora de língua portuguesa e língua inglesa no ensino médio nesta escola no período noturno desde 2010 a 2017. Tive como colegas de trabalho antigas/os professoras/es

que me ensinaram durante o ensino fundamental. Voltar para a escola foi uma decisão prática, mas que trouxe várias boas emoções: a escola estava a duas quadras de distância da casa onde eu morava e o ambiente é muito familiar. Trabalhar no mesmo local em que morava me fez descobrir coisas sobre meu bairro e os bairros que o circundam que antes eram alheios a mim. Também não passo despercebida pelas ruas da Vila Itatiaia: sempre há um “oi professora!” por onde ando, não somente pelas ruas da Vila, como também no atual bairro onde moro, que está localizado na mesma região.

Estar tão próxima da universidade, não só fisicamente, mas também por influência de meus pais, me rendeu o curso de Letras pela UFG. Estudar em uma universidade privada jamais foi uma opção para mim, minhas irmãs e meu irmão. Simplesmente não havia como pagar. Em 2001, disse a meu pai que eu queria cursar Relações Internacionais. Quando soube que não era ofertado pela UFG, meu pai simplesmente me disse que não poderia pagar o curso. Optei por Letras, tendo como segunda opção História.

Minha vida sempre foi planejada de acordo com meus estudos. Aprendi a ler ainda com 4 anos e meio, ensinada por minha mãe e me lembro de querer estudar Linguística quando uma professora de inglês mencionou essa palavra - “linguística”- em sala de aula, quando estudava no Colégio da Polícia Militar Vasco dos Reis, em 2001. Em 2002, entrei na graduação, Licenciatura Dupla Português-Inglês na Faculdade de Letras da UFG.

Antes mesmo de entrar na universidade, já sabia que não pararia com a graduação: sempre tive em mente fazer mestrado e doutorado. E aqui estou eu, escrevendo minha tese de doutorado, cumprindo uma promessa de letramento que me fiz por volta de meus 16 anos.

Minha educação sempre foi financiada pelos meus pais. Sou a terceira filha de meus pais. Eles criaram 3 filhas e 1 filho. Meu pai, trabalhador gráfico da universidade, e minha mãe, dona de casa até seus 40 anos. Minha mãe, após seus 40, concluiu um curso técnico em enfermagem e trabalhava como auxiliar de limpeza em uma escola municipal. Meus pais foram os grandes incentivadores de meu letramento e os que asseguraram, sem sombra de dúvidas, o grau de escolaridade que eu tenho hoje. Mas minha mãe tem um papel crucial em meu letramento, o que me faz pensar como minha vida difere das participantes desta pesquisa, o que trarei adiante, na análise. Ela sempre me viu focada nos estudos e, depois de um hiato de 4 anos longe da academia, após o mestrado, me perguntou o que havia acontecido, por que eu não retornava aos estudos? Minha mãe me motivou bastante a estar aqui escrevendo esta tese. Meu pai promovia meu letramento, comprando livros, deixando-os expostos em casa, e eram muitos e variados. Minha mãe me ensinando a ler, me levando para a escola, pagando cursos de

idiomas, me protegendo como podia do ambiente hostil que a escola pode se tornar. O que não faltou para mim foram motivos para estudar e ler, ler bastante.

Nunca precisei trabalhar enquanto terminava minha educação básica. Meu sustento era garantido por meus pais. Apesar de que éramos pobres, ou seja, não tínhamos acesso a nada mais que o básico em uma casa, tínhamos comida e livros. Comecei a trabalhar como monitora na universidade em 2002 e, a partir daí, a pagar cursos de idiomas, comprar meus livros e ser responsável por meus gastos com estudos. Ou seja, comecei a trabalhar com 17 anos, outra realidade bem diferente da realidade exposta no campo desta pesquisa: as condições de trabalho e o fato de eu já estar em uma universidade diferem sumamente da realidade de muitas das participantes.

3.8 A pesquisa de campo

Ao longo de 2014, como mencionado anteriormente, observei minhas estudantes e, além disso, observei se ainda havia um vínculo afetivo forte como eu havia experimentado nos anos anteriores. Eu dava aula para os segundos e terceiros anos do ensino médio e conseguia manter a afetividade, de certa forma, em minha sala de aula. Neste cenário, dois grupos, pertencentes a dois segundos anos diferentes, mostraram mais proximidade comigo.

Uma ferramenta importante me ajudou também a me aproximar das garotas: grupos de *whatsapp*. Fiquei sabendo que havia grupos dos segundos anos no *whatsapp* e resolvi pedir para entrar. Ali comecei a interagir não somente com as garotas, mas com todas/os as/os participantes do grupo, fazendo, assim, com que eu me aproximasse mais das turmas para as quais eu lecionava. Essa experiência foi interessante, pois algumas participantes muitas vezes me chamavam em conversas privadas do aplicativo para pedirem conselhos sobre variados assuntos, inclusive me colocarem a par de situações que aconteciam em minha sala de aula.

Em 2015, esses grupos já estavam no último ano do ensino médio, então resolvi, no segundo semestre, em agosto, convidar 4 garotas pertencentes ao terceiro ano F e 4 garotas pertencentes ao terceiro ano E para participarem da pesquisa, explicando que a minha intenção era que nós escrevêssemos sobre as nossas experiências como mulheres e sobre o que é ser mulher em nossa sociedade, ainda pensando no jornal. Também expliquei para elas que elas participariam de minha pesquisa de doutorado que investigaria o letramento de jovens mulheres, promovendo a reflexão sobre as condições das mulheres, por meio do compartilhamento das histórias de vida das participantes; analisaria como o compartilhamento das histórias impactava as vidas das participantes da pesquisa de modo a contribuir com as

reflexões teóricas sobre letramento e gênero. Ao apresentar a pesquisa, também apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para as participantes que eram maiores de idade e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, para as alunas que eram menores de idade. Inicialmente eram, então, 8 participantes. Logo após o início da pesquisa, assim que eu fiz o convite, duas voluntárias do terceiro F se ofereceram para participar da pesquisa e foram inseridas no grupo. Em 2016, uma nova participante se voluntariou e participou de um encontro, juntamente com o grupo F.

O critério para a escolha das participantes foi o de aproximação e afinidade que tinha por elas e elas por mim. Me sentia próxima a elas, já que havia uma intensa interação entre nós, observada na fase exploratória da pesquisa, além de sentir profunda admiração por elas. Pelas participantes do grupo E, sentia a afinidade: elas tinham as mesmas angústias que eu em meus tempos e a dinâmica familiar de duas delas era parecida com a minha em meu período de adolescência. Pelo grupo F, sentia admiração e o estranhamento de perceber que as narrativas daquelas jovens não era em nada parecida com a minha narrativa e eu precisava entender melhor o porquê deste abismo de experiência.

3.8.1 Os grupos

Como disse anteriormente, a fase exploratória da pesquisa abarcou o primeiro ano de meu doutorado, de março de 2014 a março de 2015. Neste período de observação mais profunda do campo, pude fazer análises que me ajudaram a gerar dados mais tranquilamente, de acordo com as percepções que eu tinha na época. As participantes da pesquisa não eram da mesma turma: 7 pertenciam ao terceiro ano F e 4 ao terceiro ano E. Em minhas observações, notei que o comportamento das garotas do grupo E era diferente, pelo menos no que se mostrava em sala de aula e no tipo de conversa que elas mantinham comigo, do comportamento das garotas do grupo F. Sendo assim, resolvi não gerar dados em encontros com todas as participantes, senão mantendo-as em seus grupos, respeitando as particularidades de comportamento que eu havia observado.

No grupo F, havia duas garotas que já eram mães; garotas que trabalhavam o dia inteiro e que tinham uma postura bem mais séria em sala de aula e nas conversas que tinham comigo. No grupo E, notei que havia duas garotas que trabalhavam fora de casa na época, não havia mães e as garotas se mostravam bem mais “adolescentes”, mais brincalhonas, apesar de terem a mesma idade das outras garotas do outro grupo. Além disso, o grupo E era um grupo bem

coeso, de 4 amigas que se amavam muito e eram confidentes. Como se não bastassem essas razões, uma integrante do grupo E havia tido problemas com uma integrante do grupo F quando ainda estavam no segundo ano, em 2014. Não achei prudente, na época, já colocá-las para compartilhar suas histórias com um grupo desconhecido e com alguma animosidade.

Após a criação dos grupos, as participantes do grupo E criaram um grupo no *whatsapp* para que falássemos sobre a pesquisa e eu criei um grupo no *whatsapp* para o grupo F, com o mesmo intuito. Os dois grupos resistem até hoje, com menos participação, mas ainda há movimentação.

3.8.2 Geração de dados

Os dados foram gerados durante os anos de 2015 e 2016. Encontros, entrevistas e conversas esporádicas durante as minhas aulas de 2015 foram gravados com um gravador de áudio profissional e o celular, como forma de respaldo dos dados. Como os encontros se davam em lugares públicos, há várias interferências externas. Todavia, as interferências não prejudicaram significativamente a qualidade das gravações.

Foram geradas, ao todo, aproximadamente 51 horas de gravação em áudio. Os questionários foram respondidos pelas 11 participantes. Foram produzidos 7 contos literários em sala de aula, que também estão sob análise. Também são analisadas postagens do *Facebook*, pertencentes ao grupo criado online pelas participantes.

3.8.2.1 O questionário

Logo no início da pesquisa, nos primeiros encontros, pedi que as participantes respondessem a um questionário inicial para que eu fizesse uma sondagem sobre suas práticas de letramento e algumas práticas culturais. As perguntas eram:

1. Qual o seu nome?
2. Quantos anos você tem?
3. Você tem religião? Em caso afirmativo, qual? Desde quando?
4. Qual é seu estado civil?
5. Qual é sua cor? (Segundo o IBGE: preta, parda, branca, amarela ou indígena)?
6. Você tem filhos?
7. Você trabalha? Se sim, qual é sua profissão no momento? (trabalho em casa também conta)
8. Em seu trabalho você precisa escrever? Se sim, o quê?
9. Em seu tempo livre, o que você gosta de fazer?

10. Qual tipo de leitura que você faz no seu cotidiano? (Qualquer tipo de leitura conta. Ex. cartazes, planilhas, bilhetes, folhetos, livro, etc)
11. Há momentos do seu cotidiano e de sua rotina nos quais você precisa utilizar mais a leitura? Se sim, quais? Por quê?
12. Como você se vê em 2017?
13. Quais são seus planos profissionais para o futuro?
14. Quais são seus planos pessoais para o futuro?

O questionário não foi pilotado, o que deveria ser feito, de acordo com Rees e Mello (2011). Considero que algumas questões seriam mais bem escritas, por exemplo, incluir a escrita, não somente perguntar sobre leitura, e excluir a pergunta sobre 2017, que parece fora de contexto agora, por necessitar de muita explicação: fiz essa pergunta prospectiva, pois 2017 seria o último ano da pesquisa, além disso, seria uma maneira de comparar os planos das garotas com a sua atual condição.

3.8.2.2 As entrevistas

Também foram feitas entrevistas individuais para discutir o questionário inicial que elas haviam respondido, mas foram realizadas no final da etapa de geração de dados, em abril de 2016. As entrevistas foram feitas nos lugares em que as participantes se sentiram mais confortáveis: algumas não quiseram/não puderam que eu fosse a suas casas, então a entrevista se deu também em *shopping* e em restaurantes perto do bairro onde moramos. Cada entrevista durou cerca de 40 minutos, com exceção de uma entrevista que durou cerca de uma 1h30min com a participante Júlia.

De acordo com Rees e Mello (2011, p. 39),

A entrevista semi-estruturada é conduzida de uma forma mais aberta e menos intrusiva, como se fosse uma conversa ou uma troca de informações. Seu objetivo é compreender o mundo do respondente. Por isso, é geralmente orientada por tópicos e questões pertinentes à pesquisa ao invés de seguir um rol de perguntas pré-determinadas. A esse respeito Nunan (1997) salienta que o entrevistador ao usar esse tipo de entrevista tem uma ideia geral sobre aonde ele quer que a entrevista chegue e que perguntas ele quer compreender, porém não tem o controle total de seu desenrolar. Desta feita, questões mais gerais ou tópicos são inicialmente introduzidos e ao longo da entrevista os pontos relevantes servem de base para questões mais específicas. Seu objetivo é obter *insights* acerca de questões específicas ainda não levantadas. Daí não ser necessário elaborar uma lista de perguntas pré-determinadas.

Considero a entrevista importante para a geração de dados, já que pontos obscuros dos questionários puderam ser esclarecidos nas entrevistas e até superados em termos de obter

respostas mais completas e complexas para as perguntas formuladas. Perguntas não formuladas no questionário foram aventadas a partir das que já estavam no questionário, sempre instigando a elaboração de respostas mais profundas sobre os tópicos. Três participantes não responderam ao meu chamado para que eu fizesse a entrevista individual: Tanya, Sara e Bela. Os motivos não foram esclarecidos.

3.8.2.3 Os encontros

A pesquisa de campo contou com encontros semanais com os grupos, dentro e fora da escola, de outubro a dezembro de 2015. Quando os encontros não ocorriam na escola, ocorriam nos parques dos bairros nos arredores da escola; no *shopping center* situado em um bairro vizinho aos nossos bairros; na casa de uma participante; e na casa da irmã de uma participante. Quando os encontros ocorriam na escola, sempre era antes do horário das aulas começarem. As aulas começavam às 19h15, contando com o período de formação militar, em que as/os estudantes prestam continência aos militares, ficam em forma e fazem as formalidades dos colégios militares. Então, sempre chegávamos às 18 horas, as que podiam chegar. Os encontros duravam em média 50 minutos, descontando o tempo em que arrumávamos nosso espaço, ou seja, buscávamos alguma sala vazia e esperávamos mais participantes chegarem. Os encontros mais longos se deram fora do espaço escolar quando nos encontramos no parque, com o grupo F, e quando nos encontramos no shopping, com o grupo E. Com o grupo F, o encontro durou cerca de 2 horas e, com o grupo E, o encontro durou 3 horas.

Eu sempre me encarregava de levar o lanche para as participantes, pois sabia que muitas saíam do trabalho e iam direto para o encontro, então não houve negociação sobre quem ficaria a cargo dessa função.

Em 2016, me encontrei com os grupos uma vez no primeiro semestre. Após isso, tenho me encontrado com as participantes, mas não por motivos da pesquisa, mas porque nossos vínculos ainda continuam fortes.

3.8.2.4 As transcrições

As transcrições dos encontros e entrevistas seguem algumas premissas propostas por Bucholtz (2014). O volume de horas e de encontros era bastante intenso, sendo assim, optei por me focar mais na análise dos sentidos que estava ouvindo do que em aspectos formais da

produção oral das participantes. Mesmo assim, usei algumas convenções básicas presentes no excepcional trabalho de transcrição presente na dissertação de Batista (2015, p. 45):

Escrita entre colchetes	[]	Não inteligível
Hífen	-	Corte abrupto de palavra ou frase
Reticências	...	Pausa durante a fala de mais de 2 segundos
Escrita entre parênteses	(risos); (voz de choro)	Observação da transcritora

Em segundo lugar, o que está em escrutínio nesta tese não é a maneira como as participantes usam o português ou quais são os repertórios gramaticais envolvidos. O foco desta tese é o conteúdo produzido, o que faz com que qualquer repertório de pronúncia ou vocabulário seja minorizado, não porque não sejam importantes, mas porque fogem ao escopo escolhido por este trabalho. Segundo Bucholtz (2014, p.18)

[Eu] acredito que a ortografia não padrão tem um lugar legítimo na caixa de ferramentas da/o analista do discurso, junto com a transcrição fonética e ortografia padrão. Mas eu compartilho com Preston a crença de que as práticas de transcrição devem ser motivadas por preocupações analíticas e pela sensibilidade ao contexto sociopolítico da transcrição. Quando a ortografia não padrão não reflete a diferença de pronúncia (dialeto do olhar) ou quando ela reflete processos fonológicos regulares de fala encadeada (ortografia coloquial), ela falha em ambos os critérios.

Como o foco de minha pesquisa não tem a intenção de analisar aspectos fonológicos ou variacionais da fala das participantes, uma transcrição ortográfica ou fonológica dos dados não teria sentido. Além disso, o interessante é que todas as participantes, inclusive eu como pesquisadora, pertencíamos ao mesmo bairro e usávamos mais ou menos o mesmo repertório linguístico no momento da interação. Minha escolha política foi então não representar a fala delas e minha como se fosse algo diferente do cotidiano a que nós estávamos acostumadas.

Em função disso, estou ciente dos riscos apresentados por Bucholtz (2014, p. 23) de que

A transcrição naturalizada é aquela cujo processo de transcrição é menos visível por causa da literalidade, que privilegia o escrito ao oral. Essas transcrições correm o risco de não chamar a atenção o suficiente para a forma linguística e sua transformação da fala à escrita.

Todavia, percebi durante as transcrições que alguns aspectos da fala desnaturalizada (BUCHOLTZ, 2014) deveriam ser implementados, para não correr o risco de higienizar o texto em demasia:

Nós não somos máquinas, mas intérpretes de textos e nossas transcrições devem necessariamente selecionar os detalhes mais importantes para nossa análise. Nosso objetivo não deve ser a neutralidade, mas a responsabilidade. Em última análise, o que é necessário é uma análise do discurso reflexiva, em que a/o pesquisador/a não se esforce para uma auto-anulação inatingível, mas para a auto-consciência vigilante. Assim, nos casos em que a transcrição da fala é naturalizada – em que as transcrições são entendidas como representações relativamente diretas do discurso original e o processo de transcrição em si está em segundo plano –, pode ser prudente considerar os efeitos da desnaturalização.

Conforme explicitado, considero que minha transcrição não é neutra, longe disso, atende aos meus critérios políticos e ideológicos, enfocando o que seria mais útil à minha análise. Apesar de admitir que não se trata de uma transcrição neutra, toda ela está imbuída da ética necessária para um trabalho acadêmico, respeitando as vontades das participantes e o conteúdo presente nas gravações. Somente será utilizado o que as participantes permitiram que fosse utilizado. É importante mencionar este fato já que há muitas histórias de violência de gênero presentes, fatos até então desconhecidos pela família de algumas participantes. Sendo assim, mantenho o sigilo quando me for solicitado.

3.8.2.5 Grupo do Facebook

Um dos objetivos da pesquisa era que as participantes escrevessem sobre o que é ser mulher em nossa sociedade, partilhando experiências próprias ou que achassem interessantes. A minha ideia inicial era que fizéssemos um jornal, no entanto, as jovens enveredaram pelo mundo das redes sociais, o que também será tratado com mais escrutínio na análise dos dados. Sendo assim, os dados também foram gerados por meio da rede social *Facebook*.

No início de 2016, duas páginas no *Facebook* foram criadas: *Dia a dia de uma mulher qualquer*⁷³, criada por Lisa, do grupo E, e *Leolinda Indelicada*, criada por Mei, do grupo F. As páginas tiveram adesão de todas as participantes, porém pouquíssima atividade. *Dia a dia de uma mulher qualquer* está em atividade, mas nenhuma das garotas posta qualquer coisa nela. *Leolinda Indelicada* foi desativada por Mei, que resolveu migrá-la para um grupo⁷⁴, no próprio *Facebook*. O grupo tem uma atividade razoável, contando com 56 membros, e diversas garotas fora dos grupos de pesquisa participam. As postagens são quase sempre relacionadas ao

⁷³ <https://www.facebook.com/mulherqualquer/>

⁷⁴ <https://www.facebook.com/groups/686899244794209/>

machismo e violência contra a mulher. Para fins de análise deste trabalho, foram selecionadas postagens das participantes da pesquisa que demonstrem como elas refletem sobre gênero, classe e raça usando as práticas de letramento próprias do *Facebook*.

3.8.2.6 Os contos

Ao todo, são analisados 7 contos produzidos em sala de aula. Os contos foram escritos como parte de uma atividade proposta para minha disciplina de língua portuguesa, após a apreciação do conto de Edgar Allan Poe, *Berenice*⁷⁵. A proposta era escrever um conto de terror, para que eu pudesse avaliar o aprendizado deste gênero textual-discursivo. Todas as participantes foram requeridas para que o escrevessem, no entanto, somente 7 delas me entregaram o produto final.

3.9 As participantes

Como dito anteriormente, eram inicialmente 8 participantes. As participantes do grupo F eram Mei, Julia, Tita e Sara. Logo após o início da pesquisa, duas mais se juntaram a nós em 2015: Bela e Tanya; e uma mais se juntou a nós em 2016: Gabi. As participantes do grupo E eram Lisa, Dora, Jade e Eloá. Ao apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido foi dada a opção de usarem seus nomes reais ou a opção de usarem nomes fictícios na pesquisa. Em discussões éticas sobre o andamento da pesquisa, concluímos que eu não usasse nenhum nome real das participantes, ainda que todas elas tivessem optado por usarem seu nome real, exceto uma participante que não assinalou se queria ou não que seu nome real fosse utilizado. Sendo assim, eu criei os nomes para as participantes, já que havia recolhido os termos de consentimento e assentimento. Ainda assim, avisei a elas sobre o ocorrido por meio de nosso grupo no *whatsapp*.

Passo então a descrever as participantes da pesquisa, de acordo com as informações geradas no questionário inicial, e também de acordo com informações geradas ao longo do período de geração de dados, que ocorreu nos anos de 2015 e 2016. Todas as participantes responderam ao questionário inicial, exceto uma participante, Bela. O motivo pelo qual Bela

⁷⁵ Conto de horror no qual o narrador, Egeu, demonstra uma fixação pelos dentes da prima, Berenice, acometida por uma doença grave que degenera toda sua beleza e jovialidade. Ao final da narrativa, Egeu mostra-se completamente obcecado pela lembrança da prima e de seus dentes, arrancando-os do cadáver da mulher.

não respondeu ao questionário foi por ter se juntado depois ao nosso grupo de pesquisa e por não ter participado do encontro no dia em que eu distribuí os questionários. No entanto, em 2016, fiz as perguntas que constavam no questionário inicial a Bela por meio de mensagens trocadas pelo *whatsapp*. Bela já não era ativa no grupo formado no *Facebook*, tampouco no grupo criado pelo *whatsapp*, então foi trabalhoso encontrá-la com tempo para responder às perguntas.

3.9.1 Grupo F

Mei: 18 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou parda e escreveu que não possuía nenhuma religião, afirmando “sou crente que Deus existe”. Era solteira, sem filhos e não estava trabalhando, mas afirmou que já havia trabalhado como auxiliar administrativa. Em seu tempo livre, gostava de assistir filmes e ler livros de seu interesse e em seu cotidiano lia tudo o que via. Os momentos do dia em que a leitura estava mais presente eram nas aulas. Em 2017, se via “estudando e dando estágio em letras” e tinha como planos profissionais ser professora, fazer mestrado, e outras especializações. Como planos pessoais, comprar uma casa, um carro, ser independente.

Mei foi minha aluna no ensino fundamental, em seu sétimo ano, e voltamos a nos encontrar no terceiro ano do ensino médio. Minha percepção é a de que Mei sempre foi uma aluna brilhante, que escrevia muito bem e com uma característica de líder nata. No primeiro semestre de 2015, Mei trabalhava bastante, o que não chegou a prejudicar seus estudos, mas a deixava muito cansada. No primeiro semestre de 2015, Mei estava noiva de um rapaz e pretendia se casar com ele em 2016. Vivia com sua mãe, padrasto e irmão.

Mei não optou por Letras, optou por Pedagogia, começando seu curso em uma faculdade privada e, após fazer o ENEM 2016, está cursando Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Um ponto interessante que surgiu após a geração de dados foi a saída do armário de Mei, que se declarou bissexual. Mei, que havia dito para mim em 2015 que já era hora de se casar, em 2016 apresenta uma nova forma de ver a vida, com uma sexualidade bem mais fluida. Em 2016, meu companheiro, que é fotógrafo, decidiu fazer um ensaio fotográfico sobre a violência contra a mulher. Esse ensaio era o produto final de seu curso de fotografia e era algo também idealizado por Mei, que havia dito em alguns encontros que poderíamos fazer uma intervenção feminista sobre violência de gênero por meio

da fotografia. Conteí a ela sobre o projeto e Mei aceitou ser modelo para o trabalho, ajudando na maquiagem e no roteiro. O ensaio foi realizado em minha casa.

Julia: 17 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou preta. Era solteira, sem filhos e não tinha religião. Trabalhava como vendedora e cabeleireira autônoma. Precisava usar a leitura e a escrita em seu trabalho para identificar clientes e locais de entregas. Em seu tempo livre, gostava de ficar com a família e assistir TV. Em seu cotidiano, lia jornais, revistas, planilha de dados e às vezes livros. Os momentos nos quais Julia mais utilizava a leitura eram quando ela queria defender um ponto de vista, usando argumentos retirados daquilo que ela leu. Usava também estes argumentos para vender. Se via em 2017 com a carteira de habilitação em mãos. Seus planos para o futuro eram montar uma equipe de vendas no interior de Goiás, se casar aos 40 anos, ter uma casa própria, uma vida estável e sempre ter a mãe a seu lado.

Como aluna, Julia sempre foi espontânea e nunca se intimidou em dizer sua opinião, principalmente quando ela não concordava com o que estava sendo proposto. Apesar de espontânea em sua oralidade, apresentava dificuldades ao escrever, não com decodificar palavras, mas sim em colocar suas ideias no papel, algo que eu abordei como insegurança e aos poucos fui tentando me aproximar para deixá-la mais confiante. Como foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio, minha percepção era que Julia era bastante madura para a idade que tinha. Quando descobri sua idade, no início da pesquisa, não acreditei, pois, a experiência de vida de Julia destoava completamente de minha experiência quando era adolescente: ela havia vivido sob várias situações de vulnerabilidade e de violência. Julia também era uma líder nata e o que mais me chama a atenção e me deixa feliz é que ela sempre quis contar sua história e se mostrava preocupada com o andamento da pesquisa. Sempre que marcávamos encontros, Julia não titubeava em dizer que queria participar.

Atualmente frequenta a igreja Videira na qual foi batizada, em junho de 2017. Julia optou por morar sozinha em 2016, um antigo desejo, já que a casa de sua família, habitada pela mãe, padrasto, irmãos, irmã e sobrinho não lhe agradava, pois a família não queria fazer reformas na residência. No entanto, foi obrigada a voltar para a casa de sua família, já que após algum tempo morando sozinha, decidiu morar com seu namorado e o relacionamento não funcionou. Julia saiu da casa onde moravam após um episódio de violência por parte dele e deixou quase todos seus pertences na casa. Em um encontro que tivemos em 07/07/2017, Julia afirmou que buscou a religião por estar se sentindo perdida e que também sentia falta do grupo que tínhamos, que, segundo ela, a ajudaria a não tomar tantas decisões equivocadas.

Tita: 18 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou parda e “evangélica desde que me entendo por gente”. Era solteira, sem filhos. Não tinha emprego no momento, mas estava à procura de um. Em seu tempo livre gostava de ouvir música, ler, assistir filmes e sair. As leituras feitas em seu cotidiano eram de “livros de romance”, páginas no *Facebook* e jornal. Não havia momentos específicos em que precisasse utilizar mais a leitura. Em 2017, se via com um emprego fixo, um carro e uma vida emocional mais estável. Para o futuro, seus planos eram fazer faculdade, um bom concurso, se estruturar financeiramente, para depois se casar e ter filhos.

Tita vivia com os pais e o irmão e era uma garota bastante crítica na sala de aula, sempre participando de minhas aulas, que primavam bastante pelo diálogo com as/os estudantes. Sempre deixava clara sua opinião e se manifestava contra o machismo, especialmente quando seus colegas de classe se expressavam de maneira machista. Tita se expressava contra esse tipo de atitude tanto no grupo da sala de aula no *Whatsapp* quanto no colégio. Sempre cumpria suas obrigações como estudante e não tinha quaisquer problemas com a leitura e a escrita. Uma semelhança com Julia é que Tita também afirma nos encontros haver sofrido violência de um ex-namorado. Ela tinha 17 anos quando a violência ocorreu.

Recebi a notícia pelo *Facebook* de que Tita estava noiva. Em 2016 ela havia dito também que se mudaria com o noivo, até então namorado, para Portugal. Tita iniciou os estudos em Direito em uma universidade privada, mas não pode continuá-los devido às mensalidades. Em 2017, Tita estava cursando o curso dos seus sonhos: gastronomia.

Sara: 20 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou parda e “evangélica de berço, nascida no evangelho”. Era casada e tinha uma filha. Trabalhava em casa, auxiliando nos serviços domésticos. Em seu tempo livre, gostava de acessar a internet, ver filmes na TV, ler e fazer pesquisas. As leituras mais presentes em seu cotidiano eram livros de todos os tipos, notícias da internet e livros de criança. Precisava usar mais a leitura em seu cotidiano, porque, segundo ela, era “professora de criança em minha igreja e preciso de sempre estar lendo e relendo para poder ensiná-las, é preciso sempre ler para poder ensinar minha filha, livros formais”. Em 2017, via-se bem-sucedida, trabalhando em sua própria empresa, juntamente com seu “namorado” e com sua filha. Seus planos para o futuro eram começar uma carreira no ramo fitness, fazer educação física e fazer um curso técnico em gestão de empresas. Queria abrir uma empresa, se formar em mais de duas áreas profissionais, se casar na igreja, viajar pela Europa e conhecer o Japão.

Sara também foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio. Sara vivia com a filha e os pais, pois vivia separada do marido quando iniciamos a pesquisa. Sara era uma aluna que sempre dava suas opiniões em minha aula e era amável e discreta na escola. De acordo com minhas notas de campo, Sara, apesar de amável e discreta, teve um problema com um professor, pois ela não aceitou que ele chamasse sua atenção em sala de aula. Segundo ela e outras testemunhas na época, ela não estava olhando para o professor na hora da explicação e ele a recriminou. Essa anedota é interessante, porque este professor é o mesmo que disse que iria criar um jornal machista em 2013, depois que o “clubinho Jane Austen” lançou o jornal “feminista”. Segundo minhas notas de campo, este professor sempre retirava de sala alunas, raramente alunos.

Sara também teve um conflito com uma participante do grupo E desta pesquisa quando fazia o segundo ano do ensino médio, pois estava conversando com o marido da irmã da participante, rapaz que na época era colega de sala de Sara. Aos olhos da outra participante, esta conversa era suspeita e indicava traição. Sara ficou extremamente abalada, pois era casada e temia que chegasse aos ouvidos de seu marido o rumor de que teria um caso com seu colega.

Infelizmente, Sara se afastou de nosso grupo por um tempo. Em 2016, tentei fazer uma entrevista individual com ela, mas não foi possível, pois ela não respondeu ao meu pedido, e como o período de geração de dados teve que ser finalizado por questões de prazo, optei por não fazer a entrevista. Entrou em contato com nosso grupo novamente somente na segunda metade de 2017, informando que estava divorciada, com a guarda compartilhada da filha. Estava estudando para o Enem e nossa relação está cada dia mais próxima.

Tanya: 18 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou preta. Não tinha religião. Vivia com um companheiro, mas não era casada no civil e tinha um filho. Trabalhava como atendente de caixa em uma distribuidora de bebidas e, em seu trabalho, utilizava a leitura para fechar o caixa e fazer pedidos. Em seu tempo livre, gostava de ficar com seu filho, escrever, ouvir música e “gostava de homenagear as pessoas importantes que já se foram. Me sentia bem”. Em seu cotidiano, lia jornal. Lia livros somente quando eu designava nas aulas e quando tinha tempo. Não havia nenhum momento em que utilizava mais a leitura em seu dia-a-dia. Em 2017, se via fazendo faculdade, trabalhando e feliz no casamento. Para o futuro, estava em dúvidas entre formar-se em psicologia ou ciências contábeis. Queria uma casa própria, estar casada e com uma profissão.

Tanya era uma aluna calada e não participava muito de minhas aulas, somente quando era solicitada. Apesar disso, lembro-me de me encantar por sua escrita, pois foi assim que descobri quem era a estudante, já que não se pronunciava muito em sala. Tanya pediu para entrar em nosso grupo de pesquisa, pois eu não a havia convidado. No início da pesquisa, morava com seu companheiro e seu filho.

Tanya disse em nosso grupo de *Whatsapp* que gostaria de estudar medicina, devido a um trauma sofrido em sua adolescência, algo que será abordado com mais detalhamento na análise dos dados. Continua vivendo com seu companheiro, mas não está trabalhando, pois, seu filho necessita de cuidados especiais, pois apresentou um quadro de doença grave, o qual não me foi esclarecido. Ainda continua participando ativamente do nosso grupo de pesquisa e da página do *Facebook*, sempre postando textos.

Bela: 17 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou parda. Era católica, solteira e não tinha filhos. Seus planos eram estudar fora do país, na Inglaterra, para aprender inglês e não pensava em se casar.

Bela vivia com seus pais e irmã na propriedade de sua família. Bela era minha aluna desde o segundo ano do ensino médio. Primeiramente, se mostrou muito tímida, mas como tínhamos poucas/os estudantes em sala, a encorajei a falar mais. Aos poucos, Bela teve a confiança de se manifestar em minhas aulas. Era uma aluna amável, gentil e dava suas opiniões sempre que se sentia confortável em fazê-lo.

Pelo que soube de Bela, já que ela também se afastou de nosso grupo, é que ela estava fazendo cursos e trabalhando como atendente de *call center*. Nada mais soube, pois Bela não interage com nosso grupo de *whatsapp* nem com o nosso grupo no *Facebook*.

Gabi: 20 anos, quando iniciou em nossa pesquisa já havia terminado o ensino médio, se autodeclarou parda. Era solteira e tinha uma filha. Trabalhava como auxiliar de cozinha e, em seu tempo livre, gostava de bordar e ler. Em seu cotidiano, estavam presentes a leitura de cardápios, avisos de segurança e utilizava mais a leitura quando ajudava a técnica em segurança de seu trabalho com o diálogo diário de segurança. Em 2017, se via voltando a estudar e comprando uma moto. Para o futuro, queria ter sua própria casa e sua profissão, casar e ter mais um filho.

Quando conheci Gabi, dando aula para o terceiro ano do ensino médio, não pude me aproximar dela, pois ela era uma aluna que sempre sentava no fundo, com alunos que

aparentemente não se mostravam tão interessados em minhas aulas. Gabi vivia com sua filha, na propriedade de seus avós. Ao final da pesquisa de campo, seu namorado já vivia com ela e sua filha. Gabi também passou por experiência de violência com um ex-namorado, o que a aproxima das participantes deste grupo.

Gabi compartilhou em nosso grupo do *Facebook* que está estudando ciências contábeis em uma faculdade privada de Goiânia. Ainda trabalha na mesma empresa como auxiliar de cozinha e vive com um companheiro, que era seu colega de sala no 3º ano do ensino médio e também meu aluno.

3.9.2 Grupo E

Lisa: 18 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou parda. Afirmou ter religião desde que nasceu, no entanto, não afirmou qual era. Por meio da pesquisa de campo, descobri que era evangélica “não praticante”. Quando respondeu ao questionário, já estava casada, casamento que ocorreu 1 mês após iniciarmos a pesquisa. Não tinha filhos e trabalhava como auxiliar contábil. Em seu trabalho, utilizava a leitura para ler e escrever e-mails e, em seu tempo livre, gostava de comer, dormir, assistir à Netflix. As leituras que estavam presentes em seu cotidiano eram e-mails, extratos bancários, jornal, *Facebook*. O momento em que mais lia era no trabalho, por obrigação. Se via, em 2017, rica e seus planos para o futuro eram ser uma ótima fisioterapeuta, ter sua casa, seu carro, ter a carteira de habilitação, 4 filhos e ser rica.

Lisa foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio. Morava com seus pais, na propriedade da família, quando a pesquisa se iniciou e estava preparando seu casamento, que ocorreu em novembro de 2015. Fui convidada a ser madrinha deste casamento e aceitei. Como aluna, Lisa era extremamente participativa nas discussões, empenhada na medida do possível para realizar as atividades, já que trabalhava muito e isto a impedia de entregar algumas atividades. Era extrovertida e nunca se intimidava ao dar sua opinião.

Lisa engravidou em 2016 e teve seu primeiro filho em 2017. Em 2016, estava cursando Fisioterapia em uma universidade particular, mas, devido à sua nova rotina como mãe de um recém-nascido, em 2017, havia trancado o curso. Ela ainda mantém o contato conosco, já que a amizade entre ela e as outras participantes do grupo não terminou, apesar de este contato ter diminuído bastante.

Dora: 17 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou branca. Era solteira⁷⁶ e afirmou ser evangélica “de berço”. Não tinha filhos e trabalhava como vendedora em uma loja de acessórios e consertos de celulares. Em seu trabalho, não necessitava muito da leitura e, em seu tempo livre, gostava de assistir séries ou simplesmente dormir. A leitura que compunha seu cotidiano era textos em redes sociais, livros e alguns cartazes. O momento em que mais necessitava da leitura, segundo ela, era para realizar as atividades escolares. Se via, em 2017, no segundo e último ano da faculdade de fotografia e atuando na profissão. Seus planos para o futuro eram se especializar na área de eventos, pertencer à equipe da imprensa, e, acima de tudo, ter estabilidade financeira e atingir suas metas.

Dora foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio. Vivia com sua mãe em uma casa alugada. Era extremamente extrovertida, espontânea e bastante falante em sala de aula. Não apresentava nenhuma dificuldade em escrever e ler, mas era bastante dispersa em minhas aulas.

Além de viver com sua mãe, Dora tinha sua irmã mais velha, que vivia na mesma propriedade em que ela e a mãe viviam, como protetora. Dora está cursando Jornalismo desde 2016 em uma universidade particular e no momento em que esta tese foi escrita, estava desempregada. É bastante ativa nesta pesquisa, com bastante postagens no grupo do *Facebook*.

Jade: 17 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou preta. Não frequentava nenhuma religião, mas foi batizada na umbanda, no terreiro comandado por sua mãe. Era solteira e não tinha filhos. Trabalhava em casa no serviço doméstico e não utilizava a leitura para realizar este trabalho. Em seu tempo livre, gostava de ler, comer, namorar, ver filmes, ficar com a família, ouvir música. A leitura presente em seu cotidiano se concentrava em livros, redes sociais, atividades e matérias do colégio. O momento em que mais utilizava a leitura era quando estava no colégio. Se via, em 2017, cursando uma faculdade, não sabia se queria ter uma família e viver em família. Seus planos para o futuro eram ter um bom emprego, casa própria, casar e talvez ter filhos.

Jade vivia entre a casa do namorado e de sua mãe quando a pesquisa de campo se iniciou. Também foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio, no entanto, só nos aproximamos em 2015, quando ela, Lisa, Dora e Eloá formaram um grupo inseparável no terceiro ano do ensino médio. Como estudante, Jade não participava oralmente muito de minhas

⁷⁶ Na entrevista para discutir o questionário, Dora desenhou um coração partido ao lado da palavra “solteira”.

aulas, no entanto, conheci suas ideias por meio de sua escrita e suas provas, que eram sempre excepcionais.

Jade estava fazendo um curso superior voltado para gestão da beleza até o fechamento desta tese e estava trabalhando como cuidadora de uma pessoa com necessidades especiais. Passou a ser mais ativa no terreiro que é comandado por sua mãe, realizando trabalhos. Jade também participou do ensaio fotográfico sobre a violência contra a mulher.

Eloá: 19 anos, 3º ano do ensino médio, se autodeclarou preta. Era “assembleiana desde 1996”, solteira e sem filhos. Não trabalhava e, em seu tempo livre, gostava de tocar violão e ler livros. A leitura que compunha seu cotidiano era basicamente livros e o momento em que mais lia era quando tocava violão para ler as cifras das músicas. Em 2017, se via fazendo uma faculdade e com um carro. Seus planos para o futuro eram se formar em Direito, trabalhar como juíza, ser bem-sucedida, com uma pessoa legal a seu lado e sem filhos.

Eloá vivia com seus pais e seus irmãos e sempre cuidava dos seus sobrinhos, filhos de suas irmãs, que já não viviam na casa da família. Eloá foi minha aluna desde o segundo ano do ensino médio, e não se pronunciava em sala de aula. Só me aproximei e soube detalhes de sua vida quando a pesquisa de campo se iniciou no segundo semestre de 2015. Eloá também participou do projeto fotográfico sobre a violência contra a mulher.

Eloá começou a cursar Direito em uma universidade particular em 2016 e continuava desempregada até o fechamento desta tese. Eloá era uma moça, segundo minhas percepções do campo, bastante protegida pelos pais evangélicos. Quando fizemos o ensaio fotográfico, ela veio acompanhada de um irmão, que fez questão de presenciar tudo. Segundo as outras participantes, ele queria saber o que estávamos fazendo e me pareceu bastante estranho que ele ficasse, já que ele estava de carro, ou seja, não era um problema de locomoção que o obrigava a ficar no ensaio.

CAPÍTULO 4

“Mulheres são como água: crescem quando se juntam”

Repele. Hable pa'tras. Fui muy hocicona. Era indiferente a muchos valores de mi culture. No me dejé de los hombres. No fui buena ni obediente.
Gloria Anzaldúa, Boderlands/La frontera, 2012

4.1 Pequeno prólogo sobre uma (auto)análise

Pensar no capítulo de análise é pensar como todo esse ciclo termina, se vou conseguir terminar, em como gênero e raça incidem diretamente sobre meu letramento, diretamente sobre *minha escrita*. Foi a pouco tempo, vendo um vídeo de uma *youtuber* negra, que tive a certeza de que temos um longo caminho a percorrer. Nós mulheres negras somos a todo tempo colocadas à prova, inferiorizadas, a todo momento não somente duvidam, mas não querem que ocupemos o lugar que queremos ocupar. Glória Anzaldúa disse isso, Lélia Gonzalez disse isso, Angela Davis diz isso. A jovem *youtuber* negra, Gabriela Oliveira, do Canal *DePretas*, me relembra com seus vídeos e com esse novo letramento, como as jovens mulheres de hoje estão a caminho do empoderamento e passam por toda sorte de sofrimento. E quero frisar bem a palavra *empoderamento*, palavra largamente utilizada hoje, principalmente para significar qualquer coisa considerada “fora do padrão” para as mulheres: a mulher de hoje é *empoderada*.

Mas o que isso quer dizer? Quem diz essa palavra em larga escala, e digo sem medo, não reconhece o escopo da palavra *empoderamento*. Empoderamento é um processo que jamais se finda em nossa sociedade sexista, misógina, classista e racista. E tomar o poder, na minha concepção, é participar das decisões sobre você mesma. Não somente decisões particulares, mas decisões que afetam a todas nós mulheres. O empoderamento não é algo individual. O individual precisa do coletivo para sua validação. Empoderar-se é refletir sobre as ações que nos levam ao sofrimento e ao sofrimento de outras pessoas, rebelando-nos contra a sociedade racista patriarcal. Empoderar-se vai muito além de vestir determinados tipos de roupa, pintar ou cortar o cabelo: é saber o real motivo pelo qual você é considerada um ponto fora da curva ao fazê-lo, é refletir e tomar o poder das armas para lutar contra a opressão. Isso é empoderamento, em uma definição bem própria, inspirada, obviamente, pela memória latente de várias e vários intelectuais que li ao longo da vida:

Eu defino o empoderamento como um conjunto de conhecimentos, habilidades e condições que as mulheres devem possuir para entender seu mundo e agir sobre ele. O empoderamento é, portanto, inseparável da ação subsequente - tanto nos níveis individual e coletivo. Eu vejo o empoderamento

das mulheres não como uma nova forma de dominação (homens subordinados às mulheres), mas como um atributo, uma alavanca que garanta que a igualdade de gênero seja iniciada, respeitada e mantida. Em uma conceitualização anterior (Stromquist, 1999, 2002), descrevi o empoderamento das mulheres como tendo quatro dimensões principais: a dimensão econômica ou alguma medida de autonomia financeira; a dimensão política ou a capacidade de se representar ou representar-se em vários locais de tomada de decisão; a dimensão do conhecimento ou a consciência da própria realidade, incluindo possibilidades e obstáculos à igualdade das mulheres; e a dimensão psicológica, ou a sensação de que o próprio eu tem valor e merece uma existência boa e justa (STROMQUIST, 2015, p. 308)⁷⁷.

Empoderar-se é refletir, o tempo todo, sobre seu *estar-no-mundo* e não aceitar determinados comportamentos e tratamentos destinados a você. É tomar o poder de sua vida. Isso não é algo fácil, é um caminho bem difícil, doloroso. É uma negociação que se faz consigo mesma a todo momento: *e se eu fizesse... e se eu falasse...* É superar medos, angústias e pensar que sim, podemos ser donas de nossa própria vida, de nossas próprias decisões, sendo seres humanos completos.

O que esta análise traz é a visão deste processo de empoderamento. Os caminhos que podemos percorrer, as trilhas, os encontros, desencontros, contradições, as vicissitudes, enfim, de um processo que não se finda, que é contínuo. E como toda tomada de poder, é preciso resguardá-lo, defendê-lo. E só descansaremos quando todas tiverem as mesmas oportunidades, o que está longe de acontecer, principalmente neste país desigual, classista, sexista, misógino e racista.

Ao ver a jovem *youtuber*, pensei em meu próprio processo de empoderamento: como eu cheguei até aqui e como eu tenho lutado contra o que dizem de mim? O que tenho feito para juntar os cacos desta autoestima negra quebrada? Não é um processo fácil e aos olhos das pessoas ao meu redor pode parecer que rompo barreiras, porque assim decidi, mas nunca foi um processo fácil. Escrever com tinta de sangue, como Anzaldúa (2012) poeticamente ilustra, o processo de escrita é algo constante e o curioso é que não escrevo diários, não gosto de escrever sobre mim sem um propósito ou uma obrigação, no entanto, quando escrevo

⁷⁷I define empowerment as a set of knowledge, skills, and conditions that women must possess in order to understand their world and act upon it. Empowerment is thus inseparable from subsequent action — at both the individual and collective levels. I see women’s empowerment not as a new form of domination (men subordinate to women), but as an attribute, a leverage that guarantees that gender equality will be initiated, respected, and maintained. In an earlier conceptualisation (Stromquist, 1999, 2002), I described women’s empowerment as having four key interlocking dimensions: the economic dimension, or some measure of financial autonomy; the political dimension, or the ability to be represented or represent oneself at various venues of decision-making; the knowledge dimension or awareness of one’s reality, including possibilities and obstacles to women’s equality; and the psychological dimension, or the sense that one’s self has value and deserves a good and fair existence.

academicamente, é difícil não falar de mim. Em 2008, quando estava em um congresso internacional no Rio de Janeiro, apresentando parte de minha dissertação de mestrado que estava em processo, coloquei uma citação de um cantor mexicano Vicente Fernandez:

*Con todo el llanto que brote de mi tristeza
La escribiré con tinta, con tinta
Sangre del corazon*

Para meu espanto, a arguidora, uma mulher branca, eminência em sua área de linguística aplicada, fez pouco caso de minha citação, de meus *slides*, disse que estava com sono em uma apresentação sobre raça, racismo e linguagem. O que sua linguagem corporal e suas palavras duras e ásperas deixaram bem *claro* foi que falarmos de nós, mesmo se gritarmos, será um grito surdo, abafado, um grito que será deliberadamente ignorado. Mas continuamos a escrever com tinta de sangue, porque precisamos nos fazer ouvir, não vamos parar até que nos ouçam e para aquelas que fingem estar com sono.

Sendo assim, considero que o ato mais empoderador de minha vida foi o de escutar minhas companheiras: jovens, velhas, crianças, adolescentes. O que estas mulheres estão falando? Por que falam assim? De onde vem esta fala? O que posso apreender de tudo isso? E o mais importante: o que posso fazer para ajudar estas mulheres? Este ato, para mim, é revolucionário.

Cresci acreditando que as mulheres não eram confiáveis. As mulheres crescem acreditando que devem ser inimigas, primeiramente, delas mesmas, em segundo lugar, inimigas das outras mulheres. Eu cresci me subestimando, e nunca confiando totalmente em minhas amigas. Sempre achando que havia algum problema *com elas*. É um paradoxo sem fim: me sentia literalmente um lixo por ser eu mesma, mas me sentia superior a outras mulheres. Neste jogo de quem é mais lixo, todas as mulheres saem perdendo. Deve ser por isso que decidi fazer um jornal para falarmos de nós mesmas, deve ser por isso que decidi iniciar um grupo de mulheres. Inconscientemente, já não me bastava esta ideologia de gênero que me foi imposta, esta ideologia que diz que as mulheres devem ser inimigas de outras mulheres, que se vestem para competir com outras mulheres, que acham que amigos homens são mais sinceros. Esta ideologia não funcionava para mim, nunca funcionou no sentido de que eu não estava satisfeita com o que querem nos inculcar todos os dias, que defendem com unhas e dentes e projetos de lei. Não. Porém, somente anos depois de iniciar a pesquisa, me vem a epifania: é preciso buscar os caminhos que nos unem, que nos diferenciam, que nos aproximam e que nos afastam.

Termino este longo e necessário prólogo para deixar um pouco mais compreensível de onde falo e como cheguei até aqui. É impossível para mim escrever e não marcar meu lugar de fala, mesmo que isso cause sono e apatia a quem possa vir a ler esta tese. A quem o sono chega e a apatia acomete, digo que um dia o despertar há de chegar para todas, cada uma de nós tem o próprio momento de epifania. E quando ele chega, não é algo iluminador, como muitas metáforas o ilustram. Eu o ilustro de outra forma: é perturbador. Provoca movimentos oscilatórios e trepidatórios sob os pés. Nos faz repensar toda uma existência, causando a dor de perceber que não sabíamos de absolutamente nada. Para as outras, confortáveis em seu poder opressivo, digo que não pararemos de lutar pelo nosso lugar neste mundo. Enquanto vocês dormem, nossas cabeças armam a revolução.

4.2 Gênero, raça e classe

Neste capítulo, analiso como as categorias gênero, raça e classe surgem nos encontros promovidos pela pesquisa e as reflexões que as participantes constroem coletivamente a partir da interação. Este capítulo está dividido em: gênero e raça; gênero e classe; desigualdades de gênero. É importante frisar que a divisão em categorias nesta análise não finaliza o conjunto de reflexões que foram feitas em todos os encontros, nem teria aqui o espaço necessário para esgotar todos os significados trazidos pelos encontros. O que este capítulo pretende revelar é que estas categorias foram marcantes durante os encontros e que, para fins de análise, é necessário também voltar às perguntas de pesquisa para que possamos ver como os objetivos da pesquisa foram cumpridos. Para este fim, analiso os excertos retirados dos encontros com o grupo E e o grupo F. Começemos.

4.2.1 Como as categorias de raça e classe se entrelaçam com a categoria de gênero?

Nesta seção, veremos como as participantes, por meio de suas narrativas, mostram como a raça, classe e o gênero são categorias essenciais para a compreensão do que é ser mulher em nossa sociedade.

Excerto 1 - 8/10/2015

TANYA: eu acordo cedo... Levo- eu pago uma mulher pra olhar meu filho... Deixo o meu filho... Vou pra escola... Chego da escola quatro horas... Éhh... O que tenho um tempo de fazer. Algumas vezes eu levo as tarefas pra lá.

Quando eu vejo que não vai dar tempo eu chego em casa, tento fazer, venho pra escola, quando eu chego da escola, eu vou arrumar casa, vou fazer janta

PAULA: onze horas da noite?

TANYA: onze horas da noite

PAULA: nooossa T.

SARA: eu também, minha vida era assim no começo

JULIA: nossa, parabéns viu

SARA: chegava em casa tinha: que fazer-

JULIA: a gente acha que tem grande problema né? Aí a gente para pra ouvir a história das pessoas a gente começa a pensar meu deus.

PAULA: é. Olha e eu vou falar pra vocês eu, Paula... mulher negra... Eu tive uma posição privilegiada em relação a você, por exemplo... Eu não passei por tudo isso... Então assim, a gente tem que- eu- eu- meu maior objetivo aqui é a gente formar um grupo de solidariedade sabe? Um grupo de mulheres que se ajudam. Ahh, mas a Paula? Professora? Paula tem trinta anos, é mais velha que a gente- não importa, a gente precisa se unir, mostrar pro mundo que a gente- juntas nós somos bem mais fortes. Eu vou fechar a jane- a porta ali pra ninguém entrar tá gente?

TANYA: é. Eu acho ruim assim, porque o meu pai ele é negro também... E ele, ele num conviveu com a minha mãe entendeu? Quando a minha mãe tava grávida de mim ele deixou a minha mãe. Aí então ele casou com uma branca e o fato- véi ele é negro e fala que- ele alega que eu não sou filha dele, mesmo com o DNA, porque eu sou negra, entendeu? Aí ele alega que eu não tô estudando, nessa vida, entendeu? Fica falando coisa assim, sabe? Sem sentido. É assim, ele tem doi- três filhos fora do casamento da minha mãe... só que ele me trata... Com desigualdade, tanto ele quanto a mulher dele não gosta de mim. Então eu não tenho convivência com a família dele. E na verdade- porque na verdade quem me criou foi o meu vô, né? Meu vô faleceu tem- fez um ano agora, em fevereiro, aos setenta e três anos. Então assim, é toda data em que eu precisava, o meu vô tava ali, entendeu? Era dia dos pais, o meu vô me ajudou a criar. Minha irmã mais velha, ela saiu de casa com treze anos, o pai dela faleceu também... O da minha irmã, o da minha irmã, tipo assim, somos igual da Carolina aí, são três filhos, cada um de pai diferente.

Neste Excerto 1, Tanya fala de sua rotina de trabalho, estudo e responsabilidades domésticas – cuidados com o filho e afazeres domésticos. Ao compartilhar sua rotina, as outras participantes presentes se sentem contempladas com seu relato pois veem algo comum também em suas rotinas. O relato remonta ao tempo em que Tanya vivia com seu companheiro e Sara estava em um difícil processo de separação. Pelo relato de Tanya, percebe-se que seu companheiro não participava desta rotina, tampouco o marido de Sara a ajudava, o que se confirma com sua expressão “minha vida era assim no começo”.

Eu, por minha vez, me espanto com o relato, também em solidariedade com o que interpreto como uma sobrecarga de trabalho, ao referir-me ao horário tarde em que Tanya

termina sua rotina. São dois tipos diferentes de solidariedade demonstrada. As posições de Sara e Julia são alinhadas com as de Tanya, participando as três dos mesmos tipos de dinâmicas em suas casas – num passado (como é o caso de Sara) e num presente (como é o caso de Julia). Esse alinhamento é um reconhecimento de classe. Meu espanto confirma isso: tendo tido outra experiência de classe, em que os afazeres domésticos e o sustento da casa não recaíram sobre mim, eu tive tempo exclusivo para estudos e lazer.

Além do alinhamento de classe, me coloco como uma mulher negra de 30 anos. A marcação desta posição é importante para diferenciar as experiências relatadas por Tanya, que também é negra. Apesar de sermos mulheres negras, as duas provém de dinâmicas familiares distintas: enquanto eu fui criada por pai e mãe casados, não tendo a sobrecarga de trabalho enquanto eu estudava, Tanya, filha de pai negro, relata uma dinâmica familiar distinta, fazendo o contraponto a partir de meu relato: “meu pai também é negro”. Diferentemente de minha família, unida em nossa criação, Tanya foi rechaçada pelo pai e afirma que suas irmãs são frutos de outros relacionamentos, sendo filhas de outro pai. Em sua colocação, há o alinhamento com a vida da escritora negra Carolina Maria de Jesus, mãe de filhos concebidos com parceiros distintos.

Podemos, então, enxergar aqui, quatro categorias de análise importantes para entender a dinâmica desta interação: nos alinhamos por gênero, classe, raça e solidariedade entre mulheres. Gênero é uma categoria que nos ajuda a compreender essa dinâmica de afazeres domésticos deixados exclusivamente para as mulheres, mas não é suficiente para explicar o fato de que eu, como mulher, não me reconheci no relato de Tanya. É neste ponto que temos que pensar no gênero como uma categoria interseccionada com outras categorias.

Quando Betty Friedan lança seu livro *A mística feminina*, as mulheres negras se questionam: quem é essa mulher a qual Friedan se refere? hooks (2004) explora a ideia de que as mulheres negras sempre estiveram fora de suas casas para trabalhar, já participavam dos espaços públicos. No entanto, o racismo fazia e faz com que estas mulheres sofram, além do sexismo, o racismo inerente em nossa sociedade que enaltece as mulheres como “rainhas do lar”. Nunca fomos rainhas (CARNEIRO, 2005), nunca fomos protegidas por esta dinâmica paternalista. O relato de Tanya, corroborado pelas demais participantes neste excerto, demonstra a dinâmica de classe e raça operante na vida destas jovens. Ao passo que Tanya deixava seu filho com outra mulher para poder trabalhar, eu sempre tive os cuidados de minha mãe. Ainda assim, vemos que o gênero opera de forma incisiva, pois tanto ela como minha mãe eram as responsáveis por cuidar de seus filhos. Gênero, aqui, opera com uma função de alijar

as mulheres de outras instâncias políticas e sociais, pois o peso dos estudos, do trabalho e dos afazeres domésticos carregado por Tanya é demasiado, prejudicando seu pleno desenvolvimento acadêmico, já que as tarefas não são divididas:

O sistema sexo/gênero não é imutavelmente opressivo e perdeu grande parte de sua função tradicional. No entanto, não vai desaparecer na ausência de oposição. Ele ainda carrega o fardo social do sexo e do gênero, de socializar as/os jovens e de fornecer proposições finais sobre a própria natureza dos próprios seres humanos. E serve para fins econômicos e políticos além dos que foi projetado originalmente para promover. O sistema de sexo/gênero deve ser reorganizado por meio de ação política (RUBIN, 1990, p. 60)⁷⁸.

Gênero, aqui, não afeta somente as questões do âmbito privado, mas também as funções desempenhadas pelas participantes no âmbito público. A ação política que este encontro faz é pensar como ser mulher afeta nossas vidas, como um todo. A reflexão, então, abre o leque para as mais variadas questões. O *Gender Gap Report* (2015) afirma que nenhum país pesquisado pelo índice conseguiu equiparar entre homens e mulheres os índices de saúde, educação, participação econômica e empoderamento político, mesmo nos países ditos desenvolvidos. Partindo disso, é preciso pensar o gênero como uma categoria política, que afeta a vida das mulheres como um todo.

Ademais da categoria classe, vemos que Tanya, incitada por minha experiência como mulher negra, fala de sua própria história como mulher negra e o abandono sofrido pelo pai, que a renega por ser negra. O abandono paterno é algo presente em vários relatos das participantes, o que será discutido mais adiante. Por enquanto, faz-se necessário deter-se em como gênero e raça estão imbricados, a partir da colocação de Tanya. Como ilustração, outra interação será motivo de escrutínio:

Excerto 2 - 13/10/2015

JULIA: e teve uma época também que eu gostei dum cara, lliindo, loirinho do olho claro, aai meu Deus! (risos) Só que ele tinha vergonha de mim.

PAULA: ahhh

JULIA: ele-

TANYA: por que você era negra?

⁷⁸The sex/gender system is not immutably oppressive and has lost much of its traditional function. Nevertheless, it will not wither away in the absence of opposition. It still carries the social burden of sex and gender, of socializing the young, and of providing ultimate propositions about the nature of human beings themselves. And it serves economic and political ends other than those it was originally designed to further.⁵⁹ The sex/gender system must be reorganized through political action.

JULIA: porque eu era negra. A bicha era gostosa, mas era negra já num servia
TANYA: ele tinha vergonha era do que os outros iam falar, né?
JULIA: éhhh
TANYA: nem tanto ele, né? Porque ele te quis.
JULIA: éhhh
TANYA: verdade.
PAULA: verdade.
JULIA: o cara tinha uma condição financeira maravilhosa, ele me tratava muuuito bem, só que, bora sair pra pizzaria com os amigos? "Éhh vai estudar". Aí ele- num sei. É imp- ele motivava pra estudar, quando era pro lado de sair. J. vai estudar. (risos) que eu vou sair (risos)
PAULA: mas ficar sozinho ele queria!
JULIA: éhhh. E eu me senti mal que eu fui vendo o preconceito da sociedade numa tal forma... Que eu falava gente do céu! Aí o que acontece... Aí o que acontece, passou um tempo, eu fui vendo aquela situação e começando a reparar todo mundo, porque eu sempre trabalhei com gente... Eu via o jeito que as pessoas às vezes quando eu t- tava ó, no ramo de vendas, querendo ou não, uma neeeeegra, eles tem um um certo preconceito. Quando eu entrava num local assim, éhhh diferente demais, né? As pessoas uai! Eu olhava tinha hora quando eu chegava num lo- quando eu andava de avião então eu olhava pro lado, tinha só eu de neguinha lá no meio, eu ficava até meio mal com isso. Então eu acho assim, que ele pensava dessa forma também, um certo preconceito dele. Aí eu terminei com ele.

Neste segundo excerto, Julia, Tanya e eu refletimos sobre o relacionamento de Julia com um rapaz branco. Julia reflete sobre a maneira como era vista pelo rapaz como namorada somente no âmbito privado, ou seja, poderiam namorar desde que não fossem vistos em público. Tanya pondera que, apesar dos tabus racistas sobre relações inter-raciais presentes no Brasil, o rapaz, ainda assim, queria a companhia de Julia. Assim como Julia pontua, o racismo não está somente nas relações amorosas, mas em todas as instâncias de nossas vidas. Sendo assim, falar de si abre portas para que a reflexão sobre o racismo comece a fazer sentido não como algo pontual, mas sim como algo que afeta estruturalmente as nossas vidas. Julia sabe muito bem sobre estes estereótipos atribuídos a mulher negra, tanto é que sabe que sua presença em um avião era estranha. No entanto, vê-se que há a resistência a estes estereótipos de gênero racistas que nos são colocados. Na reflexão de Julia, ela mesma faz a análise de que o que ocorre com ela é preconceito e não aceita a relação racista, tanto é que há o término do namoro, partindo dela. Tanto Tanya quanto eu nos alinhamos a Julia, mostrando solidariedade e compreensão ao que foi dito. O que torna possível este alinhamento é justamente a interação entre três mulheres negras e o fato de pertencermos à mesma história colonial.

Gonzalez (1988) categoricamente enfatiza que fizeram de nós boas mulheres para trabalhar e para sermos a epítome da sexualidade disponível. No entanto, não somos boas o suficiente para ocuparmos o espaço destinado à branquidade: “Somos um contingente de mulheres para as quais os anúncios de emprego destinam a seguinte frase: “Se exige boa aparência”, cujo subtexto é “negras, não se apresentem” (CARNEIRO, 2005, p. 22)⁷⁹.

Este segundo excerto elucida vários aspectos da colonização brasileira e de como a mulher negra é tratada em nossa sociedade. A partir dessa interação, podemos ver como as participantes refletem sobre o caráter sexista e racista de nossa sociedade:

Somente percebendo gênero e raça entrelaçados, podemos realmente ver mulheres de cor. Isso implica que o termo "mulher", sem especificar a fusão, não tem sentido ou tem um sentido racista, uma vez que a lógica categórica historicamente escolheu apenas o grupo dominante, as mulheres burguesas brancas heterossexuais e, portanto, ocultou a brutalização, abuso, desumanização que a colonialidade do gênero implica (LUGONES, 2008, p.25)⁸⁰.

Além de ver a brutalidade como somos tratadas, a elucidação nos traz a solidariedade que sentimos ao escutarmos os nossos relatos. Aqui se dá a resistência: a ação promovida pela reflexão demonstra que ao mesmo tempo em que somos subjugadas por estes padrões de gênero, que são, concomitantemente, classistas e racistas, temos a resistência diária a estes padrões. Relembrar o passado também nos faz lembrar que somos resistentes e seguimos em frente, não importa qual seja a situação e quais armas temos no momento.

Excerto 3 - 13/10/2015

TANYA: aí quando eu comecei a namorar minha mãe não queria assim. Eu acho muito errado que a minha família é família de negros, e sabe aquela família que tem, parece que tem vergonha de si mesmo porque não aceita outro negro?

PAULA: sei.

TANYA: aí, assim, quando... A minha mãe nunca falou isso pra mim, né? Mas já ouvi de certas pessoas que ela chegou “ahhh o namorado da T. é negro”.

PAULA: esse seu marido é?

TANYA: é. A minha mãe chegou a falar pra mim- (risos)

JULIA: comigo já foi diferente. Éhhh, quando eu arrumava um namorado branco as pessoas falavam assim “ele num vai

⁷⁹ Somos parte de un contingente de mujeres para las cuales los anuncios de empleo destinan la siguiente frase: “Se exige buena presencia” y cuyo sub-texto es: negras, no se presenten.

⁸⁰ Solo al percibir género y raza como entretamados o fusionados indisolublemente, podemos realmente ver a las mujeres de color. Esto implica que el término ‘mujer’ en si, sin especificación de la fusión no tiene sentido o tiene un sentido racista, ya que la lógica categorial historicamente ha seleccionado solamente el grupo dominando, las mujeres burguesas blancas heterossexuales y por lo tanto ha escondido la brutalización, el abuso, la deshumanización que la colonialidad del género implica.

te querer, isso num vai durar por muito tempo cê é preta”...

PAULA: éhhh

JULIA: totalmente diferente

TANYA: totalmente diferente

JULIA: não, “cê arruma um namorado, garra ele fia! Porque senão ele vai te abandonar”? Elas, assim, colocava uma coisa na sua cabeça pra te- sabe? Tipo assim e daí se eu sou preta, se eu sou branca, se eu sou azul? Eu acho que o que importa é o sentimento e as pessoas querem colocar isso na sua cabeça entendeu? É muito chato.

Os encontros permitiam que falássemos de nós mesmas e nossa experiência no mundo como mulheres. Sendo assim, as várias histórias rememoradas ganham novo significado ao serem compartilhadas com outras mulheres e nos deixam mais à vontade para ver que temos histórias com nuances que se repetem. No excerto 3, vemos que a experiência de Tanya e Julia com o racismo reflete as facetas do racismo no Brasil: as mulheres negras não podem se relacionar com negros, não podem se relacionar com brancos. O que resta para nós? Romper o silêncio. É rompendo o silêncio que vemos, que compreendemos o significado das relações de poder injustas (COLLINS, 1998).

Excerto 4 - 28/10/2015

PAULA: mas então, é uma história muito, num é assim, ela é diferente assim, num é sofrida né? Cês num viram muito sofrimento.

SARA: é reprimida

PAULA: ahh cê achou?

SARA: éhhh eu achei-

BELA: ahhh eu me comparei com você

SARA: porque você se fechou, tipo você se fechou só em você, só no que você tinha, no que você queria pra não se magoar. É uma defesa

PAULA: mas foi isso mesmo. E também tem outra coisa que eu não contei pra vocês... Ehhh senta aí moça. Eu, a gente, como meu pai era negro, minha família era negra, né? Só minha mãe era branca. Eu eu sempre cresci... Sabendo das consequências do racismo, porque meu pai falava pra gente... Não só isso- eu, quando eu tava com as minhas amigas, por exemplo, na escola... Todas elas eram desejadas, eu não... Eu sentia isso... Que ninguém me chamava pra sair, ninguém queria dançar comigo... Ninguém queria éhh... Ficar comigo.

No excerto 4, no encontro seguinte ao do excerto 3, compartilho minha história e como ela é entrelaçada pelo racismo. Pontuo que sempre soube meu papel no mundo como mulher negra e, quando adolescente, observava como uma menina negra como eu era preterida pelos pares masculinos. Pelo menos esta é minha memória que traz à tona todo o sofrimento sentido nesta fase tão difícil do crescimento humano.

O alinhamento de minha história com as das outras participantes se desdobra em uma análise feita pela participante Sara: me fechei para o mundo, lembrando minha história, contada anteriormente, sobre como não me envolvia amorosamente e nem participava da vida social comum dos adolescentes de minha escola. A diferença do enfrentamento diante do racismo feito por mim, Tanya e Julia, as duas últimas ainda adolescentes, e eu, quando ainda era adolescente, é que Tanya vai em frente com seu relacionamento com um homem negro, apesar da reprovação de sua família; Julia enfrenta o relacionamento inter-racial e sai de uma situação de opressão e eu opto por não me envolver emocionalmente com ninguém. A diferença do enfrentamento se dá, também, pela diferença de classe apresentada por nós três e pela maneira como nós estávamos expostas ao mundo: minha família me protegia, me instigava a preferir minha vida social em detrimento dos estudos, ao passo que Julia e Tanya não gozavam da mesma proteção e dos mesmos incentivos que eu tinha quando era adolescente. Sendo assim, é possível ver que a solidariedade engendrada nestes encontros parte do dado de que éramos diferentes, mas que, de todo modo, poderíamos dialogar sobre estas diferenças, sem a necessidade de julgamento. Segundo Butler (2007, p. 20-21), a solidariedade não é algo que deva ser colocado a todo custo, mas senão, é preciso ratificar as diferenças para que o diálogo seja possível:

A insistência antecipada na "unidade" de coalizão como um objetivo pressupõe que a solidariedade, seja qual for seu preço, é um pré-requisito para a ação política. Mas que tipo de política exige esse tipo de compra antecipada na unidade? Talvez uma coalizão precise reconhecer suas contradições e agir com essas contradições intactas. Talvez também seja parte do que a compreensão dialógica implica a aceitação de divergências, rupturas, quebras e fragmentação como parte do processo muitas vezes tortuoso de democratização. A própria noção de "diálogo" é culturalmente específica e historicamente vinculada. E enquanto um orador pode se sentir seguro de que uma conversa está acontecendo, outra pode ter certeza de que não é. As relações de poder que condicionam e limitam as possibilidades dialógicas precisam primeiro ser interrogadas. Caso contrário, o modelo de diálogo corre o risco de cair em um modelo literal que pressupõe que os agentes falantes ocupam posições de poder iguais e falam com os mesmos pressupostos sobre o que constitui "acordo" e "unidade" e, de fato, que esses são os objetivos a serem procurados. Seria errado assumir antecipadamente que existe uma categoria de "mulheres" que simplesmente precisa ser preenchida com vários componentes de raça, classe, idade, etnia e sexualidade para se tornar completa. A suposição de sua incompletude essencial permite que essa categoria sirva como um site permanentemente disponível de significados

contestados. A incompletude de definição da categoria pode então servir como um ideal normativo sem a força coerciva.⁸¹

Vamos construindo outros significados para nossas memórias, deixando claro que há diferenças e que não basta ser mulher para que nos façamos entender.

Excerto 5 - 05/05/2016

MEI: Elas são umas... Umas guerreira, as duas são umas guerreiras, todas são guerreiras, aí eu me sinto, assim... Mas, poxa eu também tenho direito, né, de tá-

PAULA: Cada um tem o fardo que consegue...

MEI: Exatamente, eu acho que eu não conseguiria carregar o fardo da Julia.

PAULA: Mas a gente tem que perceber que a gente tem privilégios, Mei, isso eu aprendi a duras penas.

MEI: Tem. Com certeza a gente tem privilégio.

PAULA: Não que nossa vida seja perfeita, mas é a gente perceber que os caminhos que a gente trilhou, nos deram privilégios, e pra outras não.

MEI: É. Eu tenho certeza também, Paula, de que hoje, o nosso mundo, por mais que ele seja... Ele seja desenvolvido, que as pessoas digam que têm mente aberta, há muito preconceito no mundo de hoje em dia ainda, muito preconceito. Eu... Eu nunca vi um... Um vendedor negro lá onde eu trabalhava, entende? Então, eu vejo que a cor da minha pele influencia.

PAULA: Te dá um privilégio.

MEI: A minha aparência influencia. Que, querendo ou não, eu sei disso, eu sei, eu não vou ficar me enganando. Eu não vou ficar [ininteligível - 00:43:55] fala assim, ela fala assim que foi tudo mérito meu. Não, tudo influencia, tudo ajuda, ter uma aparência, boa influência... Então, eu acho assim, a gente tem privilégio, querendo ou não, a gente tem privilégio assim.

Eu mesma, começo dizendo, no excerto 4, que a minha história não tem tanto sofrimento quanto a das outras participantes. No excerto 5, Mei compartilha comigo sua compreensão de que sua história de vida não é a mesma das garotas, que relataram, como veremos mais adiante,

⁸¹The insistence in advance on coalitional “unity” as a goal assumes that solidarity, whatever its price, is a prerequisite for the political action. But what sort of politics demands that kind of advance purchase on unity? Perhaps a coalition needs to acknowledge its contradictions and take action with those contradictions intact. Perhaps also part of what dialogic understanding entail is the acceptance of divergence, breakage, splinter, and fragmentation as part of the often tortuous process of democratization. The very notion of “dialogue” is culturally specific and historically bound. And while one speaker may feel secure that a conversation is happening, another may be sure it is not. The power relations that condition and limit dialogic possibilities need first to be interrogated. Otherwise, the model of dialogue risks relapsing into a literal model that assumes that speaking agents occupy equal positions of power and speak with the same presuppositions about what constitutes “agreement” and “unity” and, indeed, that those are the goals to be sought. It would be wrong to assume in advance that there is a category of “women” that simply needs to be filled in with various components of race, class, age, ethnicity, and sexuality in order to become complete. The assumption of its essential incompleteness permits that category to serve as a permanently available site of contested meanings. The definitional incompleteness of the category might then serve as a normative ideal relieved of coercive force.

histórias de violência de gênero bastante marcantes. Neste excerto, Mei diz que as participantes são guerreiras e eu a interrompo dizendo que cada uma carrega o fardo que consegue carregar e temos privilégios. Mei agrega que é capaz de ver os privilégios que ela possui por ter a pele branca, como isso abre portas para que ela tenha emprego e boa colocação no mercado.

Toda esta reflexão advém dos relatos compartilhados sobre o racismo sofrido por nós e das próprias conclusões de Mei. Obviamente, como se trata de uma interação, eu analiso a questão como sendo de privilégios, mas quem analisa como estes privilégios operam é a própria Mei, entendendo as intersecções de gênero e raça, neste caso. É possível ver que a solidariedade não foi algo forçado, como Butler (2007) rechaça, mas sim algo que se deu por meio da reconstrução de nossas identidades por meio da intersubjetividade. Isso só seria possível partindo de uma ideia feminista sobre solidariedade:

Os feminismos assumem que existe algum tipo de solidariedade no acesso ao conhecimento - epistemologia - sobre os problemas sociais das mulheres. Conhecimento - ou saber - deve ser ligado, por sua vez, a um projeto político necessariamente solidário (MARTINEZ, 2010, p. 446)⁸².

A ação política já estava sendo feita por nós: estávamos reconhecendo a voz de outras mulheres e levando-as em consideração. Reconhecer o lugar de fala, neste caso, é deixar a livre expressão para que os mais variados relatos sejam trazidos à tona, como no caso de Bela, que diz que minha história pode ser comparada à sua. Um fio de minha memória acaba puxando outros fios, que vão se desenrolando à medida que o encontro prossegue:

Excerto 6 - 28/10/2015

BELA: tem uma história também, quando eu era pequeninha eu- eu não entendia. Eu acho que eu tinha uns cinco ou seis anos... A... Uma me- a gente tava conversando, eu e minhas amiguinhas de escola, da mesma idade que eu. Aí uma delas virou e falou assim pra mim assim: "é a única mãe diferente é a sua, porque sua mãe ela- ela é morena... Ela falou pra mim, aí eu falei assim "mas eu não gosto que fala assim da minha mãe". Aí eu, eu falei pra L., eu lembro, aí ela- ela foi e espalhou pras menininha da mesa, aí todo mundo começou a falar assim "a sua mãe que é diferente, porque sua mãe é morena". Aí eu levantei brava, mas eu levantei brava. Cheguei na professora "professora olha aqui- ela tá chamando a minha mãe de morena (risos), não gostei (risos). Eu num entendia o que que era isso (risos), mas eu não gostei

PAULA: mas você sentiu o tom

BELA: anham

⁸²Los feminismos suponen que existe algún tipo de solidaridad en el acceso al conocimiento —epistemología— sobre los problemas sociales de las mujeres. El conocimiento —o saber— debe ir engarzado a su vez con un proyecto político necesariamente solidario.

PAULA: que era ruim

BELA: eu não gostei. Aí eu cheguei na professora, aí eu comecei a chorar. Aí a professora falou assim “meninas, isso não pode”, deixou todas elas de castigo. Aí na hora do intervalo eu passei e falei assim “vai ofender minha mãe de novo?” (risos)

O fio desenrolado por Bela se conecta a gênero e raça: como filha de uma mulher negra, ela também passou por momentos em que sentiu a tensão racial presente em nossa sociedade. Bela, no excerto 6, nos conta um episódio ocorrido em sala de aula, quando ainda era pequena, em que uma de suas colegas de classe disse que sua mãe era diferente porque era morena. Bela não gostou da maneira como o termo foi colocado na conversa, já que *morena* estava ligado a “ser diferente”, num ambiente em que supostamente todas as mães eram iguais, exceto a de Bela, marcada pela diferença de sua cor. Bela sentiu a diferença racial, o que foi recontextualizado por minha intervenção sobre o tom depreciativo em que o *morena* foi dito.

Apesar de isoladamente não ser considerado uma ofensa, a palavra *morena* tem desdobramentos problemáticos, ligados ao mito da democracia racial e de miscigenação brasileiros. Largamente usado quando se quer evitar os termos “negra” ou “preta”, termos que soam demasiado ofensivos para grande parte da população que acha que evitando os termos não será vista como racista, o termo *morena* serve para dizer que não somos tão negras, que não pertencemos completamente ao matiz negro. Portanto, quando usado em uma interação como a que Bela descreve, em que o termo se refere a uma diferença racial, ele pode ser interpretado, também, como um marcador de hierarquia, dependendo do desenrolar das práticas interacionais.

Mostrando que não há somente passividade frente às opressões, Bela se ofende e age para que sua colega seja punida. A resistência sempre está presente. Scott (1988) nos diz que os modelos de análise que aplicamos aos dados que estão diante de nós precisam ser vistos de forma mais ampla e não amparados por uma fixidez e rigidez de conceitos. O que Bela demonstra, neste excerto, é que para além do desconforto e sofrimento, há uma reação, e, muitas vezes, esta reação é calada diante de uma universalização de conceitos: *mulher sofre*. Sim, sofre, mas onde está a resistência?

Para além do sofrimento, dor e lágrimas, o que os relatos permitiram desencadear foi a lembrança de que houve e há reações, dos mais diversos tipos, à vitimização a que somos acometidas todos os dias. O que os encontros me permitiram ver é que, mais que falar sobre como sofreram, é importante falar de como saíram ou tentam sair do sofrimento. Coletivamente, nos inspirávamos para que encontrássemos soluções, sobretudo em como reconhecíamos

naquele espaço o momento para reflexão e ressignificação de nosso passado e de nossas práticas:

Ao falar, os indivíduos anteriormente vitimados não só reclamam a sua humanidade, mas simultaneamente eles próprios se empoderam dando um novo significado às suas próprias experiências particulares. O racismo, a pobreza, o sexismo e o heterossexismo prejudicam suas vítimas. Para os indivíduos, a cura desse dano ao tornar as suas experiências e o ponto de vista públicos permanece como uma das contribuições mais fundamentais do rompimento do silêncio (COLLINS, 1998, p. 48)⁸³.

Ao nos encontrarmos para falar sobre o que é ser mulher nesta sociedade e estar ali somente para isso, desencadeia reações que nos levam a pensar em todas as intersecções que clivam a categoria gênero.

Como a pesquisa foi feita com dois grupos distintos, E e F, analiso, doravante, um excerto pertencente ao grupo E. A diferença entre a interação dos dois grupos se dá da seguinte forma: o grupo F era formado por meninas que não eram todas amigas íntimas umas das outras. A intimidade veio a partir do momento em que foram colocadas no mesmo grupo de pesquisa, ao passo que as meninas do grupo E formavam um grupo mais coeso: todas eram amigas umas das outras e sabiam, mais ou menos, o que se passava na vida de cada uma. Também, três delas moravam no mesmo bairro e bem próximas. iam para casa juntas depois da escola e se confidenciavam. As meninas do grupo E eram “mais adolescentes”, eram “mais festivas” do que as meninas do grupo F.

Outra diferença entre os grupos é o lugar onde foi feita a pesquisa. A pedido do grupo E, sempre nos víamos fora da escola, o que dificultou e desequilibrou a quantidade de encontros que tivemos em comparação com o grupo F. Ainda assim, o motivo de nos juntarmos sempre foi a pesquisa e boas reflexões surgiram.

Com o grupo E, em nosso primeiro encontro, algumas considerações foram feitas a partir de um momento de descontração. Decidimos nos encontrar em um *shopping* de Goiânia, situado nas proximidades de nossos bairros, para falarmos sobre a pesquisa e discutirmos o andamento do projeto delas, que seria a criação de um *vlog*. Fui seguindo as meninas e parando onde elas mostravam mais interesse em estar. O lugar da vez, neste excerto, foi uma grande loja de brinquedos:

⁸³ By speaking out, formerly victimized individuals not only reclaim their humanity, they simultaneously empower themselves by giving new meaning to their own particular experiences. Racism, poverty, sexism, and heterosexism all harm their victims. For individuals, healing from this harm by making one's experiences and point of view public remains one of the most fundamental contributions of breaking silence.

Excerto 7 - 02/11/2015

DORA: Não, gente, sinceramente... Eu sou a única pessoa de juízo aqui? Ninguém supera a Barbie. A Barbie é a diva. Ô, ela tem mais de 50 anos de idade...

PAULA: Ela banhou no formol, né? Todo dia ela dá um banho de formol.

DORA: É...

PAULA: Mas cadê a Barbie negra? Não tem.

DORA: Tem Barbie negra sim, ela chama... Tereza, e tem a Nick.

PAULA: Nick Minaj...

DORA: Eu chamo ela de Nick Minaj.

[DEPOIS DE PROCURAR PELA BONECA NEGRA]

DORA: Não, ó ela aqui, ó. É uma mulata muito bonita, ela chama Tereza. Quer ver o nome dela aqui?

ELOÁ: Ah, é quase branquinha, né?

DORA: A Tereza é diferente.

PAULA: Ah, essa aqui é uma havaiana. Ali, elas ficam ali na seção de coleção. Ela é bem... Pra ninguém comprar.

ELOÁ: Mentira!

[DEPOIS DE ENCONTRAR A COLEÇÃO]

ELOÁ: Pronto, encontramos o racismo. A lá, ó. Aquela vermelha.

JADE: Só tem uma pardinha ali.

DORA: Cês acham que... Então, pera, sinceramente, não é a Barbie, não é a Mattel, e outra, cês acham que isso aí é alguma coisa do tipo que cês tão pensando?

PAULA: O que que eu tô pensando?

DORA: Uai, eu tô pensando...

PAULA: Racismo? Claro... Sim, ou com certeza?

LISA: Gente! Tia Paula, eu vou te dar um Minion...

JADE: Eu prefiro um Minion.

Neste excerto, vemos a procura de Dora por uma Barbie negra, depois de desafiada por mim ao dizer que não havia Barbie negra. Dora estava dizendo que era a única que tinha juízo por gostar de Barbies. Ela encontra os modelos de Barbie mais negros e é confrontada por Eloá pelo fato de que não eram tão negros assim, “é quase branquinha”. As participantes, ao encontrarem as bonecas como itens de coleção, que supostamente, segundo eu, seriam negras, fazem a constatação “pronto encontramos o racismo”, “só tem uma pardinha ali”. Dora, ao ver as bonecas negras como itens caros de coleção, nos questiona sobre o que significa tudo aquilo, e antes que ela tenha a chance de responder à própria pergunta retórica, eu respondo que é racismo. O final icônico deste excerto é ver o interesse de Lisa e Jade por um boneco *Minion* e Jade dizer que prefere um *Minion*. Além disso, demonstra o grau de intimidade que tínhamos como grupo: as garotas me chamavam de “tia”, dentro e fora da sala de aula, o que eu recebia como carinho e intimidade.

O que antecede este excerto é importante para analisarmos a interação que se apresenta. Eu, ao ver as Barbies, digo que nunca tive uma e odiava estas bonecas. Dora sai em defesa da Barbie, o que podemos ver quando ela diz “Não, gente, sinceramente... eu sou a única pessoa de juízo aqui? Ninguém supera a Barbie”. Algumas ponderações sobre gênero e classe podem ser feitas a partir deste excerto: o fato de nos encontrarmos em um *shopping* e as meninas mostrarem destreza ao encontrarem os brinquedos e nomeá-los já nos conta, em parte, que estão socializadas com este tipo de produto. Apesar de Dora ser fã das bonecas Barbie, não há, no momento, nenhum alinhamento à sua preferência, o que revela que, apesar de meninas serem socializadas para gostarem de bonecas, outras possibilidades e outras exposições acontecem ao mesmo tempo, como no caso de preferir um *Minion* a uma boneca. Vemos aqui, então, que apesar da ideologia de gênero heterossexual e sexista pregar que meninas devem gostar de rosa e de bonecas, outras performances são possíveis.

Butler (2007) afirma que o termo mulher não é exaustivo, pois não abarca todas as intersecções que o termo carece. Neste excerto, podemos ver que, a partir de um descontentamento meu ao ver uma Barbie, por nunca ter tido uma e por não me sentir representada por ela, abro uma discussão sobre o que, de fato, a Barbie está representando. Apesar de ter completado a pergunta de Dora, Eloá e Jade já mostraram que estavam vendo o que eu estava vendo: o racismo inerente à produção destas bonecas. De fato, é necessário sempre o olhar interseccional para que saibamos interpretar o mundo. O que vemos, aqui, é que, apesar de sermos socializadas para *os ministérios de nosso sexo* ou sermos mais expostas à leitura dita como feminina (PINTO, 2011; STROMQUIST, 2011), o que vemos é que há uma distância real entre o que a ideologia de gênero castradora nos diz para fazer e o que de fato acontece.

Excerto 8 - 27/10/2015

PAULA: Já comecei. A Julia... Falei um pouquinho da minha vida de nerd. Mas eu- não é seu (risos), mas aí a gente, eu vou contar por último, assim, porque eu quero... Aí vai, toda sua.

SARA: então, eu nasci no Pará né? Em Nova Marabá (risos). Eu vim pra cá com três meses de nascida, meu pai veio primeiro pra Goiânia, pra tentar dar uma vida melhor pra gente. E... Um mês depois minha mãe veio pra cá também, quando ele conseguiu um trabalho pra um aluguel de uma casa, que nem foi um aluguel, foi mais uma ajuda de pessoas que veio junto com ele lá do Pará, do Maranhão e do Maranhão que vieram pra cá, tanto da família dele, quanto conhecidos e... Eu tive uma infância muito boa, porque, assim, meus pais- eu não via meus pais brigar como brigam hoje... A gente vivia bem, a gente, nós somos evangélicos, tínhamos culto familiar toda noite, meu pai saía pra

trabalhar de madrugada de bicicleta pra ir pra Nerópolis trabalhar num posto à noite de madrugada... E foi a melhor época, descrevo como a melhor época da minha vida foi a minha infância. Que se eu pudesse voltar eu voltava só pra ela e num queria sair mais... E aos onze anos de idade eu comecei por conta própria a querer trabalhar... Eu comecei a... Juntar litros de garrafa peti, é... Papelão, latinha e ia vender no lixão da esquina de cima de casa na avenida que tinha. E conforme o- o tanto que eu juntava, eu tirava dez, trinta reais por semana... E aí desses trinta reais eu tirava uma parte e dava pro meu pai pra ajudar. E assim todo ano eu inventava uma coisa pra mim fazer. Hoje eu me sinto vulnerável, porque eu num consigo me ver como a mesma menina que eu era antes. Eu não consigo me estabilizar, eu não consigo me- me controlar emocionalmente pra... Pra ver um futuro melhor. Eu- tô vulnerável ainda em questão a... Ao meu psicológico, ao meu emocional, que foi estragado pelas coisas que eu vivi.

Neste excerto 8, Sara fala, com nostalgia, sobre como foi sua infância e a importância de seu trabalho. Ainda criança, trabalhava para ajudar nas despesas de casa, dando dinheiro a seu pai, por iniciativa própria. A vinda dos pais, numa migração feita para Goiânia, não correu de forma fácil e sem percalços. No momento do relato, já como uma jovem mulher, diz que não consegue ser aquela menina que “inventava” trabalhos para ajudar com as despesas em casa, por causa dos traumas que passou durante seu casamento.

Excerto 9 - 27/10/2015

MEI: vou passar minha história bem rapidinho pra vocês... É... Eu moro aqui em Goiânia tem desde os três anos de idade. Eu nasci no interior de Goiânia, interior de Goiás. É... Minha mãe não foi casada com o meu pai, porque... Porque meu pai era um rapaz muito vagabundo, muito novinho. Minha teve... Acho- minha mãe teve... Me teve com vinte e um anos e meu pai tinha dezessete na época, então ele era um rapaz muito de... Sem cabeça...

G: (voz masculina distante) (Paula vai ter aula aqui agora)

PAULA: deixa eu pausar... E a gente vai pra outro lugar...

PAULA: aí

MEI: aí... Como eu tava falando pra vocês, meu pai era um rapaz muito... Muito custoso, é... Engravidou minha mãe rapidim e quando minha mãe tava grávida eles não se casaram. Minha mãe sofreu muuuuito. Eu vou contar mais um pouco da minha mãe porque eu acho que ela sofreu muito mais do que eu. É... Eu participei de toda a história dela, então eu sei contar. É... Minha mãe grávida, meu pai passava com outras mulheres na frente dela. Não deu muito- muito moral pra ela. Tentou morar com a- com a sogra, também não deu certo. Aí teve a gente, eu e meu irmão. Meu irmão tem diferença de um ano e dez meses de mim, do mesmo pai, mesmo rapaz... Aí a gente veio morar em Goiânia. A gente morou aqui em Goiânia... Sozinhos, por muito tempo. Até três anos eu more- até os seis anos que- eu tinha seis anos... A... A gente morou num cômodo... Aqui em Goiânia

tinha o cômodo e o banheiro. A gente passou muita dificuldade nessa época. Chegou a... A um- a um estado que o meu irmão falou assim "mãe eu tô com fome" e não tinha o que dar pro meu irmão comer. Foi o dia assim que eu- eu lembro até hoje, foi o dia mais triste assim que minha mãe- se minha mãe lembrar ela chora... A gente morava de favor, ela- a gente morava na casinha dos fundos do lugar onde ela trabalhava... Aí aí nesse dia ela foi lá chorando... Falando que não tinha o que comer. Aí eles foi e falou assim, era um pessoal muito gente boa, falou assim "nãaaao, toda vez que você tiver precisando, pode vir pegar, pode pegar esse resto aqui de comida que tá na panela"

PAULA: esse quem era?

MEI: esses eram os donos da casa de favor que a gente morava. Ele tinha a casa dele, minha mãe era faxineira, era doméstica na casa deles. E a gente morava de favor na casinha, descontando um valor do valor que minha mãe tinha que receber.... Aí a gente morou lá uns três anos, aí minha mãe conheceu o atual esposo dela. No começo é tudo maravilha né? A gente conhece a pessoa tudo as mil maravilhas... Só que com o passar do tempo minha mãe só namorou com ele acho que um mês... Aí a gente já juntou as tralha, foi morar todo mundo numa casa só.

Excerto 10 - 11/04/2016

PAULA: É. E essa menina que era muito minha amiga, agora eu acho que ela mudou, mas ela tava vivendo com a mãe dela, [Ininteligível - 00:24:28], não tinha nada, assim, sabe nada na vida? Só vive. Aí fica postando foto, estou aqui no Outback. Estou aqui nesses lugares caros, assim, sabe? Falei, ah, ainda bem que eu saí porque pelo menos agora eu tenho uma vida pra mim, eu posso não... Fico esbanjando dinheiro não...

DORA: Eu acho, eu acho interessante isso. Depois que meu pai, ele foi embora, eu fui tomar vergonha na minha cara, porque eu... Creio que se eu morasse com meu pai até hoje, eu não ia tá trabalhando, eu não ia... Eu ia ter acabado os estudos, mas não ia tá querendo estudar, sabe, continuar estudando, ou... Planejando alguma coisa pro futuro, porque, assim, eu era mimada demais, meu pai dava tudo na mão, não precisava trabalhar pra eu comprar alguma coisa. Depois que eu fui começar a trabalhar, falei assim, não, agora eu preciso, meu pai não vai mandar pra mim, se eu quero alguma coisa, eu vou ter que comprar. Maquiagem, roupa, quero sair, comer um lanche, vai ser eu. Minha mãe não tem condição de me dar, a gente tá custando aqui pra pagar o aluguel. Ajudo ela nas coisas de casa, então, assim, se eu precisar, se eu quiser alguma coisa, vai ser por minha conta. E, assim, a gente nunca quer ficar assim, naquela vida. Tá certo que a gente não tá passando fome nem nada, mas a gente sempre quer uma coisa melhor. Tá certo não vai ficar rica da noite pro dia, óbvio, mas... Se pode ter condição de se fazer uma viagem, quero muito viajar pra outros cantos, assim, aqui no Brasil...

A história de Sara se repete nas histórias de outras meninas. O trabalho é algo importante, pois é necessário trazer o sustento para dentro de casa, já que o que se ganha não é

suficiente. Mas, nas histórias de Dora e Mei, há um agravante que é o abandono paterno. Dora, após a separação dos pais, precisa ajudar em casa e custear seus próprios gastos. Mimada pelo pai quando ainda ele estava casado com sua mãe, vê sua vida mudar completamente quando o pai vai embora e já não lhe dá suporte necessário para a sobrevivência, nem a ela e nem à mãe, que precisa pagar o aluguel e cuidar sozinha da filha.

No caso de mãe, a mãe também passou por dificuldades, trabalhando como faxineira para sustentar a filha e o filho. O pai, ora chamado de “vagabundo”, ora tido por “custoso”, porque era jovem quando Mei foi concebida, não ajuda nas despesas da casa nem com a criação de Mei. Em outro relato, que descreverei brevemente aqui, Mei diz que sua pediu a pensão, mas não cobra muito, porque ele manda um “dinheirinho”. Ademais, segundo Mei, o pai não pode mandar mais para os seus filhos, porque já tem outra família e outros gastos.

Excerto 11 - 15/04/2016

JADE: Eu já trabalhei no meu bairro, já trabalhei no centro, já trabalhei... Ali perto do centro e tal, ixi, já trabalhei lá no Flamboyant.

PAULA: Como é que é, Jade, trabalhar de babá, cê achava fácil?

JADE: É fácil porque eu gosto de criança, mas assim... Fácil, fácil não é, porque tem lugar que é longe, tem lugar que cê fica até mais tarde... Né? Tem patroa que é chata, cê não recebe direito. Mas assim, como eu gosto de criança, pra mim era fácil. É fácil até hoje, né?

PAULA: E essas outras patroas, que cê falou, não paga direito é porque... Elas não pagavam o que você pedia ou elas não pagavam no dia, assim?

JADE: Não, assim... Eu nunca fui de questionar muito o salário, né? Porque assim... Criança, né? Criança olhando criança. Então nunca questionava muito, mas, assim, eu ganhava pouco, por isso que não era receber direito, entendeu? E tinha umas que atrasava e tal, por isso que eu parei de trabalhar pra elas...

PAULA: Era quase trabalho escravo, uai.

JADE: Era quase trabalho escravo.

PAULA: Porque você não recebe...

JADE: Exatamente.

Jade relata que já trabalhou em empregos precários, às vezes, não recebendo o salário como babá. Instigada por mim a refletir sobre sua condição precária de trabalho, Jade aquiesce no momento que era como um trabalho escravo, depois de minha assertiva. No entanto, fica claro que Jade sabe como é o trabalho de uma criança, o que é ilegal por sinal, mas que ela não relata como tal, é visto como menor e propício para enganar e má condições.

Excerto 12 - 15/04/2016

PAULA: Qual a relevância dos estudos em sua vida? Depois de tudo que a gente conversou e tal, o que que... Qual... O que que significa estudar, pra você?

ELOÁ: É... Adquirir conhecimento. Ainda... É... Tipo assim também, estudar é bom, né? Pra cê evoluir, tanto psicologicamente... Acho que é isso. Ter experiência também, atribuir experiência no dia a dia, é isso.

PAULA: Umhum. Sua história de vida influenciou você chegar aonde você chegou?

ELOÁ: Demais.

PAULA: Como?

ELOÁ: Nossa, só o que eu via era meu pai trabalhando igual um louco...

PAULA: Ele trabalha com que?

ELOÁ: Ele trabalha com... Mestre de obra.

PAULA: Ah, por isso que ele consegue pagar UNIP, né? porque mestre de obra ganha bem.

ELOÁ: Pois é! (risos), mas eu lembro que teve um tempo que não... Ele trabalhava como pedreiro, né, lá em Imperatriz, a gente passou muita dificuldade, aí eu vi, assim, meu pai, eu não... Querer mudar, eu tenho essa vontade de mudar minha história. Principalmente a história do meu pai.

Eloá e eu compartilhamos a mesma história, já que nossos pais asseguraram nossos estudos, mesmo com muita dificuldade, por serem da classe trabalhadora. Como veremos mais adiante, assim como eu, Eloá é mais protegida financeiramente e menos exposta aos percalços da vida social, dedicando-se, por ordem do pai, aos estudos. Como relatado em meu caso, instigada por meu pai sempre me dediquei aos estudos. Disse que fui instigada pelo meu pai, e percebe-se que daria crédito aos meus pais, no entanto, o que pesou neste momento do relato foi a proibição à vida social comum a uma adolescente. Assim como Eloá, meu pai não queria saber de namoros, festas e afins, somente de estudos. Apesar de pertencermos à mesma classe trabalhadora, nossas histórias se cruzam mostrando os mais variados matizes pelos quais passam o gênero.

O que podemos depreender destes relatos é que a mulher da classe trabalhadora está exposta a variados tipos de dificuldades, sempre encontrando os empregos mais precários. Tanto Jade quanto a mãe de Mei são sujeitadas a trabalhos que não lhes dão quase nada e que as forçam a viver de forma precária. Segundo Machado (2004), ao longo dos anos houve um crescimento da presença de mulheres no mercado de trabalho e isso se deve às mudanças de paradigmas e costumes na sociedade brasileira. Em contraposição, há uma precarização do trabalho feminino, pois há a sobrecarga de trabalho doméstico, que ainda pesa sobre a mulher. Esta sobrecarga contribui para o desemprego das mulheres e para a desigualdade social também, inclusive entre as mulheres. O desemprego, segundo a autora, não está presente somente entre

as menos escolarizadas, mas também entre as mais escolarizadas, quando se faz o cruzamento das variáveis gênero, empregabilidade e escolaridade. Além disso, afeta as mulheres das mais variadas faixas etárias.

O que podemos perceber é que as mulheres, por cuidarem mais das tarefas domésticas por causa da ideologia de gênero que diz que estas coisas são *comuns ao seu sexo*, acabam vendo suas chances de ingresso e permanência no trabalho tendo como avalista o tempo dedicado à casa ou família. Segundo Machado (2004), a ocupação de posições tipicamente femininas desencadeia situações de precarização do trabalho, já que as mulheres são as que menos têm sua carteira assinada. O trabalho doméstico remunerado somente foi equiparado às demais ocupações em termos de direitos trabalhistas, no Brasil, em 2016.

No caso de Jade, o que ela sofreu foi exploração infantil atrelada ao racismo. Temos o ranço colonial que nos persegue, já que era comum, no Brasil colonial e escravista, crianças negras escravizadas trabalhando. Não somente no Brasil colonial, como após a abolição da escravidão, as crianças negras continuam mais propensas a serem escravizadas, segundo uma reportagem sobre trabalho infantil⁸⁴. Seguindo os dados apresentados pela matéria, “a ideia de a criança negra trabalhar é normal, porque sempre associamos essa criança ao crime e ao trabalho. Já a criança branca tem a imagem ligada ao brincar”.

O abandono paterno, citado por Mei e Dora, demonstra que suas famílias não poderiam contar com o pai para ter a divisão das despesas, fazendo com que as mesmas trabalhem para ajudar no sustento da casa. Aqui já vislumbramos a violência de gênero atrelada a uma opressão de classe: os pais abandonam ou se afastam de suas filhas, vendo-as esporadicamente, deixando as mães com todas as dificuldades financeiras para criá-las. Digo que é violência de gênero, porque a ideologia de que a prole deve ser cuidada pela mulher é patente nestes relatos, alijando a mulher de se realizar plenamente, já que somente a um grupo esta possibilidade será dada:

Com a consolidação da burguesia no poder, firmam-se, no século XIX, a divisão de papéis e uma rígida separação das esferas de atuação entre os gêneros. O masculino na órbita pública e o feminino no âmbito privado. Restringindo-se as mulheres a esse espaço, direcionando sua educação com vistas apenas aos papéis de esposa, mãe e educadora dos filhos, impedia-se sua realização como sujeito histórico pleno. Tal fato se configura com mais ênfase entre os segmentos mais elevados, já que as mulheres pobres, por sua condição social, continuam a ter a rua como espaço preferencial, obrigadas, elas mesmas, a realizarem suas compras, como também ao exercício do trabalho extra doméstico, além de encarregarem-se de inúmeras atribuições

⁸⁴Disponível em: <http://www.chegadetrabalho infantil.org.br/noticias/materias/dia-da-consciencia-negra-relacao-entretalho-infantil-e-racismo/>

que lhes proporcionavam maior independência; o que não impedia, porém, entre elas, a presença de contradições entre os gêneros e a incorporação desses saberes (SOIHET, 2006, p. 377).

O gênero, apesar de ser tido como fixo em papéis pela ideologia de gênero castradora, apresenta uma enorme gama de contradições, como Soihet (2006) nos explica. No entanto, pelo relato das participantes, é possível ver que não somente a vida das mães é afetada: o futuro das jovens se torna mais tortuoso por terem que conciliar escola e trabalho em condições tão precárias.

Minha história e a de Eloá divergem um pouco desta trajetória de abandono e dificuldades. Apesar de termos tido dificuldades financeiras também, nossos pais nos asseguraram um lar cheio de proteção, o que possibilitou que nossos estudos fossem alavancados. Em meu relato, mostro que, diferentemente de outras meninas, minha história é mais de reclusão e superproteção, o que Eloá vai deixar mais claro neste relato falando sobre o pai, entre outras coisas:

Excerto 13 - 22/10/2015

PAULA: ah... E ele é rígido assim por causa da religião também?

ELOÁ: não, acho que é mais por causa dos meus irmãos que inventaram esses trem aí

JADE: seu pai num é- num é rígido com religião E.? como assim?-

ELOÁ: não demaaaaais, demais não. Mas ele, sei lá...

JADE: mas ele é rígido sim que eu sei.

PAULA: mas ele é rígido com você porque seus irmãos fizeram isso? Num entendi

ELOÁ: ele tem medo de eu fazer a mesma coisa que eles entendeu?

PAULA: hum

JADE: então acho que o pai da E. na verdade quer que ela seja tudo o que os irmãos dela não foram.

PAULA: e aí? Vai dar conta E.?

ELOÁ: ah eu quero dar conta (risos) Quero (risos)... Eu penso mais é em mim num é nem nele

JADE: não, isso que eu tava pensando. Cê tem que dar- cê tem que fazer isso por você não porque ele quer

ELOÁ: então

PAULA: e que que cê quer? Fazer...

ELOÁ: (respiração forte) ah, eu quero me formar, quero ter minha vida

PAULA: cê quer se casar?

ELOÁ: humhum

PAULA: não quer se casar?

ELOÁ: humhum?

Paula: cê quer se casar J?

JADE: quero mas eu acho que num é prioridade.

PAULA: não agora.

JADE: não. Posso até pensar em casar, mas não ter filho.

Paula: é mesmo?

ELOÁ: filho é uma coisa-

JADE: não... Ter filho também foi uma coisa que eu não-que eu optei por não fazer, porque, assim, ter filho... Num é nem por ca- por minha causa entendeu? Tipo ah num vou ter filho por isso e por isso. Não, é porque, cara, como é que eu vou dar uma qualidade vida, entendeu? Pro meu filho agora, inclusive no mundo gente! Como é que eu vou ter filho? Pe:nsa criar um filho num calor desse? Meu filho só vai ficar doente entendeu? a qua- num tá legal... O mundo mais pra ter um filho, aí eu falei num sei eu falei- falei pro M. vamos pensar em adotar uma criança e tal porque cara, tanta crian- tanto menino aí precisando de pai de mãe entendeu? E a gente vai botar mais criança no mundo,

PAULA: e você? Por que que cê num quer ter filho E.?

ELOÁ: porque eu acho que é um atraso de vida desculpa, mas é o que eu a:cho

JADE: (risos)

PAULA: por que? Não, pode... É a sua opinião, num tem nada-

ELOÁ:tipo ah eu acho, porque criança toma seu tempo todinho, sua vida toda cê tem que dedicar seu tempo a ela. aí se esquece do que tem que fazer, tá vendo?...

PAULA: mas cê num é de uma religião? Que ela fala que num tem que reproduzir?

ELOÁ: meu pai inclusive ela fala- ele fala assim pra gente- meu pai fala pra minha cunhada, falava né (.) que agora tá prenha, que não podia-

PAULA: a B.?

ELOÁ: é.

PAULA: (risos)

ELOÁ: (risos) que não podia tomar anticoncepcional

Essa interação mostra que realmente Eloá e eu temos bastante coisa em comum. Com o diálogo entre Eloá, Jade e eu, podemos perceber exatamente o que Soihet (2006) explica como contradições entre os gêneros e a incorporação de saberes. Neste décimo-terceiro excerto, Eloá e Jade falam sobre casamento e filhos e de como a religião do pai interfere na vida de Eloá. Jade e Eloá discorrem sobre o porquê de o pai ser tão rígido com Eloá, a partir de minha pergunta. O que antes era visto somente como religião, por Jade, toma outros sentidos quando Eloá diz que seu pai não quer que ela seja como suas irmãs e seus irmãos. Suas irmãs tiveram filhos antes do casamento e um de seus irmãos estava esperando o primeiro filho. Quando Eloá se refere a B., trata-se de sua cunhada, esposa de seu irmão, que estava grávida.

Eloá me surpreende ao dizer que não quer casar, pois, como é evangélica e esta religião tem apreço pela instituição do casamento, a repetição de minha pergunta revela que o gênero está para além do que nos é imposto, algo que me é reforçado nesta interação. Jade também não coloca isto como uma prioridade, assim como o fato de que nem ela, nem Eloá querem ter filhos. Neste sentido, vale lembrar Butler (2007), em sua discussão sobre os limites do gênero

nas normas hegemônicas: as estilizações de gênero são repetidas, porém, não esgotam as performances que o gênero pode oferecer.

Transgredir as normas impostas pela religião ou pelo pai é algo previsto na resistência das mulheres contra a ideologia de gênero hegemônica. A resistência de Eloá, particularmente, é interessante, pois ela não quer estudar somente porque o pai assim quer, mas também por si mesma. Jade incita este pensamento, quando confronta a ela e a mim sobre “dar conta do recado”, dizendo que ela precisa fazer isto por ela. O que a interação permite notar é que o empoderamento feminino tem que se dar de forma individual, mas também coletiva (STROMQUIST, 2015). O que vimos aqui são três mulheres discutindo práticas de gênero, culminando para a saída dos estrangulamentos que a ideologia hegemônica oferece: casar, ter filhos, obedecer ao pai. Na próxima seção, veremos como os impedimentos de gênero estão postos ora para serem seguidos, ora para serem negados e transgredidos em uma dinâmica de reflexão que se dá coletivamente entre mulheres.

4.2.2 Resistências frente à ideologia de gênero dominante

A resistência e a reflexão sobre os estrangulamentos da ideologia de gênero hegemônica permeiam toda a interação das meninas quando incitadas a refletir sobre o que é ser mulher nesta sociedade. Quando nos reuníamos, o fazíamos para falar exatamente sobre isso e sobre ações no âmbito da escrita voltadas para as questões das mulheres. O feminismo é o escopo teórico mais importante para esta análise, já que é nele que vamos encontrar a importância de as mulheres se envolverem com a luta para a igualdade de gêneros. O feminismo em si não era pauta de nossas conversas, até porque eu, como pesquisadora, estava me descobrindo como feminista e lendo as feministas para entender meu lugar no mundo. Isso não significa que alguns dos ideais do feminismo não estivessem presentes nas minhas falas e nas falas das garotas, principalmente a resistência aos estereótipos de homem e de mulher impostos em nossa sociedade. Neste momento, se faz importante notar que, com isso, o rompimento do silêncio e o direito de falar de si (COLLINS, 1998; HOOKS e MCKINNON, 1996) nos dão a possibilidade de resignificar nossas histórias, refletindo e agindo sobre elas.

Nos excertos a seguir, um dos aspectos mais importantes para esta análise é ver que, ao mesmo tempo em que as garotas são submetidas à opressão, esta opressão não passa incólume, sem escrutínio, sem que haja resistência ao que é feito e ao que é dito, sem que haja ação para subverter a ordem imposta.

Excerto 14 - 8/10/2015

TANYA: eu tive que amadurecer né? Na verdade...

SARA: foi o meu caso também

PAULA: pode ir falando

TANYA: é porque eu engravidei nova, aí eu tenho um filho hoje. Meu filho tem dez meses

PAULA: noooossa

TANYA: então eu tive que me a- me amadurecer pra mim cuidar do meu filho... A minha gravidez não foi uma gravidez indesejada, graças a Deus eu quis o meu filho desde o começo... Porque eu passava uma situação difícil em casa, não dava bem com o marido da minha mãe, então eu saí de casa, fui morar com a minha vó. O meu vô faleceu e pra mim não tinha mais importância ficar ali... (voz de choro) Aí eu queria seguir a minha vida... Foi quando eu resolvi engravidar e sair de casa

Excerto 15 27/10/2015

PAULA: cê vai mudar pra onde?

MEI: eu vou casar e eu vou mudar... A... Aí continuando, assim, nesse- nessa linha de... Do tempo-

JULIA: só uma pergunta seu casamento, assim apressado, é tipo uma- uma fuga?

MEI: nem tanto. Eu queria-

JULIA: é só uma pergunta

MEI: não, nem tanto, porque a gente vai, tipo, tá namorando já tem tempo... É mais por vontade, mas também tem-

PAULA: mas tem a ver.

MEI: tem um pouquinho sim, eu vou- num vou-

JULIA: porque muitas meninas novas, às vezes assim novinha-

PAULA: a Tanya.

JULIA: muita amiga minha que ela fala assim "ou, vou casar porque eu não aguento mais ficar em casa"

SARA: mais ou menos assim

JULIA: é eu vou casar porque eu não aguento-

Nos excertos 14 e 15, Tanya e Mei contam o motivo pelo qual optaram pela maternidade e pelo casamento. Tanya planejou a gravidez para escapar de um ambiente violento, a casa de sua mãe, transformada pela presença de seu padrasto. Mei opta pelo casamento por causa do tempo de namoro, segundo ela, mas também concorda que há algo de fuga do ambiente onde vive quando confrontada por Julia. Minha reação ao saber da história de Tanya é de espanto. Como dito na primeira seção, nosso alinhamento se deu pela classe e pela raça, porém, não compartilhei dos mesmos problemas enfrentados por Tanya, como a gravidez na adolescência ou a violência de gênero, como ela conta em relatos posteriores.

Mei e Julia conversam sobre o casamento da primeira e Julia, relembando os relatos de Mei sobre a violência sofrida pela mãe por parte do padrasto, procura saber se o motivo de seu então noivado e casamento não seria para escapar, também, de um ambiente hostil. Julia deixa

claro que é “só uma pergunta”, o que podemos interpretar como uma moderação do discurso que quer se fazer livre de julgamentos.

Nestes excertos, vemos a fuga das meninas utilizando as armas hegemônicas impostas ao gênero feminino: gravidez e casamento ainda na adolescência. Ambas estavam com 18 anos de idade. Mas será que o que vemos é resistência ou a reatualização do projeto hegemônico para as mulheres (maternidade-casamento)?

Em primeiro lugar, podemos analisar a gravidez de Tanya como uma alternativa, extrema talvez, para quem não possui recursos para seguir a vida sozinha. Quando não há dinheiro para se manter sozinha e não há meios de fugir pelas estradas da vida, pensando em alternativas rápidas e seguras de ganhar dinheiro, encontrar um companheiro disposto a ajudar, como é o caso de Tanya e Mei com seu casamento, torna-se uma medida escapatória viável. De acordo com Das (2011, p. 18),

Se o contexto social se alterar repentinamente, a própria mulher ou outros no seu mundo social podem evocar uma definição diferente da “necessidade” feminina. Assim, as vidas individuais são definidas pelo contexto, mas são também geradoras de novos contextos.

Ainda que permaneçam sob a ideologia de maternidade e casamento compulsórios, “a gente tá namorando tem tempo” (Mei, excerto 15), a realidade é que novos contextos dentro deste contexto ideológico compulsório são construídos para que haja respiradouros e alternativas frente a uma situação de perigo iminente. Ou seja, não há passividade de reprodução de normas de gênero, há a resistência formada com os meios disponíveis no contexto.

Ao final do ano de 2015, quando terminaram o ensino médio, Mei já não estava mais noiva, tendo terminado o relacionamento que a levaria para o casamento. Em 2017, Mei se assumiu como bissexual e saiu de casa por causa da não aceitação de sua família em relação à sua sexualidade, recebendo apoio da família de Dora, que ofereceu sua casa para que ela pudesse morar até se estabilizar e encontrar um lugar para morar. As redes de proteção, assim, forjadas pela aproximação das garotas na pesquisa se ampliaram: apesar de Mei e Dora serem de grupos distintos, separados por mim por razões já explicitadas anteriormente, ao longo dos anos de 2016 e 2017 houve uma aproximação de algumas integrantes dos dois grupos, aumentando, assim, os laços entre elas. Mei descobre alternativas viáveis para escapar da violência de gênero e da lesbofobia de sua família com a ajuda de outras mulheres. Há outras vias de escape, que revelam que a solidariedade entre mulheres ajuda a perceber que não há somente a compulsoriedade da instituição do casamento e da maternidade. Não apenas a

solidariedade entre mulheres contribuiu para que Mei encontre outros caminhos, mas também o conhecimento sobre si mesma e a aproximação com outras leituras e outras práticas de letramento, como mostrado no capítulo 5.

Outro aspecto importante destas interações é que tanto Tanya quanto Sara dizem que precisaram amadurecer por causa da gravidez. Sara tem uma filha e também foi mãe bem jovem, aos 16 anos. A necessidade de um amadurecimento forçado por causa da gravidez é importante, já que são as mulheres as responsáveis, majoritariamente, pelo cuidado dos filhos. Aqui a questão de classe é extrapolada, pois os cuidados com crianças compulsoriamente são relegados às mulheres. De todo modo, a classe é ainda um fator de primazia exponencial quando atrelado ao gênero, já que o amadurecimento é dado não tanto pela gravidez, mas pela quantidade de tarefas que sobrepesam às mulheres: cuidar dos filhos, trabalhar fora e dentro de casa, continuar os estudos. As mulheres da classe trabalhadora, por conseguinte, são as mais afetadas pelo acúmulo de funções (SOIHET, 2006).

Na interação, vemos a ressonância da experiência de Tanya na história de Sara, e também vemos como Julia, Mei e eu refletimos sobre os possíveis significados de um casamento no contexto em que Mei vivia. O coletivo, uma vez mais, vai dando forma às memórias, fazendo com que ressignifiquemos nossas ações:

O empoderamento conecta as condições estruturais à possibilidade de agência, observando seus papéis de suporte ou de apoio. Como uma teoria da mudança social, o empoderamento não pode findar-se no empoderamento das mulheres individuais, mas deve buscar maneiras de traduzi-lo em ação coletiva (STROMQUIST, 2015, p. 309)⁸⁵.

O diálogo em si é uma ação coletiva que busca o entendimento sobre como é nosso estar no mundo como mulheres. Somente quando nos juntamos e escutamos umas às outras, podemos vislumbrar várias nuances de nossa história. Podemos realmente confirmar que não estamos loucas, que o problema não está em nós, e sim no machismo que nos persegue. Vejamos a seguir:

Excerto 16 - 28/10/2015

PAULA: aí eu acho que o caminho que eu segui, porque hoje se um homem falar que não vou entender, aí eu descasco ele todinho né? Assim, então eu acho que foi um... Uma defesa que eu tive, inclusive eu tenho problemas né? Na escola,

⁸⁵Empowerment links structural conditions to the possibility of agency, noting their supportive or non-supportive roles. As a theory of social change, it cannot stop at empowerment of individual women, but must seek ways of translating it into collective action.

com os professores homens, porque eles querem falar mais alto... Só que eles- comigo nunca dão conta (risos)

MEI: e eu aposto que é o M.

BELA: o meu eu tive um-

MEI: porque o jeito que ele chegou ontem e falou com você eu percebi "Paula, vai ter aula aqui"

PAULA: é

SARA: eu também imagino que seja com ele, porque eu também tenho mu- tive muitos problemas com ele

PAULA: eu já briguei com ele, só que isso aqui não sei daqui viu? Eu briguei feio com ele, de não conversar com ele...

E pra todo mundo ver, por causa... Porque- dessa postura dele de querer falar mais alto e eu não aceito. Aí eu falo mais alto ainda e aí eu-

BELA: uma vez na sala ele jogou isso, que a gente que mulher nasceu pra ficar em beira de fogão e homem nasceu pra trabalhar. Ele falou isso na sala. A Sara discutiu com ele

SARA: eu discuti feio com ele.

No excerto 16, observamos a conversa que começa sobre meu enfrentamento ao machismo, o que me levou a ter conflitos com professores da escola, em específico com um deles. Mei, Sara e Bela identificam o professor pelo andamento que nossas narrativas vão tomando: outras histórias vivenciadas com o mesmo professor vêm à tona: "e eu aposto que é o M.", diz Mei, avaliando o tom com o qual o professor se dirigiu a mim "porque o jeito que ele chegou ontem e falou com você eu percebi 'Paula, vai ter aula aqui'". Mei, então, supõe que minha briga havia sido com este professor, pelo tom usado por ele ao se dirigir a mim quando estava realizando o encontro com as participantes, o que é retomado por ela ao repetir a frase usada por ele. Este mesmo professor, no dia deste ocorrido, ficava rondando a sala em que estávamos. Sara e Bela então relembram falas, recontadas por elas: "uma vez na sala ele jogou isso, que a gente que mulher nasceu pra ficar em beira de fogão e homem nasceu pra trabalhar. Ele falou isso na sala. A Sara discutiu com ele" (Bela, excerto 16). Isso demonstra que, a partir de minha narrativa, em que deixo marcada minha posição de resistência contra este e outros professores, elas se alinham lembrando fatos em que também se opuseram, com sua própria resistência.

Excerto 17 - 02/11/2015

DORA: A gente... É, a gente... Nós somos muito observadoras, né? Então, a gente tá aqui no... No shopping, porque nós somos lindas e... Eu e mais... 3 meninas, que a Paula não tava aqui e um senhor que tá do lado falou assim que, é... É bom demais a gente tá aqui, 3, 4 meninas e não ter nenhum homem, ou seja, eles acham que a gente, mulher, só sai pra namorar, isso é... Eu entendi assim, né?

PAULA: É isso mesmo, produção?

DORA: Eu entendi assim, né? Agora, não sei, talvez, é a minha falta de interpretação, não sei.

LISA: A gente tem comida, cara, muito melhor do que homens!

DORA: Eu tô... Eu sou de uma opinião de que mulher não precisa de homem pra nada.

Com o grupo E, como visto no excerto 17, a contraposição ao discurso do senhor desconhecido que se aproxima do grupo de que é “bom demais a gente estar aqui sem nenhum homem”, é de que “temos comida, muito melhor que homem” e de que “mulher não precisa de homem para nada”. Nos dois casos apontados pelos grupos, vemos a invasão do espaço das mulheres e as meninas avaliam essa invasão como algo desrespeitoso ou rude.

Salientar estes momentos em que nossas histórias se cruzam não é apontar, somente, para uma mera coincidência do machismo do professor e sim mostrar o que feminismo advoga: somos mais fortes quando estamos unidas, pois há cumplicidade entre nós e confiança para falarmos das opressões que sofríamos no dia-a-dia da escola. Eu poderia ser “a louca da escola”, que brigou com o professor “de esquerda” que advogava pelos direitos dos professores (o masculino é intencional). Todavia, as meninas compartilham do mesmo sentimento de opressão na escola. Poderiam dizer que não saímos dali, que não organizamos um protesto para chamar a atenção para o machismo na escola, no entanto, para mim, é bastante nós dizermos umas às outras que não estamos sozinhas, combatendo o que dizem sobre nós, verbalizando a violência que nos foi impetrada:

A relação simbólica entre mulheres precisa do reconhecimento deste espaço público no qual ninguém pertence a ninguém, em que a linguagem é levada a sério como modo de presença e de "identificação", sem ser reduzida ao seu suporte físico, sem se confundir com a simples existência. Reconhecer uma mulher, de fato, é reconhecer que ela fala e confiar em sua palavra, para saber que seu ser também é o ser de sua pessoa e não um substrato por trás de sua palavra (COLLIN, 2013, p. 99)⁸⁶.

A identificação tem o poder de levar nossa palavra mais adiante e aumentar nossa confiança como mulheres. Ao confidenciar minha briga com o professor, peço que a história não saia dali. O pedido foi feito, pois eu ainda era a professora das garotas, colega de trabalho do professor, mas o que se sobrepõe à essa dinâmica é a construção de nosso grupo como um

⁸⁶La relación simbólica entre mujeres necesita el reconocimiento de este espacio público en el cual nadie pertenece a nadie, en el que el lenguaje es tomado en serio como modo de presencia y de “presentificación”, sin ser reducido a su soporte físico, sin ser confundido con el mero existir. Reconocer a una mujer, de hecho, es reconocer que habla y fiarse de su palabra, saber que su ser es también el ser de su persona y no un substrato detrás de su palabra.

ambiente acolhedor, que se reconhece nas falas produzidas pelas suas participantes, o que fez com que houvesse a dissipação de todas as amarras e pudores, pois estávamos entre iguais.

Como as interações são apenas um ponto na História da produção de sentidos e das ações no mundo, as histórias compartilhadas pelas participantes demonstram que a agência frente às condições violentas baseadas em gênero que lhes impetradas. Não há passividade em relação ao que enfrentam como mulheres no dia-a-dia.

Excerto 18 - 09/04/2016

TITA: Uma coisa que eu achei absurda e que foi o motivo pra eu sair é porque é assim, tem reunião da mocidade, só os jovens, né? Aí um cooperador é o pastor. Aí chegou no ouvido dele, o caso de uma mulher... O marido espancou ela e aí ela foi e denunciou na polícia e pediu o divórcio, ele falou que ela tava errada, porque casamento é pra sempre.

TODAS: Aaah...

TITA: Então, tipo, cê tem que tar lá, debaixo do chicote, mas você casada, cê vai pro céu? Ai não, gente...

JULIA: Ai... Vou apanhar pra sempre... Vai nessa...

PAULA: Filho da puta.

JULIA: Trouxão, otário...

PAULA: Otáaaaario...

TITA: Que cê tem que aguentar tudo, cê tem que aguentar tudo do seu marido, que ele é o varão, ele sabe o que ele faz, você... Ela tem tá lá, debaixo do pé dele.

Excerto 19 - 21/05/2016

PAULA: Estranho, como assim, esse povo?

LISA: Ah sei lá... Ah, é que foi assim, antigamente eles era um amor de pessoa, aí eu comecei a namorar, eu comecei a aprontar, eu parei de ir, porque eu não acho certo sexo antes do casamento e quando faz não pode... Tomar a santa ceia. Então eu nem ia, né? Porque taria abusando da vontade de Deus. Aí o povo começou a virar a cara pra mim, eu... Tá, né? Mas eu continuo do mesmo jeito que eu tava antes. Aí eu fui, casei, todo mundo foi pro meu casamento, comeram, aí eu voltei, aí agora o povo continua com as cara fechada pra mim.

PAULA: Gente...

LISA: Metade fala, outra metade não fala, e pra mim também não faz diferença.

PAULA: Fala o que? Eles continuam...

LISA: Fala comigo... Normal. E a outra metade não fala. Aí uma das jovens também aconteceu a mesma coisa com ela, e parece que ela tá grávida e teve que casar. Aí parece que tá todo mundo da Igreja também assim... Com ela.

Nestes últimos excertos, 18 e 19, Tita e Lisa falam sobre a religião (evangélica, mas de diferentes denominações) e como ela isola e violenta as mulheres. No relato de Tita, podemos

ver que a violência contra a mulher não é levada em consideração pelo pastor da igreja que frequentava, e este foi o motivo para que ela saísse de vez da congregação. No relato de Lisa, vemos que as pessoas da igreja à qual ela pertencia, a isolaram porque ela não estava em comunhão, ou seja, não estava participando da santa ceia, pois fazia sexo antes do casamento, rompendo com as regras de sua religião. Mesmo após o casamento, apesar de terem comparecido à cerimônia e ao jantar oferecido, Lisa relata que metade de sua congregação não a reconhecia.

Nestes dois excertos, há presença de indícios marcantes para entender a dinâmica da ideologia de gênero hegemônica: o primeiro, o silêncio e omissão quanto à violência doméstica; o segundo, a virgindade como status de “bom comportamento feminino”. Outro indício persistente desta ideologia é o isolamento das mulheres que não se comportam de acordo com os parâmetros morais presentes nos dois indícios anteriores.

Outro indício importante a ser ressaltado é a resistência a estes discursos: seja com o abandono da religião, seja pela indiferença e pela crítica explícita. São resistências dignas de serem levantadas aqui, pois mostram que não há passividade em relação à opressão imposta. Ademais, como dito anteriormente, o relato de Tita é amparado pela coletividade, ou seja, as interações cooperativas vão construindo um ambiente de acolhimento.

A violência contra a mulher e o silêncio abissal da sociedade que rodeia as mulheres que são agredidas, sob qualquer circunstância, são pontos que aos poucos vem mudando no Brasil. No entanto, como o relato de Tita nos mostra, este tipo de violência ainda encontra sérios entraves religiosos para que seja combatido. 40% das vítimas de violência contra a mulher no Brasil são evangélicas⁸⁷, um dado alarmante, mas que encontra explicação no seguimento distorcido ou fundamentalista das escrituras cristãs sagradas, como a fala do pastor reproduzida por Tita. O encadeamento dos dois excertos leva à conclusão de que as igrejas às quais estas moças frequentavam suportam a violência doméstica, mas não o sexo antes do casamento. Gayle Rubin nos explica melhor (2007, p. 150):

As culturas ocidentais geralmente consideravam uma força perigosa, destrutiva e negativa (Weeks, 1981, p.22). A maioria da tradição cristã, segundo Paulo, sustenta que o sexo é inerentemente pecaminoso. Pode ser redimido se realizado dentro do casamento por motivos de procriação e se os aspectos prazerosos não são apreciados demais. Por sua vez, essa ideia baseia-se no pressuposto de que os genitais são uma parte intrinsecamente inferior do corpo, muito menor e menos santa do que a mente, a "alma", o "coração", ou mesmo a parte superior do sistema digestivo (o status dos órgãos excretórios é

⁸⁷ Cf.: <https://www.geledes.org.br/40-das-vitimas-de-violencia-contramulher-sao-evangelicas/>

próximo da genitália). Essas noções têm uma vida própria e não dependem apenas da religião por sua perseverança⁸⁸.

Infelizmente, como Gayle Rubin afirma, não é somente na religião que encontraremos os ecos dos pecados do sexo. É preciso, segundo a autora, ter relações sexuais dentro dos parâmetros de “qualidade” aferidos pela ideologia de gênero hegemônica. Sobretudo, é impraticável a erotização autônoma do corpo nesta sociedade, porque ela é permitida somente em espaços autorizados e, geralmente, estes espaços admitem a erotização de mulheres e meninas feita por terceiros. Podemos ver a erotização do corpo feminino nas propagandas de perfume, de roupas, de cerveja ou outros produtos quaisquer; nas novelas, o corpo seminu feminino aparece com frequência. A sociedade, em geral, tolera personalidades públicas, como deputados acusados de estupro, colocando em xeque a idoneidade da vítima, jamais dos estupradores. Aceita casos de pedofilia no congresso nacional, já que não houve comoção nacional geral ao noticiarem que o deputado condenado por pedofilia, que assumiria a suplência da então nomeada ministra do trabalho, Cristiane Brasil.

Entretanto, uma exposição de arte que contém um homem nu em um museu é motivo para que pais e mães defensores da moral e dos bons costumes se apavorem e mobiliza o senador Magno Malta, que pediu uma CPI para investigar a exposição. A dupla moral brasileira é destaque: mulheres podem ser erotizadas por terceiros, mas quando admitem que fazem e gostam de sexo não são vistas com bons olhos. Mulheres cuja imagem é pública, são execradas pela horda conservadora por disporem do seu corpo como bem lhes aprouva, seguindo sua vontade individual. Meninas que tratam o corpo nu com naturalidade, acompanhadas por suas mães em exposições artísticas são vistas como vítimas de pedofilia. Contudo, quando uma adolescente afirma ter sido estuprada por mais de 30 homens, o próprio delegado coloca em dúvida o depoimento da menor.

O texto de Gayle Rubin, veiculado primeiramente nos anos 1980, se mostra absurdamente real quando lemos relatos como o de Lisa, de que foi isolada de sua congregação por fazer sexo antes do casamento:

⁸⁸ Western cultures generally consider sex to be a dangerous, destructive, negative force (Weeks, 1981, p. 22). Most Christian tradition, following Paul, holds that sex is inherently sinful. It may be redeemed if performed within marriage for procreative purposes and if the pleasurable aspects are not enjoyed too much. In turn, this idea rests on the assumption that the genitalia are an intrinsically inferior part of the body, much lower and less holy than the mind, the ‘soul’, the ‘heart’, or even the upper part of the digestive system (the status of the excretory organs is close to that of the genitalia).¹⁰ Such notions have by now acquired a life of their own and no longer depend solely on religion for their perseverance.

Essa cultura sempre trata o sexo com suspeita. Ele constrói e julga quase qualquer prática sexual em termos de sua pior expressão possível. O sexo é presumivelmente culpado até ser provado inocente. Praticamente todos os comportamentos eróticos são considerados ruins, a menos que tenha sido estabelecido um motivo específico para isenção. As desculpas mais aceitáveis são o casamento, a reprodução e o amor. Às vezes, a curiosidade científica, a experiência estética ou uma relação íntima a longo prazo podem ser úteis. Mas o exercício de capacidade erótica, inteligência, curiosidade ou criatividade exige pretextos que são desnecessários para outros prazeres, como o gozo de comida, ficção ou astronomia (RUBIN, 2007, p. 150)⁸⁹.

Mostrar-se sexualmente ativa é pecado mortal para uma mulher. Algo que começa com a religião, mas termina nas violências cometidas contra as mulheres no cotidiano, às quais nunca nos acostumamos e já estamos cansadas de ouvir. Falar sobre estas violências é rebelar-se contra o jugo que nos persegue, é ecoar, com mais vozes, que não estamos sozinhas neste turbilhão de imposições que recaem sobre nós.

As resistências apresentadas nesta análise me fazem pensar nas inúmeras possibilidades de atuação do gênero – seja na sua imposição, seja na sua subversão. Encarar o gênero como algo que escapa da binariedade e que rompe barreiras é essencial para entendermos a dinâmica na vida destas garotas. O que há, nas vidas delas e na minha, é uma negociação, às vezes arriscada, como veremos adiante, com o que está posto como seus lugares a serem ocupados.

Desafiando o tradicional dentro de seus contextos, estas jovens mulheres mostram que desafiam, na medida em que podem, a vida que herdaram e os ambientes nocivos que, às vezes, se tornam seu meio social. De acordo com Scott (1995), são as relações que se modificam no curso da história e o que estas garotas fazem é jogar com o tradicional dentro do tradicional, às vezes, saindo ou permanecendo dentro dele, mas as relações não são passivas e estáticas, estão sempre em movimento. A análise que eu faço, portanto, é que, nos laços que a pesquisa proporciona, as narrativas e avaliações de formas narrativas e eventos narrados interligam estas formas de resistências e proporcionam mais um movimento nesta dinâmica, o do não silenciamento.

Excerto 20 - 27/10/2015

BELA: eu tô em Goiânia. Depois que eu cheguei aqui eu tenho minha família tenho minha tia, meu tio, mas ninguém

⁸⁹ This culture always treats sex with suspicion. It construes and judges almost any sexual practice in terms of its worst possible expression. Sex is presumed guilty until proven innocent. Virtually all erotic behaviour is considered bad unless a specific reason to exempt it has been established. The most acceptable excuses are marriage, reproduction, and love. Sometimes scientific curiosity, aesthetic experience, or a long-term intimate relationship may serve. But the exercise of erotic capacity, intelligence, curiosity, or creativity all require pretexts that are unnecessary for other pleasures, such as the enjoyment of food, fiction, or astronomy.

acredita em mim. Todo mundo quando eu falo "ai, eu quero fazer faculdade tal", o povo olha pra minha cara "ai você num tem capacidade pra fazer faculdade".

MEI: acontece a mesma coisa comigo

BELA: ai- você- "nossa, mas você vai fazer faculdade pra quê? Isso é perca de tempo. Vai arrumar um emprego, vai lavar uma privada", pelo fato da minha vó e a minha mãe, é... Ser empregada doméstica todo mundo já sabe que o meu futuro da- da minha irmã nem tanto, mas o meu elas têm certeza que eu vou ser isso, pelo fato de ser mais calada em casa, eu num ser muito ativa com a minha família. Pelo simples fato de- eu num gosto muito deles, vou falar a verdade (risos. Eu acho ele- é, na- na sua frente eles falam uma coisa, nas suas costas é outra e eu não gosto de gente assim, então eu fico calada, fico na minha quando tem reuniões de família e aí as pessoas falam que eu vou ser empregada doméstica. Que eu nunca vou parar em emprego, que- o meu- o meu futuro é casar com um cara e ele vai me bater todo dia é isso que eu escuto... Eu...

PAULA: gente!

BELA: eu escuto eu- e- eu cresci escutando isso desde os dez anos é isso que eu escuto

PAULA: mas qual- por- qual o motivo cê vai casar com um cara que vai te bater? Por que que elas dizem isso?

BELA: num- é- eu acho que é pra me deixar pra baixo, porque pelo me- é- toda a famí- o meu pai, ele é o discriminado da família

PAULA: ele é negro?

BELA: não, é- ele é discriminado em que sentido... O meu pai ele é bem inteligente, ele gosta de ler livro, ele gosta de ver as coisas. E pra minha tia e- pras minhas duas tias que não têm esse conhecimento, é ignorância. Elas acha que isso é coisa de outro mundo, ele é louco.

No excerto 20, Bela nos conta como parte de sua família não a incentiva a seguir adiante com seus estudos e preveem que ela será empregada doméstica, assim como sua mãe e sua avó. Além disso, suas tias, como explicita em seus relatos, dizem que ela se casará com um homem que a agredirá todos os dias. Há dois motivos explicitados por ela para que isso aconteça: porque ela é calada e por vingança em relação a seu pai. Suas tias, segundo Bela, não compreendem o interesse do pai por determinadas coisas, taxando-o de louco.

Excerto 21 - 13/10/2015

JULIA: eu num aguento mais tem hora. Eu penso em alugar uma casa pra mim. Eu quero fazer uma faculdade por causa da minha mãe também e por causa de mim porque eu acho que eu perdi muito tempo com- essa vida desorganizada

PAULA: é isso que eu queria perguntar vocês assim cês acham que o estudo vai mudar a vida de vocês, assim?

JULIA: eu acho que sim, porque só pelo fato de ter me dedicado mais aos estudos, me esforçar mais e fazer alguma coisa, as pessoas já vê com olho diferente e não me critica como antes. É... Não me julga como antes, porque antes se a J. sentasse numa praça dessa aqui cinco minutos pra depois entrar no colégio, a J. tava usando droga. Se a J.

... É... Num fazia tarefa, a J.... Já tava doida, já tava usando droga. Tudo pra eles é isso ou é droga ou prostituição, ou droga ou prostituição.

PAULA:é e na escola o papo é esse mesmo, viu?

JULIA:ou droga ou prostituição a pessoa num...

PAULA:se a pessoa num tá estudando "nossa será que tá mexendo com droga?"

JULIA: é desse jeito.

(risos)

JULIA: porque as pessoas sempre falou assim "J. cê num vai conseguir". Eu falava assim "eu vô mexer com vendas". Eu trabalhando no balcão da pastelaria- falou- "cê num vai conseguir, ninguém vai te aceitar. Por que que cê num vai limpar um chão, por que que cê num vai fazer isso? Isso num vai dá certo". Eu fui só de bobeira, num era pra mim ter ido p- pra vender. Só fui por causa duma amiga minha. Cheguei lá vendi mais que ela e fiquei... E a primeira coisa que eu fiz foi "aqui ó, consegui". Porque é tão ruim você querer uma coisa a pessoa ficar de desmotivando, só te julgar.

PAULA: é igual falaram pra Tanya, né Tanya? Que seu diploma é seu filho. Cê acha que o estudo vai te... Dar alguma coisa assim, vai te fazer mudar de vida? Cê tem pretensão de continuar seus estudos depois do terceiro ano?

TANYA: sim. Tenho. Até porque, assim, é... Depois desse ocorrido, é, assim na verdade a minha família nunca acreditou muito na gente. Tudo de bom era os de fora, né? Então cê sempre tava de ca- sempre você era de ruim. Acho que mais quem confiou assim em mim foi a minha mãe, tal. Cê nunca prestava também, igual a Julia, já deu muito (risos) trabalho, né? Tal, saía pras festa, escondido, tal. Aí, assim, depois que eu casei, né? Eu casei pra mim sair de casa, tal... Eu vejo o mundo diferente, assim, eu quero é- ser alguém na vida. Não, assim, eu deveria ser melhor nos estudos, porque eu já fui aluna de sala, a melhor aluna de sala. Hoje talvez isso afetou devido eu num ter muito tempo, né? Igual eu trabalho, o tempo que eu estudo é pouco.

PAULA: umhum,

TANYA: e... Eu quero ser alguém na vida, é... Assim, não pra mostrar...

PAULA:entre aspas

TANYA: pra minha família...

PAULA:eu vou falar aqui, porque na gravação não aparece

TANYA: é né? (risos). É assim, pra mostrar pra minha família que mesmo sem o apoio de alguns, que não são todos também, eu consegui ser alguém na vida. E também pra dar orgulho pra uma família que eu entrei que é uma família maravilhosa, todo mundo me apoia.

No excerto 21, Tanya e Julia falam sobre a vontade de estudar e dos percalços para seguir este plano, provocados pela discriminação que sofrem. Julia, como Bela, destaca o que ouviu de desmotivador sobre sua futura profissão: ela não conseguiria ser nada além de limpadora de chão. Tanya uma vez me disse que seu diploma seria seu filho. Relembro esta afirmação para que ela me diga o que pensa sobre isso.

Nos dois excertos, 20 e 21, há meu espanto e indignação em relação ao que é dito para as moças. Cruzando os relatos com o perfil das participantes, consigo ver a relação entre classe, raça e gênero presentes nos excertos: Bela se autodenomina parda, Julia e Tanya se autodenominam pretas. O que a raça e a classe têm a ver com o que estas meninas ouvem?

Além da interpretação sobre vingança em relação ao pai de Bela ou o fato de que Bela seja mais calada, já que Bela afirma que o que suas tias falam “é pra me deixar pra baixo, porque pelo me- é- toda a famí- o meu pai, ele é o discriminado da família”, podemos perceber que o fato de uma mulher jovem negra querer ascender socialmente ou prosseguir com sua educação é um ponto fora da curva, ainda mais quando não se conhece outra realidade que não a do emprego doméstico. O que o feminismo negro nos lembra é que a mulher negra na sociedade brasileira sempre foi vista como a alimária da casa (CARNEIRO, 2005), sendo assim, não podemos dissociar o caráter racial que entrelaça nossas vidas. Somos as que temos os empregos mais precários (MACHADO, 2004) e isto está arraigado em nosso imaginário desde os tempos coloniais:

Nós, as mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente maioria, que nunca reconheceram em si esse mito, porque nunca foram tratados como frágeis. Somos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas trabalhando na terra ou nas ruas como vendedores ou prostitutas. Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar (CARNEIRO, 2005, p. 22)⁹⁰.

Devemos trabalhar duro e pesado, participar da vida social pela porta dos fundos, é esse o ranço deixado pelo passado colonial que nos aterroriza e escraviza até os dias atuais. Bela e Julia têm seus desejos de estudar desencorajados com crueldade e seus potenciais profissionais limitados como naturalização da desigualdade. A mulher negra, de acordo com a ideologia de gênero hegemônica e racista, está aqui para servir:

O racismo estabelece a inferioridade social dos segmentos negros da população em geral e das mulheres negras, em particular, operando ademais como um fator divisório na luta das mulheres por privilégios que são instituídos para as mulheres brancas (CARNEIRO, 2005, p. 23)⁹¹.

⁹⁰Nosotras -las mujeres-negras- formamos parte de un contingente de mujeres, probablemente mayoritario, que nunca reconocieron en sí mismas este mito, porque nunca fueron tratadas como frágiles. Somos parte de un contingente de mujeres que trabajaron durante siglos como esclavas labrando la tierra o en las calles como vendedoras o prostitutas. Mujeres que no entendían nada cuando las feministas decían que las mujeres debían ganar las calles y trabajar.

⁹¹ El racismo establece la inferioridad social de los segmentos negros de la población en general y de las mujeres negras, en particular, operando además como factor divisionista en la lucha de las mujeres por los privilegios que se instituyen para las mujeres blancas.

O que Bela destaca como reproduzida por sua família é a imobilidade social do racismo brasileiro. As mulheres de sua família precisam ter o mesmo destino, já que é assim que a dinâmica racista é mantida. A figura de Julia associada a drogas e à prostituição também faz parte de um discurso sobre a mulher negra que ainda é vigente: a mulher negra é a “expert no sexo” (GONZALEZ, s/p). A juventude negra, nos noticiários, na mídia hegemônica em geral, sempre está associada à criminalidade e ao tráfico de drogas e a criminalização da juventude negra resulta no genocídio negro, como o *Mapa da Violência* nos mostra: as vítimas de homicídio no Brasil são, em sua maioria, pertencentes à juventude negra, assim como a maior parte das mulheres vítimas de feminicídio no Brasil são negras (WAISELFISZ, 2015).

A resposta de Tanya às palavras negativas de sua família é a expressão de seu desejo de superação da tentativa de estrangulamento de seu potencial. Ter o diploma e dar orgulho para a sua família, principalmente para sua mãe e sua família de destino, são os eventos futuros que Tanya projeta como solução interacional com a família. Porém, ela sabe que as coisas não são fáceis, porque há que se conciliar trabalho e estudo, o que não andava muito bem, segundo ela.

Para além dos discursos, que não se limitam a serem puramente verbais, a materialização deste impedimento em relação à mulher negra é bem real, como já exposto por Machado (2004). O que as garotas fazem é lutar contra uma maré que está presente em casa, nas escolas e nas ruas, uma maré de discriminação racial, de gênero e de classe: “[s]omos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, ao serviço de frágeis senhoritas e de nobres senhores nobres tarados⁹². Hoje, trabalhadoras domésticas das mulheres liberadas” (CARNEIRO, 2005, p. 22)⁹³. Esta realidade, apesar das estatísticas, vem mudando lentamente. Com o movimento de mulheres negras no Brasil, a denúncia do racismo e do sexismo é mais contundente.

O que resta a estas meninas? Resistir. Nestes últimos excertos, há muito de violência de gênero, que será analisada com mais afinco na seção seguinte. Por ora, fico com a esperança de ver moças que não desistem e exprimem toda a sua desaprovação sobre aquelas e aqueles que querem relegá-las a qualquer papel que não sejam elas mesmas que busquem. A indignação e a coragem de seguir adiante é o que faz com que sigamos em frente.

⁹² A tradução literal do espanhol seria “mal da cabeça”, “sonso” ou doente mental”, no entanto, resolvi deixar a expressão assim como está, já que sabendo o passado colonial e o que enfrentavam as mulheres negras com os senhores da casa-grande, o sentido em português também é justo.

⁹³ Somos parte de un contingente de mujeres con identidad de objeto. Ayer, al servicio de frágiles señoritas y de nobles señores tarados. Hoy, empleadas domésticas de las mujeres liberadas. (p.22)

4.3 Violência de gênero: caminhos para a resistência

Nas outras seções, vimos como o gênero deve ser interseccionado por raça e por classe para que entendamos o contexto em que o gênero é construído e performado. Outra categoria está entrelaçada a estas categorias, mas resolvi apresentá-la em separado, porque quase todas as meninas contaram uma história de violência de gênero, que escalonam desde a agressão psicológica ao ápice da violência física.

Ouvir tantas histórias sobre violência de gênero, para mim, foi como um rito de passagem, pois, vivendo protegida em uma família sem abusos, a violência física, a agressão que pode culminar em morte, eu nunca presenciei. Ou pelo menos eu não interpretava como violência de gênero: um irmão te bater porque você não quer lavar uma panela, quando ele está disponível para lavar esta panela, é violência de gênero, mas eu interpretava como uma agressão entre irmãos, e este caso aconteceu comigo. Com esta pesquisa, fui capaz de entender melhor como as mulheres passam por várias agressões e perceber que há muitas mulheres em situação de perigo, perigo o qual eu nunca enfrentei de fato. Ouvi uma amiga me dizer, uma vez, que já havia sido assediada em ônibus e na rua, algo que nunca aconteceu comigo. Sempre pensei que eu tinha sorte, afinal, minha amiga é negra como eu, à época tínhamos a mesma idade. Todavia, não é questão de sorte, é questão de exposição ao perigo. Eu precisava me deslocar muito menos para ir à faculdade, já que era na região onde morava, não precisava pegar ônibus com tanta frequência, não me deslocava para lugares mais afastados com tanta frequência, não me socializava com tanta frequência. Conhecia meu bairro como a palma de minha mão, e, nesta época, ele não apresentava tantos índices de violência.

No entanto, outra questão é levantada aqui: a violência sexual, na maioria das vezes, parte de dentro de nossa casa. Segundo Waiselfisz (2015), são pais, namorados, cônjuges e ex-cônjuges os maiores agressores das mulheres adolescentes, jovens e adultas. Como explicar, então, que eu não sofria violência? Posso dizer que todas as mulheres de nossa casa sofriam violência de gênero, inclusive meu irmão, porque lhe era pedido que performasse o papel de “homem da casa”, quando apenas era um menino, que “agisse como homem”, tomando decisões difíceis. Mas, nós as mulheres éramos responsáveis pelo serviço da casa, nossa sexualidade era controlada, porque não dizer, castrada, nossas roupas também eram controladas.

Deve-se dizer, porém, que afirmar que todas as mulheres estão expostas à violência não é o mesmo que dizer que todas as mulheres estão expostas à mesma violência ou à mesma intensidade e severidade das agressões. Hoje sabemos que há determinantes diferenciados, fatores de risco e fatores de

proteção e contextos mais e menos vulneráveis à violência, porque as relações de gênero que fundam a violência não existem no vazio, mas, sim, em contextos históricos e socioculturais específicos que conferem características diferenciadas à violência (PORTELLA, 2005, p. 94).

Por uma diferença de classe, percebo que muitas das participantes estavam expostas a um ambiente extremamente perigoso, o que podemos configurar até como uma ambiência criminosa:

Ambiência criminosa é um termo que se refere àquelas áreas “ocupadas” pelo crime – em geral, pelo tráfico de drogas – nas periferias e bairros pobres das grandes cidades brasileiras. É sabido que as populações pobres destas cidades são aquelas mais expostas à violência, graças à ação e ao poder exercido pelo crime no âmbito das comunidades. Contextos autoritários e violentos reforçam as relações de desigualdade entre grupos sociais: os pólos mais fracos tornam-se mais vulneráveis aos mais fortes e o uso da força é legitimado como forma de resolução de conflitos e aquisição de status na comunidade. A valorização e legitimação do uso da força e das armas, em detrimento das formas democráticas de relação entre as pessoas, também valorizam as demais hierarquias sociais e, com isso, favorecem e legitimam o uso da violência nas relações entre homens e mulheres, adultos(as) e crianças, jovens e idosos(as), heterossexuais e homossexuais, brancos(as) e negros(as), além de tornar as pessoas vulneráveis à ação do crime propriamente dito. Isso coloca essas populações em uma situação radicalmente diferente daquelas que residem nas áreas de maior ordenamento urbano, nas quais as normas da institucionalização democrática estão mais presentes na vida cotidiana. Para as mulheres que vivem em áreas de atuação do crime, cresce a sua vulnerabilidade e as possibilidades de enfrentamento e saída da situação violenta tornam-se extremamente reduzidas (PORTELLA, 2005, p. 97).

Os excertos analisados a seguir abrange histórias sobre agressões que partem por parte do padrasto, do namorado, de colega da escola, da própria instituição escolar, agressão que ocorre na rua e dentro do casamento. São vários os excertos, mas todos, como Mei (excerto 24) pontua, é um pouco da história de cada uma.

4.3.1 Violência de gênero no espaço privado

O grupo F é o grupo que mais narra histórias de extrema violência, algumas delas, impossíveis de relatar aqui neste trabalho, pois não tenho a permissão para tal. No entanto, por que relatar o extremo da violência extrema, quando sabemos que a violência psicológica já quebra nosso espírito?

Os dados que analiso a seguir tocam os temas violência doméstica, abuso sexual e violência intra-familiar. Classifico todos estes tipos de violência como pertencentes à violência

de gênero contra a mulher, já que todos, nesta tese, têm relação com os estereótipos de gênero perpetrados em sociedade. Coloco os excertos a seguir em uma mesma subcategoria, pois vejo aqui a violência de gênero também atrelada a uma questão de classe.

Excerto 22 - 8/10/2015

PAULA: nossa Julia.

JULIA: a minha... A minha vó não quis aceitar a minha mãe. O dia que tava chovendo muito, minha mãe foi pedir apoio pra ela. Ela correu com ela com um cabo de vassoura

PAULA: a vó materna...

JULIA: a minha vó materna.

TANYA: mãe da sua mãe?

JULIA: mãe da minha mãe... Aí minha mãe- minha mãe foi pai e mãe pra mim de uma tal forma, que eu falo "poxa"... Só que antes, quando eu tinha os meus doze, treze, catorze, eu num, num tenho essa visão que eu tenho hoje. Hoje eu tenho a minha mãe como assim, nossa eu tenho que ajudar ela. Se eu tiver um dinheirinho... Ô... Vou ajudar minha mãe, porque ela tem um sonho pra mim, entendeu? A gente tem uma casa no interior que ela colocou no nome de todos os filhos dela e quando eu vejo ela falar do sonho dela... Eu- eu não choro... Não choro lembrando da tristeza que ela passou. Eu choro por- pelo que ela me passa hoje. Às vezes ela fala assim "vamos estudar"... Eu falei- antes eu não levava a minha mãe a sério, eu num entendia porquê. O quê que aconteceu comigo. A gente- aí tá, ela com nós três ela arrumou um rapa- um homem, lá na cidade de C. (com voz de choro) e esse homem espancava demais minha mãe... Eu muuuuito nova, eu não aguentava ver aquilo. Eu chorava... Ele batia na minha mãe porque a gente lavava uma colher mal lavada. Falava que minha mãe num sabia educar a gente... E batia, insultava. A gente vivia numa casa que o muro era enorme, as nossas roupas, isso aqui é lindo perto das roupas. Nós usava saião... Ele guspia e falava "vai. Se isso secar e você não voltar, quando cê chegar cê apanha". A gente era vigiada na hora- eu e a minha irmã era vigiada na hora de ir e de voltar da escola... Só que eu sempre fui mais espuleta. Eu... Ele... A roupa ele botava eu com roupa feia. Eu não tinha brinco na orelha, eu não alisava o cabelo... E um dia eu cheguei na escola com os meus pés sujos por causa da chuva... (chorando) Todo mundo riu de mim. Eu fiquei muito mal... Aí eu comecei a parar pra pensar que vida que eu levo... Eu não posso me arrumar, eu não posso ficar bonita... Aí o que acontece ele pegou e parou um pouco. Ele viajava direto pra fazenda pra trabalhar e eu falei "ahhh... Agora cê me paga". Pulava muro pra brincar com a vizinha, porque eu não tinha amiga, eu não podia ter amiga. Pegava blusa com manguinha, levava dentro da bolsa, chegava na escola vestia. Matava aula de vez em quando, mas eu matava aula num era pra aprontar, era pra mim conversar com alguém, pra mim falar com alguém... Eu nunca gostei de ter... Amizade com menina nova. Eu num gosta-

PAULA: cê tinha quantos anos nessa época? Doze?

JULIA: onze, doze, por aí. Eu num gostava de ter amizade com menina nova de jeito nenhum. Eu achava as menina nova muito... Assim. eu num tinha a mesma mente que elas. Eu não brincava igual elas. Eu, assim, uma coisa que me deixou

mal foi porque ele mandava na minha mãe de uma tal forma que ela não podia dar a educação que ela sabia que era o certo. E ele ameaçava a gente. A gente tirava lenha, a gente ia pra roça, tirava lenha, a gente caçava, a gente pegava coco do mato, a gente pescava. Teve uma fase da nossa vida que minha mãe com cinco filhos, com cinco não, nessa época ela tinha quatro, a gente comeu fritando lambari comendo com farinha pra comer que a gente não tinha nada pra comer. Ele não deixava a gente trabalhar. Ele morria de ciúme da minha irmã. Minha irmã mais velha também apanhou muuuito. Minha mãe toda vez que uma filha da minha mãe apanhava ou ela escutava ou ela apanhava junto. Chegava visita dentro de casa, a gente só dava bença e ia pro quarto. A gente não assistia novela, a gente não podia ter amigos. Ele andava com fa- ele dormia às vezes com um facão. Ele bebia muuuuito... E- aí eu tenho uma tia A. que é- é vereadora lá da minha cidade, e ela chegou ni mim um dia, eu sabia que ela podia me- nos ajudar entendeu? Eu falei "poxa, eu tenho que falar isso com alguém que eu não aguento ver minha mãe sofrer assim mais". Um dia ele bateu tanto na minha mãe que eu gritei no muro da vizinha. Eu falei "socorro! Socorro! Minha mãe tá apanhando. Socorro!" e ela veio, ela falou "vou chamar a polícia!".

O relato de Julia aponta que a violência já começa com o apoio que a mãe não teve para escapar de outra violência. Julia destaca a cadeia de reprodução da violência doméstica, enfatizando que a sua mãe pede apoio para mãe dela, avó de Julia, para sair de uma situação de abuso e acaba sendo expulsa, com mais violência, da casa mãe. A mãe vive com um companheiro que a agride e mantém, em um regime de quase cárcere privado, suas filhas e seu filho, o que causou sofrimento a Julia: "eu muuuito nova, eu não aguentava ver aquilo. Eu chorava... Ele batia na minha mãe porque a gente lavava uma colher mal lavada. Falava que minha mãe num sabia educar a gente... E batia, insultava" (Julia, excerto 22).

A agressão física é constante, a psicológica também e se tornam insuportáveis para Julia, já que ela narra a vontade de falar com sua tia vereadora para escapar dos maus tratos, e pede ajuda a uma vizinha em uma ocasião de agressão física. A ameaça de violência sexual é algo que paira sobre a família, afinal, o padrasto tem ciúmes da irmã de Julia. Julia narra que via alternativas para burlar a tirania e violência do companheiro da mãe, aproveitando-se dos momentos em que ele estava ausente. Ela se considerava espoleta: "A gente era vigiada na hora-eu e a minha irmã era vigiada na hora de ir e de voltar da escola... Só que eu sempre fui mais espoleta" (Julia, excerto 22), por driblar as regras impostas pelo padrasto, notando certa diferença entre ela e sua irmã em relação a como lidava com as regras impostas pelo padrasto. Importante notar o uso da palavra "sempre", mostrando que para Julia os mecanismos para

enfrentar e confrontar regras a acompanha desde quando enfrentou os primeiros atos de violência.

Excerto 23 - 13/10/2015

TANYA: Sei lá eu penso assim, minha mãe sofreu muito e tal e igual se... Já chegou em casa eu e a minha irmã, a minha irmã já pegou faca pro meu padrasto, né? Eu dormia com uma faca debaixo da cama teve uma vez, de medo dele atacar a minha mãe assim.

Paula: ele também era- ele tinha problema com bebida? ou ele era violento?

TANYA: tinha não, ele tem problemas com a bebida

PAULA: ahhh

TANYA: era. ti- aí quando eles- eu comecei já a fazer treze já. Já- assim, quando eles se conheceram eu tinha doze, mas quando foram morar junto eu já tinha treze. Aí ia no mercado, a gente escolhia o que a gente quisesse que ele pagava, né? Aí foi indo, ele começava a ficar falando coisa da gente pra minha mãe né? E tal

PAULA: falando o quê?

TANYA: tipo assim, falando que a minha irmã era vagabunda esses trem e tal.

Na narrativa de Tanya, o medo da violência também está presente, fazendo com que ela buscasse meios de se defender do atual companheiro da mãe, usando uma faca debaixo da cama como proteção. O companheiro da mãe começa tratando-as bem, segundo o relato, mas depois a relação muda de figura, começando as agressões verbais. Esta narrativa, contada por Tanya no encontro seguinte ao encontro em que Julia narra sua história, segue uma linha parecida à traçada por Julia: o sofrimento da mãe por encontrar um companheiro que abusa da bebida, a maltrata e o medo constante da violência, o que faz com que as filhas tentem proteger a mãe: “Já chegou em casa eu e a minha irmã, a minha irmã já pegou faca pro meu padrasto, né? Eu dormia com uma faca debaixo da cama teve uma vez, de medo dele atacar a minha mãe assim” (Tanya, excerto 23). Em outros momentos, Tanya diz que sua irmã tinha sido violentada por outro namorado da mãe e que ela também havia sido assediada sexualmente por este mesmo homem.

Excerto 24 - 27/10/2015

MEI: é acho que é um pouco da história de todo mundo. A maioria conta essa mesma coisa... E... Esse homem ele... Chegava três horas da manhã em casa... Dava muito trabalho pra minha- pra minha mãe... Minha mãe já tentou separar dele umas dez vezes... E nunca deu certo

PAULA: ela tá com ele até hoje?

MEI: até hoje... Aí... ahhh é difícil, né? Falar essas coisas.

PAULA: é... Se você não se sentir confortável...

MEI: não, eu tô, é que... Aaaai

SARA: mais pra frente, faça que nem eu.

JULIA: pode chorar M. todo mundo aqui já chorou

MEI: minha mãe- minha mãe já pegou ele traindo ela e aconteceu muitas coisas. Minha mãe nunca deu conta de separar dele. Certa vez minha mãe foi separar dele e sempre eles destruíam a casa. Eu sempre passei mal, porque assim, eu via aquilo, aquela barulheira, aí eu começava a passar mal... E- e minha mãe nem percebia, né? Porque tava brigando, nunca percebeu. Aí... Ele já bateu na minha mãe... Teve um dia que ela falou assim... Que... Ahhh... Eles tava no meio da briga- da briga e ele foi e deu um tapa no rosto dela que ela chegou de cair no chão. Cê pencê imagina como é isso? Cê ver um cara que num é seu pai, que num é ninguém, porque acho que ninguém tem essa... Liberdade, essa... Esse poder de- de bater em outra pessoa a não ser a mãe bater em um filhinho porque fez uma arte. Eu acho que num tem esse poder e ele bateu na minha mãe. A partir do momento que ele bateu na minha mãe, o... O homem que ele era pra mim virou o demônio. Eu não gosto dele. Eu passo por ele eu não- não peço benção, porque ele já me chamou de vadia, de piranha e isso tudo em momentos de briga. E parece que assim, depois que passa a briga, todo mundo acalmou, todo mundo perdoou... Pra minha mãe nem- ela nem deveria pensar nisso. Mas gente quem bate, quem bate esquece, quem apanha nunca esquece. Então eu- eu passa por mim, minha mãe acha ruim de eu não pedir benção pra ele, mas como que uma pessoa que te xingou de piranha, vagabunda pode te abençoar de alguma forma? É... A minha mãe denunciou ele, só que não deu em nada e minha mãe voltou com ele. Já separou várias vezes e voltou com ele de novo. É- isso tudo é influência de pessoas religiosas da família que fala assim "nãaaao, o que Deus uniu homem nenhum pode separar não". Aí ela vai lá, verdade, (.) vai lá e volta com ele novamente. Eu só vou ficar até, até março de dois mil e dezesseis, aí eu vou me mudar, porque eu acho que ninguém é obrigado a passar por isso não gente.

Mei, que começa seu relato dizendo que sua história é um pouco da história de cada uma e como é difícil falar sobre isso: "ahhh é difícil, né? Falar essas coisas" (Mei, excerto 24), também relata a violência sofrida pela mãe por parte de seu padrasto. A violência, assim como no caso de Julia e Tanya, se estende a ela, sendo violada psicologicamente e chegando a ser, como ela relata em outros momentos, quase fisicamente se não fosse pela interferência de vizinhos. Mei também relata, em outros momentos, o medo que sentia do padrasto porque sentia que ele a olhava lascivamente. Mei destaca o repúdio que sentia por seu padrasto, após uma agressão sofrida pela mãe: "O homem que ele era pra mim virou o demônio. Eu não gosto dele. Eu passo por ele eu não- não peço benção, porque ele já me chamou de vadia, de pira:nha e isso tudo em momentos de briga." (Mei, excerto 24). Da mesma que na história de Julia e Tanya, as filhas das companheiras destes homens agressivos sofrem também com este relacionamento

abusivo. Nas narrativas, elas destacam como os homens agredem as filhas de suas companheiras.

Excerto 25 - 16/10/2015

TITA: eu gostava muito da família dele. É... A gente no começo foi muito bom, a gente namorou um ano, ele era uma pessoa muito calma, me ajudava muito, aí a gente se separou. A gente ficou um ano separado e aí a gente voltou. Aí ele voltou uma pessoa totalmente transformada, ele voltou ciumento possessivo, muito nervoso. Aí qualquer coisa que eu falava ele já explodia. Ele falava assim que se eu traísse ele, ele ia me matar, mas ele num ia só me matar, ele ia me torturar antes

PAULA: nooossa um cara tão novo

TITA: tão novo. E assim eu nunca fiz nada pra ter motivo, porque eu se- desde criança meu pai ensinou a gente a trabalhar, né? Ensinou a gente o valor do dinheiro. Que lá em casa nada foi fácil, né? Aí... Eu comecei trabalhar com catorze anos, porque eu gostava das minhas coisas. Meu pai sempre- nunca deixou faltar nada lá em casa, mas o supérfluo ele nunca gostou de dar, sabe? Tipo roupa- nunca faltou... Mas aí eu sempre trabalhava. Eu ia de casa pro trabalho, aí pra escola, via ele, ia pra casa de novo. Nem saía pra lugar nenhum, eu nunca fui de ter amigo por isso... Abandonei todas as minhas amizades por causa dele e aí... Aí a gente brigava muito, muito, muito. E aí um dia ele... Me deu um sanfão e apertou meu braço, meu braço até ficou roxo... Aí eu falei assim que a minha mãe e meu pai não- não tinha me criado pra ser mulher de bandido que eu nunca na minha vida iria apanhar, porque eu não precisava disso, que lá em casa eu num passo fome, pra quê que eu vou precisar de homem desse? Aí... Aí ele, todo homem covarde é assim, né? Chorou, falou que queria voltar, que não ia ser essa pessoa num sei o quê. Me mandou flores. Aí um dia ele me mandou flores, aí eu joguei as flores fora, o J. me mandou. Aí eu joguei fora. Aí ele ainda falou assim "como que cê joga fora? Foi oitenta reais!" (risos). "Eu num pedi procê comprar". Aí ele- tipo assim, querendo me comprar com as coisas, como se cê sofrer uma agressão, cê vai simplesmente esquecer por causa de flores ou por causa de chocolate, uma coisa tão fútil, uma coisa tão grave. Aí ele me xingava muito, nooossa, era horrível, horrível, horrível. Meus pais gostavam tanto dele, aí quando eu contei pra minha mãe, ela nem acreditou muito assim, assim "nooossa, como um menino tão bonitinho, tão bonzinho ia fazer isso?" Eu falei "pois é. Fazia".

Tita nos conta que sofreu agressão de um ex-namorado, que cerceava seus passos, que a agredia psicologicamente, chegando a agredi-la fisicamente. A escalada de violência começa aos poucos, a impedindo de ter amigos, insultando-a constantemente, mostrando que o agressor queria tomar conta de sua vida, mas Tita resolve dar um basta na situação.

Segundo Tita, ela não dava motivo para que as agressões ocorressem, já que, segundo seu relato, sempre tralhou e estudou, não havendo espaço para a vida social. Em sua narrativa, Tita conta que a violência não seria por sua causa, como se houvesse um motivo para ser agredida: “E assim eu nunca fiz nada pra ter motivo, porque eu se- desde criança meu pai ensinou a gente a trabalhar, né?” (Tita, excerto 25). Seu argumento pressupõe que a mulher pode ser culpada das agressões, o que é uma afirmação corriqueira mediante a violência de gênero. No entanto, Tita vai construindo a sua história, apontando como o único culpado das agressões seu ex-namorado: “Me deu um sanfão e apertou meu braço, meu braço até ficou roxo... Aí eu falei assim que a minha mãe e meu pai não- não tinha me criado pra ser mulher de bandido que eu nunca na minha vida iria apanhar, porque eu não precisava disso, que lá em casa eu num passo fome, pra quê que eu vou precisar de homem desse?” (Tita, excerto 25). Ela aponta que não é “mulher de bandido”, o que, em nossa cultura, é um dito popular sobre a violência de gênero e que não passa fome para apanhar, deixando desvelar que, para que a mulher apanhe, é necessário que ela esteja em uma posição de extrema necessidade. O que a narrativa de Tita nos diz é que não somente as mulheres que vivem em uma situação precária são agredidas, mas também as que são protegidas por sua família.

Três aspectos podem ser retirados desses relatos: o primeiro que a violência atinge todas as mulheres, como explanado por Portella (2005), apesar de não ser a mesma violência que todas experimentam. No relato destas garotas, vemos que a violência tanto psicológica quanto física é algo narrado como uma cadeia de agressões sofridas por mulheres da família – mães e irmãs. O segundo aspecto a ser comentado é que a dependência econômica é considerada a única explicação viável para a manutenção do contexto de violência em que viviam, no caso de Julia e Mei. O terceiro aspecto a ser analisado é que todas dão importância para a complementação da narrativa com relatos de resistência e de tentativa de sair da agressão, enquadrando suas ações em um contexto de violência como relevantes mecanismos de defesa e de proteção. Julia, como ela mesma se considera, era “espoleta”, vestindo roupas proibidas pelo padrasto, pulando o muro para ver sua amizade proibida, além de denunciar a agressão da mãe para a vizinha. Após o período de agressão, Julia faz o que pode com seu trabalho para ajudar a mãe em casa. Tanya e sua irmã se protegiam como podiam com uma faca debaixo do colchão. Mei não se submete ao padrasto, evitando contato e não o tratando com a deferência que a mãe supunha que ela deveria ter. Mei também não suporta o relacionamento de sua mãe, planejando sair de casa no ano seguinte ao da pesquisa, o que se torna realidade somente em

2017. Tita dá um fim a seu relacionamento abusivo, rebelando-se contra a violência que atinge várias mulheres de todos os tipos.

A violência doméstica, de acordo com Costa e Macarro (2016), é a violência que envolve parceiros e ex-parceiros das mulheres, abarcando toda a gama de violência que a violência de gênero envolve: psicológica, patrimonial e física. Segundo Saffioti (2001, p. 115), a

[v]iolência de gênero é o conceito mais amplo, abrangendo vítimas como mulheres, crianças e adolescentes de ambos os sexos. No exercício da função patriarcal, os homens detêm o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos, tolerância da sociedade para punir o que se lhes apresenta como desvio.

O que vemos aqui é que a violência sofrida pelas participantes é resultado de uma ideologia de gênero (SAFFIOTI, 2001) que procura colocar as mulheres em posição de subalternidade. Para o feminismo, a violência de gênero deve ser considerada de forma ampla, como coloca Portella (2005, p. 93):

De uma maneira muito simplificada, o pensamento feminista a respeito da violência contra as mulheres está informado por duas ideias centrais. A primeira é a de que a violência é um produto e, ao mesmo tempo, um elemento estrutural na subordinação das mulheres, dependendo fortemente, para sua perpetuação, desta mesma subordinação, na qual as mulheres perdem a sua condição de sujeito. A violência, portanto, é um componente das relações desiguais de gênero e, por isso, “atravessa” as demais relações sociais, sobrepondo-se a elas, e manifestando-se de forma relativamente homogênea em todas as classes e segmentos sociais. A segunda ideia é de que a condição primordial para se lidar com a situação violenta é a recuperação da autonomia das mulheres – ou o seu “empoderamento” – para que elas mesmas sejam capazes de sair da situação em que se encontram.

Todas pertenciam à mesma classe, porém, com o agravante de que Julia e Tanya, por serem negras, corriam maior risco de serem assassinadas num escalada drástica de violência, segundo Waiselfisz (2015). A condição de subordinação das garotas se dá por uma dinâmica de agressão que, pelo lastro deixado pelos relatos, começa com a mãe das meninas. As mães são vítimas de violência, o que coloca as filhas em uma posição de vulnerabilidade à mesma violência que sofrem. As 4 participantes foram subordinadas à uma estrutura sexista que não só coloca as mulheres em potencial perigo, mas, como os relatos indicam, as deixa sujeitadas a toda sorte de violência. Vemos, a partir deste cenário, que o gênero binário e as instituições que o suportam são responsáveis pela violência de gênero e por sua manutenção.

Segundo Das (2008), muitas mulheres não veem perspectiva para escapar de um relacionamento abusivo como consequência da dependência financeira do parceiro ou simplesmente por falta de rede de apoio que acolham estas mulheres. As garotas destacam em suas narrativas eventos que sustentam essa visão de Das (2008): a mãe de Julia não tinha o apoio da própria família para poder seguir adiante com sua vida e a mãe de Mei, por influência religiosa e influência de familiares, mantinha um relacionamento violento da qual Mei tenta escapar de todas as formas, inclusive pelo casamento apressado, como vimos anteriormente. Para as mães de Julia e Mei, o que mais contava era a dependência financeira ou a falta de uma rede de proteção que as acolhesse juntamente com suas filhas? Segundo Julia, quando a mãe procura pelo apoio de sua avó materna, a avó a expulsa com uma vassoura: “O dia que tava chovendo muito, minha mãe foi pedir apoio pra ela. Ela correu com ela com um cabo de vassoura” (Julia, excerto 23). Mei disse que sua mãe tentou se separar várias vezes de seu padrasto, mas nem a denuncia feita surgiu efeito, nem seus familiares religiosos a acolheram, para que ela pudesse se sentir mais empoderada para sair do relacionamento abusivo: “A minha mãe denunciou ele, só que não deu em nada e minha mãe voltou com ele. Já separou várias vezes e voltou com ele de novo. É- isso tudo é influência de pessoas religiosas da família que fala assim ‘nãaaaao, o que Deus uniu homem nenhum pode separar não’” (Mei, excerto 24).

A dependência financeira é um aspecto real. Tanto Julia quanto Mei relatam, nestes e em outros relatos, que há a privação de comida dentro de casa. Julia comia o que havia para comer e Mei, em outros relatos, diz que ela, por meio de seu trabalho, tinha que comprar comida para ela e para a mãe, porque o padrasto já não fazia questão de comprar os mantimentos da casa. Para onde ir? Para onde correr quando não há dinheiro e muito menos alguém que nos acolha quando precisamos sair de uma situação abusiva? Tanya afirma que sentia medo de dizer para a mãe que era assediada pelo padrasto. Está no imaginário das mulheres a história de que sempre somos as culpadas de nosso próprio abuso, como Das (2008) explicita.

No entanto, a resistência persiste e as meninas sempre incluem em suas narrativas maneiras possíveis que encontraram para se defender, se proteger e burlar o jugo ao qual estão submetidas. Tita afirma que não foi criada para ser mulher de bandido e, apesar de a mãe não crer em um primeiro momento que seu namorado pudesse ser violento, dá um fim no namoro, cessando o período de agressão. Julia burlava, de todas as formas, as imposições cruéis de seu padrasto para encontrar um pouco da infância que lhe estava sendo roubada. Tanya rompe o silêncio e confia para sua tia e prima que estava sofrendo abuso sexual e recebe apoio das duas mulheres, ainda que não tenha denunciado para a sua mãe, por medo de que ela não

acreditasse em sua palavra. Tanya começa a se afastar de seu agressor, assim como sua irmã, mas vemos, desta maneira, como ela inclui uma rede de proteção minimamente como necessária para essa saída:

Excerto 26 - 31/01/2016

TANYA: Aí a gente tava morando nessa casa, aí teve uma vez que ele falou que ele ia me dar uma [lagarchada? - 00:13:28], ele falava isso, mas na verdade, é um... É um símbolo de sapo, né, é um sapo [tosco?]. Aí ele foi me dar... Aí eu era... Sei lá, talvez, eu não queria ver, aí eu fui, eu tinha uns 10 anos na época, eu acho, aí eu fui, né, aí ele me deu... Aí, quando ele me deu, tava só eu e ele lá fora, aí ele pediu pra mim pegar no trem dele, né? Falou "pega aqui que tá durinho", aí eu saí correndo e eu não fui pra casa da minha mãe, eu saí correndo e fui pra casa da minha tia, aí, quando chegou lá eu fiquei com medo de contar pra minha tia, né? Porque a minha mãe não sentava pra conversar comigo, aí eu sentei e a minha... E conversei com a minha prima, que eu sou muito unida com a minha prima, né? Aí ela foi e chegou com a minha tia e conversou, aí a minha tia foi, sentou comigo, né, e me falou que queria denunciar ele, assim, aí eu falei que não, que a minha mãe não ia deixar, né, denunciar, assim, porque ela não ia acreditar em mim e depois de um tempo eu falei isso pra minha mãe, mas aí ela falou assim, aí ele... Aí eu afastei, ele ia lá e eu não ia mais, não saía. Aí a minha irmã também, aí a gente começou a afastar dele e eu nunca contei isso pra minha irmã também, porque a gente nunca foi muito unido, assim, né? Aí hoje, assim, nunca mais a gente viu ele também, depois que minha mãe casou, graças a Deus.

Recorrendo a uma análise de Das (2011), afirmo que a solidariedade forjada entre mulheres ajuda Tanya a escapar de seu presente. É a solidariedade forjada por nós, no momento em que as garotas relatavam suas histórias, que nos faz ter força para entender o passado e buscar novos rumos no presente: Essa imagem de voltar evoca não tanto a ideia de um retorno, mas uma volta para habitar o mesmo espaço, agora marcado como um espaço de destruição, no qual você deve viver outra vez (DAS, 2011, p. 16).

É na revisitação ao passado que encontramos nossos laços em comum. Encontrar alguém que nos escute e, sobretudo, que nos dê o apoio que merecemos, nos faz enxergar o passado de outra forma, nos faz ver que nossa história realmente é um pouco da história de todas nós. O que a interação nos mostra é que a resistência está presente no ato mesmo de interagir com outras mulheres: não acreditamos no que nos dizem, tanto que relatamos nossas histórias como histórias de violência; marcamos nossos enfrentamentos diários para sair da situação de violência; e nos juntamos para descobrir o que podemos fazer para terminar com a situação.

O meu espanto com os relatos que escutei não é maior que o espanto prazeroso em descobrir que, sim, somos como água, quando nos juntamos somos mais fortes, mais poderosas.

4.3.2 Violência de gênero no espaço público

A violência de gênero é institucionalizada. Quando dizem que um corpo de mulher vale menos que um corpo de um homem, institucionalizam a violência, hierarquizam as vidas deste planeta:

Segundo McClintock, "a pureza sexual emergiu como uma metáfora predominante para o poder político, econômico e racial". Com o desenvolvimento da teoria evolucionária, "eles começaram a procurar critérios anatômicos que determinassem a posição relativa das raças na série humana" e o homem da classe média inglesa estava localizado no pináculo da hierarquia evolutiva. Ele foi seguido por inglesas brancas da classe média. As trabalhadoras domésticas, trabalhadoras de minas e prostitutas da classe trabalhadora foram colocadas no limiar entre a raça branca e negra (LUGONES, 2008, p. 50)⁹⁴.

A herança do sistema colonial se faz presente em nossa sociedade quando vemos que meninas negras e pobres estão mais expostas à violência que meninas brancas. Que os corpos negros na rua, principalmente de jovens, são os mais vitimados por homicídio no Brasil e que as mortes de mulheres por homicídio também é liderada por mulheres negras (WAISELFSZ, 2015).

Todavia, o machismo e sexismo não nos deixam escapar da violência diária de gênero, esta que pode acontecer a qualquer momento, tanto em um bar pobre das imediações do Bairro Orlando de Moraes, em Goiânia (GO), quanto em um bar elegante e requintado do alto do nobre Setor Bueno, na mesma cidade. Esta violência está presente em todos os lugares: nas músicas sertanejas que nos fazem escutar incansavelmente, fazendo apologia à violência de gênero, como esta, com grifos meus:

*Oi, tudo bem?
Que bom te ver
A gente ficou, coração gostou
Não deu pra esquecer*

Desculpa a visita

⁹⁴Según McClintock, "la pureza sexual surgió como una metáfora predominante para el poder político, económico y racial". Con el desarrollo de la teoría evolutiva, "se comenzaron a buscar criterios anatómicos que determinasen la posición relativa de las razas en la serie humana" y el hombre inglés de clase media fue ubicado en el pináculo de la jerarquía evolutiva. Le seguían las inglesas blancas de clase media. Las trabajadoras domésticas, las trabajadoras de las minas y las prostitutas de clase trabajadora estaban colocadas en el umbral entre la raza blanca y la negra.

*Eu só vim te falar
Tô a fim de você
E se não tiver, cê vai ter que ficar*

*Eu vim acabar com essa sua vidinha de balada
E dar outro gosto pra essa sua boca de ressaca*

*Vai namorar comigo, sim!
Vai por mim, igual nós dois não tem
Se reclamar, cê vai casar também
Com comunhão de bens
Seu coração é meu e o meu é seu também*

*Vai namorar comigo, sim!
Vai por mim, igual nós dois não tem
Se reclamar, cê vai casar também
Com comunhão de bens
Seu coração é meu e o meu é seu também*

Vai namorar comigo, sim!

(Henrique e Juliano)

É esta violência institucionalizada a que somos submetidas todos os dias. Das violências relatadas na seção anterior, pelo menos três delas estão presentes nessa música cantada com grande emoção por seu público: obrigação de aceitar um relacionamento a qualquer custo; abrir mão de sua independência econômica; fim da vida social. Esse tipo de música nos é vendida como se fosse um sertanejo romântico, “sofrência”, mas a única coisa que consegue revelar é como nossa cultura está recheada de promoções para que a mulher seja violentada.

E é nesta cultura, permeada de abusos e violações do corpo feminino, colocado logo abaixo do corpo masculino, que vemos diariamente cenas de estupro, desaparecimento, feminicídios que ainda insistem em chamarem de crimes passionais. Sendo assim, é necessário vermos o problema de violência de gênero como um problema de saúde pública, seguido por programas que promovam a igualdade de gênero:

Assim, como refletem (BUSTELO y LOMBARDO, 2007), ao analisar as políticas de igualdade de gênero, através do que chamam de marco interpretativo em países como Espanha, Grécia, Holanda, Áustria, Hungria e Eslovênia, as autoras informam que o problema como a concepção de desigualdade é absorvida pelos organismos, influi diretamente na formulação das políticas de igualdade. Portanto, o que teremos de reflexão e de formulações de políticas públicas que envolvam esse assunto, tão caro a sociedade, estará baseado naquilo que se empreende e se concebe teoricamente sobre as categorias gênero, des(igualdades), violências, políticas, família, trabalho e direitos. Estas concepções quando usadas na formulação de políticas públicas poderão contribuir para as mudanças de bases hierárquicas que envolvem os gêneros, ou ratificar modelos de desigualdades,

não só entre mulheres e homens Cis, mas, sobretudo, entre mulheres lésbicas, transexuais e transgêneros (COSTA e MACARRO, 2016, p. 61).

O que veremos a seguir são relatos das jovens do grupo E, que, por serem mais protegidas por suas famílias e possuírem uma rede de proteção mais coesa dentro de casa, nos contam relatos de agressões sofridos nos espaços públicos. Veremos, então, como a escola, a religião e a falta de segurança pública fazem com que corramos riscos simplesmente por sermos mulheres. Nos quatro relatos a seguir, podemos ver que a interação é importante para voltarmos ao passado e entender o que aconteceu por outra perspectiva.

Excerto 27 - 01/10/2015

DORA: Eu tava... Tipo num evento... Num evento não, num encontro, que era pra ser gospel, no caso, um culto, na realidade, e na hora eu não me lembro, não me recordo o que eu falei no dia, mas eu falei alguma frase e tinha mais homens do que meninas. Acho que eu só lembro de mim, da minha amiga Eloá, enfim, e eu falei alguma coisa e o rapaz, ele meio que me tirou na frente de todo mundo. Eu fiquei um pouco constrangida, mas na verdade eu quis levar pro meio da brincadeira, na hora que eu falei, ele me perguntou quem era eu, mulher pra falar entre os homens que tava ali no local-

PAULA: Ai que nojo!

DORA: ... e na hora todo mundo começou a rir. Eu não tinha argumento na hora, então resolvi ficar quieta. Eu levei na zoeira depois...

PAULA: Cê continuou participando?

DORA: Fiquei. Fiquei, eu fiquei lá até o final depois eu fui embora. Na verdade eu não conversei muito com esse rapaz, então... Enfim, foi isso que aconteceu. Eu não gostei, achei muito sei lá... Infantil. Infantil.

PAULA: Machista...

DORA: Machista também. Aí foi isso que aconteceu.

Neste relato, disposto no Excerto 27, Dora nos conta uma situação de violência linguística que se deu em um grupo de estudos bíblicos que acontecia dentro da escola, liderado por um rapaz de sua sala de aula. Na ocasião, Dora dá sua opinião sobre o assunto sendo debatido e acaba sendo constrangida por um dos participantes dizendo “quem é você mulher”, cerceando seu direito à fala. O argumento do rapaz de que Dora não teria porque falar naquele ambiente foi acolhido pelas demais pessoas do encontro religioso, já que segundo ela todas riram, e inclusive ela leva na “zoeira” a fala. Minha intervenção desvia o olhar de Dora da possível infantilidade desta fala, renomeando-a como machista, o que faz com que Dora concorde nesta interação que foi uma situação de machismo ao repetir “machista também”.

Dizer que uma atitude machista é infantil é algo que nos é ensinado há gerações. Às mulheres, é dito que os homens perdem a cabeça, que não são maduros como nós, mas o que não nos explicam é que a dinâmica estrutural da violência atenua o abuso sofrido por nós, para a manutenção do sistema de opressão. Logo, nomear como infantil a atitude de um machista é o esperado por nós, já que a luta contra o machismo sempre foi malvista. O feminismo é quem introduz a luta contra a opressão de gênero, mas, nos dias atuais, o *backlash* que temos sofrido é assustador, já que os mesmos insultos usados para ofender as sufragistas do final do século XIX na Europa e para as sufragistas brasileiras da década de 1920 são usados nos dias de hoje para atacar as feministas, principalmente em redes sociais. A segunda onda do feminismo também recebeu os mesmos insultos de suas antecessoras. Se não soubéssemos a data do momento histórico a seguir, mal saberíamos que não estamos tratando da atualidade, já que se mostra tão atual. Ao entrevistar Betty Friedan em sua vinda para o Brasil, o escritor Millôr Fernandes demonstra que poderia ser um destes detratores do feminismo na atualidade:

Mas o que ela falou pouco importou, já que o que o próprio Millôr, posteriormente, em fevereiro de 1972, frisa “o orgulho de ser considerado porco chauvinista, já que quem assim o julgou foi Betty Friedan em pessoa, e ela em pessoa é muito mal-apeçoada” (SOIHET, 2006, p. 393).

O horror ao feminismo é algo recorrente ao longo dos anos e que inculca na sociedade alguns tabus sobre as lutas feministas.

Excerto 28 - 01/10/2015

JADE: Não, deixa eu falar. No colégio, no meu 9º ano, eu estudava lá no colégio em outro setor, que eu ainda lembro, lá do TH. E aí eu não gostava, mas eu tinha um professor, até todo mundo já sabe quem é, que já sabem da história. Mas eu tinha um professor que ele mandava eu não ir de calça legging pro colégio porque ele falava que eu ficava provocando as pessoas. Assim, de uniforme branco e calça legging. Ele tava fazendo educação física. Aí eu ficava... Tá...

PAULA: Mas isso era dito aqui na escola quando cês tinham outro...

JADE: Não... Eu já discuti assim uma vez. No meu 1º ano, o porteiro, tadinho, eu sei que o porteiro não tem nada a ver com isso, mas é porque ele deixou uma menina na minha frente passar de calça legging, e ela era um pouco mais magra que eu. Aí ele deixou ela passar, e quando eu fui pra passar, ele me barrou. Eu falei pra ele, por quê? Só porque eu sou mais gostosa? Os direito não são iguais não? Falei, desse jeito, falei “porque que ela entrou e eu não entrei? Então manda as duas embora... Falei, agora eu não posso ser mais ou menos que aí...”

No relato feito no excerto 28, Jade nos conta sobre como uma calça *legging* é motivo para não a deixar entrar na escola ou ser repreendida por estar vestindo a peça. As regras da escola não permitiam a calça *legging*, mas, pelo relato de Jade, os porteiros tinham poder de veto: decidiam quais moças poderiam usar e quais não poderiam: “é porque ele deixou uma menina na minha frente passar de calça *legging*, e ela era um pouco mais magra que eu. Aí ele deixou ela passar, e quando eu fui pra passar, ele me barrou. Eu falei pra ele, por quê?” (Jade, excerto 28). Jade não se conforma com as regras e resiste a elas, como ela nos conta no relato: “Os direito não são iguais não? Falei, desse jeito, falei porque que ela entrou e eu não entrei? Então manda as duas embora... falei, agora eu não posso ser mais ou menos que aí...” (Jade, excerto 28). Este discurso eu já conhecia, tanto que digo para ela que o mesmo acontecia na escola atual onde estudava, sendo motivo de um acalorado debate que se insurgiu quando eu, em uma reunião de professoras e professores, disse achar um absurdo a proibição. Uma aluna já tinha me dito: “estão formando estupradores nesta escola ao não deixarem que nós vistamos a calça *legging*”. Levei esta mesma fala para a reunião, dizendo que há de se ensinar o respeito para os homens. O lugar-comum machista começou a tomar conta do cenário. O mesmo professor com o qual relato ter tido uma briga na escola disse que é impossível evitar que o homem olhe, que é algo instintivo.

No relato de Jade, sua indignação é valorizada e sua resistência avaliada como muito bem-vinda, somada a de outras alunas que já haviam denunciado o machismo da escola. O corpo da mulher é algo que deve ser censurado, o que mostra que também temos nossas burcas. A ideologia de gênero nos diz o que devemos e o que não devemos vestir em praça pública, regulando pela roupa nosso direito de ir e vir. Se não estamos vestidas de acordo com certos padrões, estamos vulneráveis: esta é a lógica da ideologia de gênero hegemônica: “O sistema de gênero é heterossexual, já que a heterossexualidade permeia o controle patriarcal e racializado sobre a produção, na qual se inclui a produção do conhecimento e a autoridade coletiva” (LUGONES, 2008, p. 52)⁹⁵. O que Jade procura destacar em seu relato é que ela luta contra este sistema de opressão: ao mesmo tempo em que se descreve em uma situação de violência de gênero, aponta os mecanismos para sair desta situação, ratificando, assim como Martínez (2010) pontua, que não podemos partir do pressuposto que não há agência das mulheres frente à violência que sofrem. As relações de poder são variáveis de acordo com o

⁹⁵El sistema de género es heterossexualista, ya que la heterossexualidad permea el control patriarcal y racializado sobre la producción, en la que se incluye la producción del conocimiento, y sobre la autoridad colectiva.

contexto em que a violência ocorre e geram novos contextos, como no caso de Jade, a construção da resistência (DAS, 2011).

Excerto 29 - 01/10/2015

LISA: É, eu tô indo na igreja, mas eu não tô em comunhão, aí por isso que eu falo, pra que fingir que é uma coisa na frente dos irmãos, na escola, e na sala mostrar que é outra completamente diferente? Aí, se a menina faz isso ela é vagabunda, e ele?

JADE: Não, e pra gente ele fica tentando dar lição de moral, pras meninas ele fala, não sei que-

DORA: Acontece.

PAULA: Eu tenho 30 anos, ele fica falando-

JADE: E aí fala coisa pra gente, não sei o que, não sei que... Cara...

Lisa: Principalmente questão de namorado. É, direto ele falava pra mim que o que eu faço é errado.

PAULA: Gente...

LISA: Eu sei que é errado, que...

ELOÁ: Não sabe o que é e ele fica falando.

Lisa: Eu sei que é errado, minha mãe fala pra mim [...]

JADE: Gente! Mas não, eu não acho isso errado, entendeu? Porque... eu mesma, eu namoro, entendeu? Eu transo...

PAULA: Eu faço sexo.

JULIA: Eu faço sexo, então... mas aí... e daí?

DORA: Exato...

JADE: Agora ele, tal, fica na igreja, quer dar o exemplo, quer cobrar dos outros, mas ele não é exemplo, entendeu? Eu acho que pra cobrar da gente, os meninos, ele tinha que pelo menos, né?

Neste Excerto 29, Lisa, Dora, Jade e Eloá discutem sobre como o líder deste grupo religioso as interpela em relação à sua sexualidade, principalmente Lisa, por estar fazendo sexo antes do casamento. O desagravo em relação a este rapaz é mostrado pelas participantes ao concordarem que ele se mete na vida delas como se tivesse permissão para tal:

JADE: Não, e pra gente ele fica tentando dar lição de moral, pras meninas ele fala, não sei que-

DORA: Acontece.

PAULA: Eu tenho 30 anos, ele fica falando-

JADE: E aí fala coisa pra gente, não sei o que, não sei que... Cara...

LISA: Principalmente questão de namorado. É, direto ele falava pra mim que o que eu faço é errado.

PAULA: Gente...

LISA: Eu sei que é errado, que...

ELOÁ: Não sabe o que é e ele fica falando.

(trecho do excerto 29)

Todas nós, nesta interação, concordamos que o jovem líder religioso nos interpela de forma abusiva, tentando ditar regras para nosso corpos e comportamentos. Esta reelaboração da

interpretação da vivência, que começa sendo discutida e lembrada por Dora, toma outras formas ao nos identificarmos com ela e relatarmos situações em que os jovens religiosos se sentem livres para interferirem na vida de uma mulher.

No relato de Lisa, vemos como a religião, encarnada na figura do jovem líder religioso, é uma instituição que também age para restringir a sexualidade das mulheres. Usando a palavra bíblica, o comportamento do agressor faz com que Lisa repense a moral da qual se investe o rapaz: “É, eu tô indo na igreja, mas eu não tô em comunhão, aí por isso que eu falo, pra que fingir que é uma coisa na frente dos irmãos, na escola, e na sala mostrar que é outra completamente diferente? Aí, se a menina faz isso ela é vagabunda, e ele?” (Lisa, excerto 29).

Na interação construída com Jade, Eloá e Dora, Lisa diz que sabe que o que faz é errado, mas que ele, o líder, não tem o direito de julgar o que as outras fazem. É na interação que vemos a resistência a esses discursos surgirem: Jade diz que não acha errado sexo antes do casamento, sendo apoiada por Dora. É na intersubjetividade que as resistências contra o discurso hegemônico surgem, por isso a importância da interação, do coletivo, para que as mulheres não estejam isoladas por um discurso que as domina e as encha de culpa: é preciso ouvir outras mulheres para que não nos sintamos sozinhas e tenhamos acesso a outros pontos de vista.

Lisa, apesar de dizer que acha que o que faz é errado, continua fazendo do mesmo jeito, mas ainda assim a culpa a persegue. É com suas amigas que ela recebe o apoio e as palavras necessárias para poder vislumbrar um caminho fora da culpa. Para que haja empoderamento, é necessário que as ações individuais sejam levadas para o coletivo (STROMQUIST, 2015).

Excerto 30 - 09/04/2016

DORA: Aí ele chegou, sentou assim, na mesa. Aí ele falou assim, nossa, cê tá grande, né?

PAULA: Nossa!

DORA: Aí eu, criança, aí ele começou a passar a mão minha perna.

PAULA: Gente, que velho babão.

DORA: Depois ele passou a mão em mim. Literalmente em mim. Na hora... Aí tipo... Eu fiquei loucona. [falas sobrepostas - 01:31:10].

PAULA: Não, morrendo de raiva, né?

DORA: Aí eu, não, com medo. Com medo. Eu falei assim, moço, eu vou ali chamar meu irmão pra pagar um negócio. E saí correndo. E ele viu que eu saí por causa disso. Aí ele foi... Tipo... Tentar contornar a situação. E eu ó, vazei pra igreja. Aí eu cheguei e contei pro meu irmão. Só que eu tinha muita vergonha. Eu não falei que ele tinha passado a mão em mim. Eu falei que tinha passado na minha perna.

LISA: Na sua bunda? Mas ele passou a mão só na sua perna?

DORA: Não.

PAULA: Nas suas partes?

DORA: Nas minhas partes. Aí, tipo assim...

ELOÁ: Mas cê não me contou isso não... Só me falou que ele...

DORA: Enfim. Eu cheguei no meu irmão e que ele passou a mão na minha perna. Meu irmão ficou puto da vida, vou lá agora... E eu com medo..

PAULA: Nossa. Eu pegava um pedaço de pau e ia atrás do veio.

DORA: E eu com medo do meu irmão ir. Depois eu nunca mais vi esse cara. E quando eu ia pro ponto de ônibus. Porque tinha um ônibus que levava os alunos pro colégio. Ele ia pro ponto de ônibus. Ele não falava comigo. Ele ficava dando dinheiro pras meninas. Pras meninas, crianças e tal.

PAULA: Só pra pegar nelas?

DORA: Ah... não sei, né?

No relato de Dora, o abuso sexual é o tema pesado, escondido até de sua melhor amiga na época, Eloá. Apesar de ser protegida pela mãe e pela irmã, Dora enfrenta os perigos de um abuso sexual ocorrido em praça pública. O medo de contar a verdade para o irmão é superado, mas ainda demonstra que ela não foi capaz de dizer toda a verdade sobre o abuso sofrido. Estávamos juntas, neste encontro, para falarmos sobre o nosso projeto de escrever sobre mulheres, de lutar pelas mulheres. O que Dora não havia dito nem para sua amiga Eloá, nem para seu irmão, “Mas cê não me contou isso não... só me falou que ele...” (Eloá, excerto 30), agora tem a possibilidade de ser compartilhado em um ambiente que lhe deixa mais segura para contar o ocorrido, sem medo.

Excerto 31 - 11/04/2016

DORA: Eu acho interessante, porque muitas dessas coisas, muitas... O tanto que eu conversei com vocês, eu não costumo conversar com ninguém.

PAULA: Nem com a P.?

DORA: Nem com a P., né? Ela sabe, mas não é algo que eu sento, own, bora, conversar disso aqui, lembra daquele dia lá e tal, e eu me sinto à vontade em falar isso com vocês, entendeu? É uma coisa que a gente devia se questionar sempre, não é coisa que a gente deva ficar se reprimindo se te faz mal e você tem confiança em alguém pra contar aquilo, acho que deveria... Aquele episódio que aconteceu naquele negócio do P., por exemplo, pra mim na hora assim, tipo... Ah, não tem ninguém aqui, tanto faz, tanto fez, mas eu acho interessante você confiar em alguém a ponto de você... Não, olha, aconteceu isso, isso comigo e trocar experiências, eu acho isso interessante, é isso que a gente tem em todo encontro, eu acho massa é isso, a gente... Eu conto uma coisa e liga na P., ela conta outra a última vez que ela participou, às vezes aí a Eloá, não, aconteceu isso, isso e isso, e a gente vai descobrindo uma sobre a outra, e, assim, é como se a gente pudesse, óbvio que a gente não vai mudar nada no que aconteceu na vida de ninguém, mas a gente se sente que a gente tá ajudando a pessoa pelo simples fato de ouvir e trocar experiência, eu acho isso interessante.

O Excerto 31 mostra como Dora narra o processo que a fez ser capaz de falar sobre o abuso com o grupo: “É uma coisa que a gente devia se questionar sempre, não é coisa que a gente deva ficar se reprimindo se te faz mal e você tem confiança em alguém pra contar aquilo, acho que deveria...”. Dora sente a confiança necessária, dada pelo grupo, para aliviar as tensões causadas pelas lembranças. O lugar de escuta é levado em consideração, já que não é necessário mudar a vida das pessoas, algo que será retomado mais adiante, mas é necessário escutar o que esta pessoa diz: “óbvio que a gente não vai mudar nada no que aconteceu na vida de ninguém, mas a gente se sente que a gente tá ajudando a pessoa pelo simples fato de ouvir e trocar experiência, eu acho isso interessante” (Dora, excerto 31). Por que o medo de contar que fomos abusadas? Dora dá a resposta em seu relato:

Aquele episódio que aconteceu naquele negócio do P., por exemplo, pra mim na hora assim, tipo... Ah, não tem ninguém aqui, tanto faz, tanto fez, mas eu acho interessante você confiar em alguém a ponto de você... Não, olha, aconteceu isso, isso comigo e trocar experiências, eu acho isso interessante, é isso que a gente tem em todo encontro (Dora, excerto 31).

Segundo Dora, o grupo a fez sentir segura a ponto de confiar suas experiências e poder compartilhá-las. O medo de não revelar o abuso, então, se dá pela insegurança de que não nos ouvirão, de que não terão identificação com os nossos relatos de violência.

Na seção anterior, Tanya revela que sentia o mesmo medo de contar para a mãe que havia sido assediada. O medo se dá porque a palavra da mulher não é validada pela sociedade. Nesta tese, relembro que nos dizem que “mulher fala demais”. Pois meus dados mostram o contrário: mostram a violência linguística que sofrem as mulheres, por se calarem ou serem caladas à força por causa da violência de gênero. Nós somos as que possuímos gênero, somos nós as que provocamos os homens para que nos façam algo, somos nós que sempre estamos à disposição. Apesar de não ouvirmos isto diretamente, este discurso paira sobre nossas cabeças, como foi mostrada na música sertaneja de alto apelo popular, nas novelas em que o estupro é romantizado e em que o assédio de rua é considerado como cantada. Como não ter medo de denunciar se já sabemos que são poucos os que vão confiar em nós?

No caso de Dora, o medo se dá também pela reação que o irmão teria ao saber do ocorrido, temendo uma resolução drástica para o seu caso. A garota, assim, prefere preservar a vida do irmão a obter justiça para o dano que lhe foi causado. Mas será que haveria justiça? Não houve a denúncia e o senhor abusador continuava em praça pública aliciando meninas.

Falar de violência de gênero foi algo bem difícil para mim. Como foram vistos nos excertos, minhas expressões de espanto, indignação sempre estavam ali. A interação não serviu apenas para as meninas verem que não estavam sozinhas, para mim, também serviu para entender que há muitas mulheres diferentes, com vivências diferentes e, depois desta pesquisa, a minha solidariedade para com as mulheres tornou-se mais forte.

4.4 Reflexão e solidariedade

Nesta última seção, gostaria de escrever que só fui entender o que minha orientadora disse a respeito de analisar as interações, de que não é somente uma pessoa que diz algo marcante em um diálogo, que esta interação é conjunta, coletiva, que o conhecimento é construído ali no momento, quando percebi que não poderia analisar o todo sem colocar, pelo menos em parte, o que estávamos todas discutindo. O aprendizado é que não há nada mais importante num diálogo senão ele como um todo. Não há nenhuma interagente mais importante, pois o que ela disse ou que vai dizer é resultado do contexto de fala. Sendo assim, a análise que segue é de como nós avaliamos nossas conversas, como nós buscamos soluções para nossos problemas, como nós nos consolamos. Começo por analisar um desabafo meu:

Excerto 32 - 18/12/2015

PAULA: Exatamente. E eu achava que a vida de todo mundo era igual à minha, e eu fui perceber isso tarde já, né? Então eu aprendi muito com vocês, assim, aprendi a dar valor em muitas coisas que eu não dava. Aí eu falava com ela e o meu olho enchia d'água, ela olhava assim, aí eu falava pra ela que vocês às vezes me pedem conselho e eu fico assim, como que eu vou dar conselho, gente, eu não passei por nada disso! Eu não sei nem por onde às vezes... Não sei o que falar, eu vou falando assim no rumo, igual eu sempre conto aquele caso que eu fui pelo que eu já tinha ouvido, mas, assim, eu queria ter ajudado mais. E eu não dou conta, porque eu sou uma pessoa inexperiente em muitas coisas. Então, eu queria agradecer muito a vocês.

MEI: Não chora não, Paula-

SARA: cê vai fazer a gente chorar. E hoje eu não quero chorar-

PAULA: Não, mas deixa eu chorar porque, assim... Eu abri meu coração, eu nunca faço isso, e vocês são muito importantes pra mim, mais do que participantes de pesquisa, eu considero vocês já amigas. Eu queria ter tido vocês como amigas quando eu tinha essa idade, entendeu, e eu tive só amiga ruim. (risos)

Excerto 33 - 18/12/2015

JULIA: A gente nunca, nunca sabe tudo, né, independente da idade só aprende com a situação que a gente vive ou com a situação das outras pessoas.

PAULA: E foi isso que ela me falou, eu falei, que que eu vou poder ensinar? Ela falou assim, cê já parou pra pensar que cê não tem que ensinar nada? Que cê tem que colocar na sua tese o que você aprendeu com elas? Aí eu falei sim, mas aí eu me sentia tão impotente, assim, que não era o que eu queria ensinar, mas eu queria dar algo em troca. E eu sinto que eu não dei nada em troca, entendeu?

JULIA/MEI: Nossa, que isso...

MEI: Lógico que deu.

TITA: Meu Deus.

PAULA: Eu fico me sentindo muito impotente.

MEI: Às vezes a gente não precisa que vocês falem nada, a gente, às vezes a gente só precisava de ter com quem falar, com quem tirar um peso...

JULIA: Um peso, uma dor, angústia.

MEI: Às vezes a gente não precisa de alguém que tá lá pra dar um conselho, às vezes a gente só precisa de alguém pra escutar, que às vezes é muito mais importante você tirar aquilo que tá dentro do seu coração do que você receber um conselho que às vezes nem vai ser... Nem ser útil.

Começo por fazer uma reflexão sobre o fato de eu ter dito que só tive amigas ruins: só tive amigas ruins, ou à época não fui socializada para confiar nas mulheres? Fico com a segunda opção. Confesso que somente com a pesquisa pude notar o ambiente de mulheres como não hostil. Havia a diferença de idade, de escolaridade, de classe, mas a experiência me ajudou a enxergar minhas próprias amizades com outros olhos, a pensar que os conflitos são normais em um relacionamento, mas que o julgamento prévio a uma mulher não deve existir. Precisamos ser solidárias. Eu idealizei esta pesquisa pensando que iria estudar o feminismo e difundir a luta feminista. Eu aprendi a ser feminista com estas meninas. O que me falavam, o que eu lia, parecia muito bonito na teoria, mas é preciso vivê-lo na prática. Não é fácil, é uma experiência dolorosa, mas que valeu a pena e por isso minha procrastinação ao entregar a tese: me sinto pronta para dizer que esta tese acabou?

Em meu desabafo digo que me sentia impotente por não ter ajudado mais. Mei me diz que só o fato de ter alguém para escutar já é o suficiente, reiterando a ideia de confiança e compartilhamento, expressa por Dora (excerto 31): “Às vezes a gente não precisa que vocês falem nada, a gente, às vezes a gente só precisava de ter com quem falar, com quem tirar um peso...” (Mei, excerto 32). Adicionalmente, Julia diz que “a gente nunca, nunca sabe tudo, né? Independente da idade só aprende com a situação que a gente vive ou com a situação das outras pessoas” (Julia, excerto 33). E é verdade. Somente com a experiência coletiva, compartilhada é que vamos entendendo melhor o que é ser mulher nesta sociedade machista, cruel, misógina.

Para Mei, a importância do grupo se revela com a partilha de conhecimentos e as histórias sobre as participantes, o que a fez enxergar a vida das mulheres por outra ótica, sem julgamentos. Além disso, Mei afirma (excerto 34) que sua vida é perfeita em comparação às das outras, o que revela a consciência dos privilégios que tem.

Excerto 34 - 05/05/2016

PAULA: O que que você... O que que você... Como você avalia? Como... Que críticas você faz, né, boas e pra melhorar ou ruins?

MEI: Eu acho, assim, o grupo, ele foi muito importante na vida de todo mundo, Paula. Eu acho que todo mundo tinha que ter isso em todo lugar, um grupo pra todo mundo, sabe? Todo mundo mesmo, todas as mulheres, você vê como foi importante a gente ter com alguém... Ter alguém pra dividir as nossas histórias. Eu acho que o grupo tirou um peso das costas de muitas meninas ali, de falar, de se expor, de confessar, desabafar, literalmente, sabe? E eu acho que isso foi [ininteligível - 00:41:39], precisava de alguém pra conversar, pra desabafar... E o grupo fez com que a nossa visão se ampliasse mais, que a gente conseguisse olhar pros lados, conseguisse olhar pro próximo... Às vezes, assim, Paula, eu paro e olho pra minha vida, minha vida é ótima, Paula. Minha vida é perfeita, porque eu me comparo com as outras meninas, às vezes, não me acho digna de tá no grupo, porque as histórias das meninas são... Porra...

Para Julia (excerto 35), o compartilhamento de sua história a fez enxergar o passado de outra maneira, fazendo-a perceber a violência contida em seu passado. Ouvir as palavras que saíam de sua boca, a fez contar sua história de outra maneira, com menos culpa e vendo-se, assim como a sua mãe, como vítimas da violência de gênero.

Excerto 35 - 14/05/2016

PAULA: Nós já estamos chegando ao final do questionário, Julia, olha só... Até agora, é... Como os temas que a gente falou... é... que a gente abordou nos encontros, eles... Influenciaram você, se relacionam com a sua vida?

JULIA: Demais...

PAULA: E foi você contando a sua história que você percebeu isso?

JULIA: Foi, porque eu fui falando, gente, minha história não tem fim, eu pensei que meu sofrimento tinha, mas toda vez que eu vou falar, você sempre vê que eu lembro de mais alguma coisa, tem mais um detalhe pra contar, eu falo, cara... Eu... Eu olho assim, eu falo, nossa... É tenso, não é fácil não.

Gabi também vê que o compartilhamento de histórias é necessário para que não julgemos as mulheres sem as conhecermos, o que ela chama de hipocrisia. Mei e Gabi haviam

se estranhado em sala de aula e este contexto prévio fez com que Gabi tivesse outra impressão de Mei. Com os encontros, como a história de Mei é um pouquinho da história de todas, Gabi (excerto 36) reconhece o pré-julgamento e como estar juntas foi importante.

Excerto 36 - 15/05/2016

Paula: Aquela... O que que você achou do encontro, dos temas, as vidas, experiências... É... se aquilo teve a ver com o que você... Com o que você sentia, se aquilo realmente te... Te tocou em alguma coisa, ou não... Que que cê... Achou daquele-

Gabi: É... Tocou as histórias, porque... Igual... Eu olhava pra Mei, eu achava ela muito metida, todo mundo, eu falei pra ela "nossa, Mei, cê é metida, chata...", aí tá.

Paula: Umhum.

Gabi: Aí eu... Parei pra pensar... Nossa... Tô fazendo uma coisa meio errada, tenho que parar com isso, julgar as pessoas, assim, sem... Tentar conhecer. Sempre a gente vai pra esse lado mais... Hipócrita, né? De julgar as pessoas sem conhecer.

Os relatos de todas têm em comum o quão importante é estar juntas para que a reflexão seja possível. Ler em casa sobre feminismo, teorizar, escrever textos, sem estar com mulheres e aprender a desconstruir o que sabíamos sobre elas se mostra inócuo, ineficiente, palavras ao vento. É preciso estar juntas. É preciso comunicação com as outras mulheres e, de preferência, juntas fisicamente.

Os relatos mostram que a rede que montamos foi capaz de sair das barreiras de nosso próprio grupo e invadir a vida das garotas. Pensar sobre nossos problemas, ajudar umas às outras sempre foi algo presente em nosso grupo. Temos um grupo de *whatsapp* e neste grupo ainda nos comunicamos para pedirmos conselhos, para estar a par do que acontece em nossas vidas. Algumas já se foram, não participam do grupo, mas o que a pesquisa me ensinou é que nossos destinos se cruzam em algum momento e não podemos cobrar o tempo de reflexão de ninguém.

Entender que temos privilégios se mostra crucial quando um grupo de mulheres se junta: nós não somos iguais e nossa solidariedade não pode partir do pressuposto de que todas agirão da mesma forma. Agiremos conforme nosso tempo, conforme nosso contexto de socialização.

No excerto a seguir, a situação analisada pelas participantes é a de Sara, que estava indecisa em relação a voltar com o marido. Julia, Tita e Mei discordam de Bela, quando esta diz que o marido de Sara está apegado e acostumado a ela. As outras participantes discordam, dizendo que se trata é de um sentimento de posse e de machismo por parte do companheiro de Sara.

Excerto 37 - 27/10/2015

BELA: eu acho que como a- a Sara deve ter sido a única mulher que te- aceitado ele do jeito que ele é, ele deve achar que você é dele. É igual eu falei pra ela, ele não ama e- ela, ele é apegado a ela. É diferente quando a gente ama e quando a gente é apegado. Quando a gente ama, a gente cuida, a gente aceita a pessoa como ela é. Agora no caso dela ele é apegado a ela, ele-

JULIA: não é apegado

BELA: ele se acostumou a ela

JULIA: se chama machismo. Ele não aceita que nenhum cara toque ela a não ser ele, então ele quer ser o- isso é machis- ele tá sendo machista. Isso daí num é cara apegado. Cara apegado, ele- ele te manda rosas te manda bombom , ele te trata bem

TITA:nãaaaaao

JULIA: ele quer tá do seu lado, te trata bem. Ele é acostumado com você e- lembra de você toda hora, entendeu? Agora a pessoa-

PAULA: ele quer te pegar

MEI: é eu acho que ele tem sentimento de posse. Porque assim, a gente se coloca como um brinquedo tem aquele brinquedo que você gosta de tá junto com ele, tá cuidando dele, que num, num- num deixa ele ficar no guarda-roupa. Mas tem aquele brinquedo que você joga no guarda-roupa, mas você num dá ele pra ninguém. Em vez de você doar aquele brinquedo, você deixa ele lá no fundim. Tem o que você gosta de ficar com ele o tempo todo e tem aquele que você só pega de vez em quando pra colocar de enfeite na cama

O conhecimento já nos dá forças para nomear que o que acontece com Sara é consequência do machismo. Em um episódio anterior, neste mesmo encontro, peço para que nós comecemos a nomear os tipos de violência que sofremos. Bela, Tita, Julia, Mei e eu entramos na narrativa para dizer que seu marido estava sendo machista com ela: “se chama machismo. Ele não aceita que nenhum cara toque ela a não ser ele, então ele quer ser o- isso é machis- ele tá sendo machista. Isso daí num é cara apegado. Cara apegado, ele- ele te manda rosas te manda bombom, ele te trata bem” (Julia, excerto 37). Por conseguinte, o termo usado por Bela, referindo-se ao marido de Sara como “apegado”, já é reelaborado por nós, que os substituímos por machista. A opressão, no entanto, não passa incólume: com a coletividade, é possível ressignificar os contextos por meio do diálogo e de várias vozes, cuja confiabilidade está nas histórias partilhadas.

Não somente os encontros informaram as garotas. No próximo capítulo, veremos que tudo que era discutido nos encontros encontrava ressonância em páginas do *facebook*. Percorreremos os caminhos do letramento das garotas e veremos o que elas fazem com todas as informações.

CAPÍTULO 5

A letra que empodera: reflexões sobre gênero por meio do letramento

5.1 A importância do letramento para a vida das mulheres

Neste capítulo, analiso como o compartilhamento das histórias contadas pelas participantes e os encontros promovidos se entrelaçam às suas práticas de letramento, tendo como base três tipos de dados gerados: os encontros; contos produzidos em sala de aula e o grupo de *facebook* criado por uma das participantes para o qual todas foram convidadas a participar.

O objetivo central deste capítulo é responder à seguinte pergunta de pesquisa: *Qual é a articulação entre as práticas de letramento das participantes apresentadas durante a pesquisa, o processo de reflexão e suas práticas de letramento prévias?*

É suficiente um bom treinamento, acesso à tecnologia, escolaridade para que as mulheres consigam se livrar da opressão da ideologia de gênero heterossexualizante, castradora? Não. É preciso pensar em mecanismos que já estão presentes nas práticas de letramento e em seus eventos para formular uma alternativa que não esteja pautada no gênero binário e em ideologias que ainda separam coisas de mulheres e coisas de homens.

O objetivo principal dos encontros desta pesquisa era que nós falássemos sobre nós e pensássemos em como lutar com as armas da escrita e da leitura contra esta ideologia vigente. Pensar *através* do letramento. Resistir à opressão ao mesmo tempo em que somos expostas às diversas práticas de letramento possíveis.

5.2 Letramentos e práticas sociais

Nos excertos a seguir, de 38 a 41, as participantes falam sobre a importância da leitura e da escrita nos seus empregos. Em uma entrevista individual, feita no final da geração de dados, em 2016, retomei o questionário inicial e perguntei a elas se precisavam usar a escrita no trabalho, com o objetivo de encontrar respostas mais complexas que as dadas no questionário escrito. As participantes informam práticas de letramentos que raramente, ou quase nunca, são ensinadas na escola, como o uso avançado de Excel, como convencer clientes a comprarem produtos e a escrita de planilhas.

Excerto 38 - 05/05/2016

PAULA: E você, nesse trabalho, eu fiquei impressionada aqui agora que cê disse que faz balanço, fez balanço na empresa toda, né?

MEI: Fiz, não só eu, eu e mais umas duas meninas, a gente fez... Esse balanço, o que que era? Era pegar tudo que a gente fez em 2015 e ver o que tava certo com os nossos parâmetros e o que tava errado, o que tava errado a gente tinha que pegar e consertar e foi isso que a gente fez até março, a gente consertou tudo, é... Financeiramente e fiscalmente, contabilmente, tudo que tava errado no contábil a gente arrumou, tudo que tava errado no financeiro, a gente arrumou.

Excerto 39 - 13/04/2016

TITA: Eu fazia relatório, planilha, contas a pagar, contas a receber... Deixa eu ver... Emissão de boleto, emissão de nota, caixa...

PAULA: Nossa, cê fazia tudo isso?

TITA: Tudo isso.

PAULA: Nossa, então, cê mexia sempre com o computador e com o Excel?

TITA: Aham. Sempre.

PAULA: E você tinha feito curso antes pra...

TITA: Nenhum, nadinha. Na tora mesmo.

PAULA: Cê aprendeu a mexer no Excel na tora?

TITA: É.

PAULA: Jesus amado...

TITA: E o meu patrão era muito exigente, ele gostava era de Excel avançado, aí tinha que ir no YouTube correndo procurar as coisas.

Excerto 40 - 21/05/2016

LISA: Eu tenho que lançar tudo certo, tudo corretamente, pra quando eu terminar de lançar todos os extratos do mês inteiro eu tenho que fazer a apuração. Que é copiar tudo, colar tudo e conferir se tá tudo batendo, se as transferência tá batendo, se os lançamento tá batendo, por isso que tem que ter atenção. Ainda tenho que fazer o saldo final, o saldo anterior e o saldo inicial bater. O último dia do lançamento do dia 31 do 3, tem que bater com o saldo do primeiro do 4. O bom foi que a menina fez a metade pra mim e a outra metade eu é que fiz. Tanto é que nosso serviço ficou todo atrasado esse mês. E ainda tem... Tão apurando os imposto da SDESF, que tem que entregar dia 31 do 5, as planilhas de contato tudo errado. Eles me tiraram duas vezes, três vezes, essa semana, pra mim subir pra ajudar eles.

Excerto 41 - 09/04/2016

JULIA: Eu, quando vou vender perfume pra um haitiano, olha, não sei o que... "Parfum"... "Parfum". Aí eu... "É Jean Paul Gaultier, le mâle" às vezes, que eles são meio

assim, aí, é esse... Eu não sei, né? Aí ele Le mâle? aí eu "le mâle"? Então eu acho que ele tá falando do Jean Paul Gaultier Le mâle, aí eu "ah, Le mâle? Aaah, deixa eu fazer aqui".

PAULA: Ah, que massa!

JULIA: Aí, pra pôr o nome dele eu... Eu mando ele assinar pra mim copiar o nome dele, porque eu... Pra mim escutar, eu tenho medo de escrever errado.

O letramento autônomo parte do pressuposto de que somente as práticas ensinadas na escola são as válidas e as necessárias para que as estudantes sejam consideradas competentes (KLEIMAN, 1995). Todavia, o questionamento de Signorini (2012) sobre o que é necessário ler, escrever, produzir para atingir o status de cidadania plena é crucial para entendermos que a escola não ensina o que as estudantes precisam saber para entrar no mundo do trabalho e subestimam a capacidade intelectual de muitas ao dizerem que são preguiçosas ou incompetentes ao não cumprirem com o currículo escolar imposto (HEATH, 2010).

O que os dados demonstram é que as garotas precisam encontrar estratégias que assegurem o seu posto no mercado de trabalho, indo além do que é ensinado canonicamente para terem um resultado satisfatório. Aprender um novo idioma, buscar estratégias de comunicação com estrangeiros, aprender com outros meios de ensino alternativos, como a internet, são algumas delas. As atividades requeridas no trabalho demonstram que não há limitação no que se refere à capacidade de utilizarem o letramento de forma criativa: com as ferramentas básicas, se busca o necessário para poder sobreviver.

Este uso criativo das ferramentas disponíveis para aprender novos usos da linguagem aparece, também, quando as garotas começam a utilizar o *facebook* para buscar temas correlatos aos assuntos que discutíamos nos encontros. Apesar da palavra *feminismo* nunca ter sido enfaticamente utilizada nos encontros por mim, ou por qualquer outra participante, as palavras-chave machismo, violência de gênero e empoderamento as guiam rumo a textos que abordam questões feministas. Desta forma, podemos ver que ir além do letramento ao qual eram expostas era condição imprescindível para sua cidadania. De acordo com o Inaf (2016), a inserção no mundo do trabalho pode ser a responsável por alavancar os níveis de letramentos das pessoas, ainda que a escola seja o lócus mais importante do letramento. Ainda que as participantes sejam criativas no uso de sua leitura e escrita, é preciso saber que os empregos que requerem níveis de letramento avançados são ocupados por pessoas com nível de escolarização mais alto, segundo o Inaf (2016), dado este que não passa despercebido pelas participantes que querem seguir com seus estudos.

No capítulo anterior, vimos que Bela reclama que suas tias diziam que não era necessário fazer uma faculdade, já que ela estava fadada a ser empregada doméstica, assim como disseram a Julia que ela deveria limpar chão ou uma privada. A vontade de fazer uma faculdade encontra, pelo caminho, vários obstáculos, como a má preparação escolar e o racismo:

Excerto 42 - 11/04/2016

PAULA: Cê acha que a escola também não incentivava muito, não?

DORA: Não muito, não, cê passou, beleza, cê não passou também tudo bem. Isso é problema seu, se vai ser fracassado na vida problema é todo seu, não tinha aquela influência assim toda, eu fui ver mais influência no colégio depois do primeiro ano, né? Com alguns professores "gente, tá acabando, cês tem que acordar agora". Porque acho que quando cê tava no quinto, no sexto ano, o professor falava "cês vão precisar disso tal dia, porque cês vai precisar fazer um concurso" e aí a gente não dava importância, não. "Poxa, vai demorar tanto isso, não vou precisar disso". E aí a gente levava tudo na brincadeira, né? E quando a gente chega naquela idade, chega ali nos 15, 17, cê chega "nossa, daqui a pouco vou ter que entrar na faculdade, ter que prestar um vestibular, fazer um concurso, eu precisava daquilo ali e eu fiquei brincando com aquilo ali, ninguém me deu incentivo..."

PAULA: Bate a bad.

DORA: Pois é, aí bate a bad, tipo agora. Então, assim, muita coisa que cê poderia ter aproveitado antes, aí cê ficou zoando ou não deu a mínima importância, aí agora começa a fazer falta pra você, aí cê tem que aprender, correr atrás agora, porque assim, nem tudo tá perdido, mas... Poderia tá bem mais, né? Adiantado pra você, e agora cê tem que ficar se preocupando com as mínimas coisas que cê poderia ter prestado atenção antes ou focado antes, cê tem que focar agora, aí ficou muito mais sobrecarregado, né? Cê podia tá mais de leves, agora não, cê tem que aprender tudo de uma vez, ó, cê vira. Aí cê fica bem na bad.

Neste excerto, vemos como Dora discute o papel que a escola teve em sua preparação para a entrada no curso superior. A análise que Dora faz sobre sua má preparação na escola é a de que, apesar de haver incentivo por parte do corpo docente, este incentivo não foi suficiente para que ela considere suficiente sua dedicação aos estudos: "cê passou, beleza, cê não passou também tudo bem. Isso é problema seu, se vai ser fracassado na vida problema é todo seu, não tinha aquela influência assim toda" (Dora, excerto 42).

Excerto 43 - 14/05/2016

JULIA: Tem que ser sincera... Assim... eu me sentia, às vezes, muito sozinha dentro da sala de aula, eu me sentia muito assim, eu acho que é por isso que minha... Minha

professora de matemática, eu nunca aprendi matemática, eu acho que até por um certo trauminha que eu tenho, é... Um dia eu fui perguntar... Minha primeira pergunta que eu fiz, assim, eu acho que eu tava na primeira ou segunda série. É... "Eu não entendi isso, quanto que é isso e isso?", ela falou assim "como você não entendeu? Eu falei mais de 3 vezes pra você! Eu sentei do seu lado!". Ela falou assim, aí eu abaixei a cabeça e comecei a chorar, porque eu já tinha tanto problema dentro de casa, então, eu me senti assim, tão mal, sabe? Aff... Fora que tinha umas menina insuportável. Eu era muito assim... Eu- me xingavam muito dentro da sala, eu acho que isso, assim, me deixava ficar muito recatada, às vezes, eu tinha uma dúvida e não perguntava e eu sentia um certo preconceito. Como meu padrasto, ele não deixava a gente se arrumar, meu ex- padrasto, a gente ia parecendo umas não sei o que, com o pé sujo, chamavam a gente de macaca, era a família dos macacos, né?

PAULA: Nossa, gente, que horror!

JULIA: Era tão ruim, assim... Aí, às vezes eu preferia... Eu ia sempre lá pro fundão, bem no cantinho, assim, ficava lá, prestava atenção, às vezes, se eu não entendia, eu não perguntava, porque eu tinha vergonha de perguntar e todo mundo olhar pra mim. Então, eu ficava... Sabe? Bateu o sinal pra ir embora, eu nunca era a primeira, ficava ali até todo mundo ir, pra mim ir. Eu acho que isso estragou muito meus estudos, assim, no começo, mas sempre... Tirei notas boas, assim, português, história, geografia. Matemática eu acho que por esse fato ter ocorrido, eu fiquei muito...

PAULA: Cê traumatizou...

JULIA: Traumatizei. Eu fiquei meio assim, sabe? E cê sabe que homem... É... É bom também em exatas, eles gosta de tirar onda, né? De falar que mulher é burra, Aí eu ficava... Eu gostava dum rapaz na época, aí eu falava... Aí, um dia a professora me colocou pra sentar com ele, uma outra professora, ele não me ensinou, tipo assim, ele me ensinou e eu não entendia, ele me ensinava e eu não entendia, ele me ensinava e eu não entendia... Eu ficava... Sabe? Aquela pessoa, assim, que não falava nada, mas, também, não fazia nada?

PAULA: Umhum.

JULIA: Aff, é muito... Muito ruim isso e matemática, assim, eu sabia o básico, o básico do básico, de 10 questões, se eu acertava 5, acho que era muito.

PAULA: Nossa... Racismo.

JULIA: E... Teve uma vez que a moça falou que eu tava fedendo.

PAULA: A moça quem? A professora?

JULIA: Não, uma menina da minha sala, falou que eu tava fedendo, peguei a cadeira pra tacar nela, eu não sei o que aconteceu, eu só sei que eu desmaiei.

PAULA: Nossa...

JULIA: Eu desmaiei, eu fiquei assim, eu acho que eu fiquei muito... Aí, quando eu vi todo mundo olhando pra menina me xingando, aí peguei a cadeira, sentei a cadeira e só sei que apaguei e o hospital era pertinho, lá do interior, né? Lá em C., me levaram pra lá, falaram que minha pressão tinha não sei o que... Acho que era caído, sei lá... Aí minha mãe veio desesperada de lá pra cá, pra saber o que

que tinha acontecido, eu falei “nada não”, mas eu sabia que ela não tinha condição e comprar esses luxo, sabe?

Julia aponta o machismo presente nas aulas de matemáticas e eu, na interação, a ajudo a nomear e como Julia enfrentou o racismo em sala de aula e uma postura nada acolhedora de sua professora de matemática. As palavras usadas por Julia neste relato são de dor e sofrimento enfrentados ao lidar com uma situação de racismo em sala de aula, já que desmaiou. Além de todo o sofrimento físico, explicitado em seu relato, Julia expressa que era silenciada no ambiente opressor: “eu não perguntava, porque eu tinha vergonha de perguntar e todo mundo olhar pra mim”; “ele me ensinava e eu não entendia... eu ficava... Sabe? Aquela pessoa, assim, que não falava nada, mas, também, não fazia nada?” (Julia, excerto 43). As consequências do racismo foram incisivas na vida escolar de Julia, que, segundo seu relato, não encontrou acolhimento na escola: “Ela falou assim, aí eu abaixei a cabeça e comecei a chorar, porque eu já tinha tanto problema dentro de casa, então, eu me senti assim, tão mal, sabe?” (Julia, excerto 43).

Neste último excerto, vemos que Gabi pensa em voltar a estudar e a questiono sobre as condições de estudo, já que ela trabalha.

Excerto 44 - 15/05/2016

GABI: Ali na Cargill, dentro da Cargill. Eu comecei lá como oficial de serviços gerais, fazia de tudo. Aí, agora eu ganhei a promoção, tô só auxiliar de cozinha.

PAULA: Umhum.

GABI: Só na área da cozinha. No mesmo tempo que eu quero continuar trabalhando lá porque eu gosto, mas... Eu quero outra profissão, sabe? Fico indecisa.

PAULA: E cê tem... Mas aí, pra ter outra profissão, o que que cê gostaria de ser?

GABI: Ah, eu queria fazer psicologia.

PAULA: Ahhh... E cê vai ter tempo? De qual que é o horário do seu trabalho?

GABI: Eu trabalho das 7 às 3.

PAULA: Dá tempo de estudar, Gabi, à noite.

GABI: Dá. Dá tempo. Eu não tô estudando agora, eu ia fazer um curso técnico, né? Só que aí não deu pra mim começar por causa dos problema da minha irmã, que ela veio, trouxe 2 filho, ela tem 4, ainda vai trazer os outros, aí tá tudo na casa da minha mãe, aí eu fico meio assim de falar a Raissa lá pra minha mãe olhar, né? Aí no meio do ano a gente tá tentando... Eu tô tentando ver se eu consigo voltar a estudar, porque eu tô ficando doidinha da cabeça sem estudar.

PAULA: É mesmo?

GABI: Eu fico, assim, enlouquecida, eu fico agoniada, parece que tá faltando alguma coisa e eu gosto de estudar, sabe?

A análise que Gabi faz de sua situação é que, apesar da vontade de estudar, ela enfrenta problemas relacionados à classe de sua família, já que não pode sobrecarregar a mãe com os cuidados de sua filha, já que a mãe precisa cuidar também dos filhos da irmã: “aí eu fico meio assim de falar a Raissa lá pra minha mãe olhar, né? Aí no meio do ano a gente tá tentando...” (Gabi, excerto 44). Estar afastada dos estudos traz um sentimento de agonia para Gabi “eu fico agoniada, parece que tá faltando alguma coisa e eu gosto de estudar, sabe?” (Gabi, excerto 44).

Quando Robinson-Pant (2004) aponta que é preciso pensar não somente em dar o letramento às mulheres, mas em como transformar as relações de gênero por meio do letramento, estes excertos aparecem como ilustrações de um sistema que, além de falho no que se propõe a fazer, o ensino propedêutico, é um sistema machista e racista. Não basta dar às mulheres as condições para que estudem, se não há a mudança do sistema escolar, como maior fonte de letramento, passando de um sistema opressor a um sistema que seja de fato promotor da equidade.

Gênero, raça e classe se entrelaçam nesta análise já que por estudarem em uma escola pública, abandonada pelas políticas educacionais, assolada com as falhas que temos de incentivo, formação docente que carece de temas essenciais como igualdade de gênero, estudos sobre raça e consequências do racismo e sobre sexualidade:

O trabalho pedagógico ainda é realizado levando em consideração apenas a “boa vontade” dos docentes. A prática das professoras está distante de uma análise histórica, sociológica, política e antropológica sobre a diversidade étnico-cultural. As opiniões giram em torno do senso comum e o que é pior, estão carregadas de um discurso racista e sexista. Nesse sentido, as representações do negro e da mulher presentes no cotidiano escolar parecem se aproximar das teorias racistas (GOMES, 1996, p. 73-74).

As garotas enfrentam o resultado de um sistema que não ajuda como deveria ajudar a superarem suas dificuldades:

Excerto 45 - 05/05/2016

PAULA: As aulas de... Matemática da escola te ajudavam em alguma coisa?

MEI: Não. Não tem nada a ver, é... É... Aula... Aula de matemática da escola com a vida real. Eu acho que até hoje eu nunca usei pra nada, porque... Eu quase não fazia conta de cabeça, porque se você fazer uma conta de cabeça, 355 mil mais 272 mil, 889... É coisa que não tem como fazer na cabeça, cê não pode fazer cê vai demorar demais e tempo é uma coisa preciosa, então, cê faz tudo na calculadora, então, é o tempo todo na calculadora.

PAULA: Umhum.

MEI: Então, acho que não auxiliou em nada. Acho que a única coisa que eu aprendi foi a calcular porcentagem, a

única coisa que me ajudou, como calcular porcentagem na calculadora, foi a única coisa que eu aprendi na escola, que eu usei no serviço.

PAULA: Gente, então, a escola... Pelo menos as aulas de matemática, né?

MEI: De matemática.

Paula: Não... Pra vida real não serviu pra você.

MEI: Não... Agora, as aulas de português eu posso falar já que já me auxiliou bastante, porque todo mundo me chama assim, "minha futura professora" todo mundo no serviço me chamava, falava assim "pera aí, deixa eu confirmar com a Mei, ver se existe essa palavra mesmo, ver se a escrita dessa palavra tá correta", então, eu acho que por eu ter... Por eu gostar muito da matéria eu... Aprendi a... Um vocabulário bem... Razoavelmente bom.

Neste Excerto 45, vemos Mei avaliar o que aprendeu na escola como completamente deslocado do que ela necessitaria para seu trabalho. Porém, ela considera que o saldo positivo é que as aulas de Português a ajudaram com o vocabulário, fazendo com que ela se destacasse, pelo menos em relação à ortografia das palavras. Volto a dizer que com o que aprendem na escola, as garotas conseguem administrar para dar passos seguintes, apesar deste passo ser dado com dificuldade.

Tanto Julia quanto Dora narram a pressão de não poderem fazer mais do que estão fazendo, por serem vítimas de políticas educacionais com falhas e gargalos. No entanto, o desejo de seguir em frente é resumido tanto na fala de Gabi quanto na fala de Julia: "E eu pretendo continuar assim, porque se eu desacreditar de mim, quem vai me ajudar a levantar e falar 'Julia, cê é capaz?'" (Julia, excerto 43).

5.3 Feminismo e letramento: entrelaçamento necessário

Nesta seção, analiso como os produtos escritos das participantes se articulam com as práticas de letramento apresentadas durante a pesquisa e com as práticas de letramento que elas já estavam acostumadas a realizar.

Como dito na seção anterior, o uso criativo das habilidades em leitura e escrita das participantes possibilita sua inserção no mercado de trabalho, indo além das práticas às quais foram expostas na escola, e também fez com que as garotas conectassem o que estávamos discutindo com outros gêneros discursivos, se engajando na criação de páginas no *facebook* e na criação de um grupo, na mesma rede social, no qual postavam mensagens que se conectavam diretamente ao tema da pesquisa. Investigar como a reflexão se engendra também nos escritos e na leitura das participantes é um caminho fascinante, pois mostra que a ação, a resistência à

opressão passa de uma arena local para uma arena em outra escala. Desse modo, veem-se os espaços os quais as participantes e a pesquisadora conseguiram ocupar para mostrar que somos vitimadas, mas nos empoderamos de nossa própria história para entender os mecanismos que nos oprimem. Sendo assim, a abordagem de pesquisa neste trabalho não pode ser neutra, é ideológica:

Uma abordagem ideológica para pesquisar o letramento das mulheres começa a partir do entendimento de que as práticas de letramento estão inseridas nas relações de poder e desigualdade. Ver o letramento como uma intervenção "política" pode permitir que as/os pesquisadoras/es identifiquem os objetivos e os valores transmitidos através de abordagens particulares, seja o "letramento crítico" de Freire, que visa transformar relações de poder ou a abordagem aparentemente apolítica de "letramento funcional" (ROBINSON-PANT, 2004, p. 27)⁹⁶.

Meu objetivo nesta tese não era letrar as estudantes, mas como eu era sua professora de língua portuguesa, é impossível dizer que não usei as práticas de sala de aula para falar sobre a condição das mulheres na sociedade. Exemplo disso, como já explanado no capítulo de metodologia, é a apresentação dos contos de fadas, recontados vendo o viés de gênero apresentado nas histórias, e a leitura do conto *Berenice*, de Edgar Allan Poe. Estas leituras oferecem a visão de que precisamos falar de gênero para que entendamos como funciona o *status quo* (LUGONES, 2008). É preciso levar essa prática crítica para a sala de aula, e aqui deixo meu manifesto de que não há neutralidade na língua.

Várias estudiosas e estudiosos da linguagem nos mostram a relação intrínseca entre língua e questões de gênero. O gênero é construído por meio da fala (OCHS, 1992), por isso, é de suma importância analisar os processos linguísticos que permeiam as questões de gênero, fator essencial para analisar as desigualdades sociais no mundo. De acordo com Ochs (1992, p.336), “as ideologias de gênero são socializadas, sustentadas e transformadas por meio da fala, particularmente por meio de práticas verbais que se repetem inúmeras vezes nas vidas dos membros dos grupos sociais”⁹⁷.

A recusa de se estudar questões de gênero por não serem dignos da teoria linguística reproduz inequidades, porque não se toca em questões políticas que podem mudar a vida de mulheres e construir um mundo com equidade de direitos e de oportunidades. Negar ou

⁹⁶ An ideological approach to researching women's literacy begins from the understanding that literacy practices are embedded in relationships of power and inequality. Viewing literacy as a 'political' intervention can enable researchers to identify the objectives and values conveyed through particular approaches, whether Freire's 'critical literacy', which aims to transform relationships of power, or the apparently apolitical 'functional literacy' approach (see Rogers et al.'s chapter). (Robinson-Pant, 2004, p.27)

⁹⁷ Gender hierarchies are socialized, sustained, through talk, particularly through verbal practices.

inferiorizar o estudo das desigualdades sociais faz com que a circulação da produção de conhecimento fique reduzida a âmbitos pequenos e marginais. É preciso, mesmo com os obstáculos impostos pela normatização do conhecimento, teorizar e repensar nosso estar no mundo, deixar o que era invisível, visível; trazer as desigualdades à tona por meio da fala, da escrita:

Uma perspectiva "etnográfica" envolve tornar o invisível visível; teorização do "contexto"; prestando maior atenção aos significados e usos locais; e descrevendo práticas reais na vida cotidiana, no contexto da alfabetização envolvendo materiais tão "reais" como notas de crédito, notas, avisos, slides. Em vez de apenas considerar o material "educacional", abordagens etnográficas, então, levam a um foco no ensino e na aprendizagem sobre "Materiais reais de letramento" (STREET, 2004, p. 57) ⁹⁸.

As práticas de letramento apresentadas nesta pesquisa mostram que vias de escape são necessárias e, mais que isso, se colocadas em nosso caminho, as transformamos para a nossa sobrevivência e a nossa resistência.

Como já mencionei, o que eu tinha em mente ao iniciar esta pesquisa era fazer um jornal de mulheres, no qual as participantes seriam as colunistas, denunciando, enaltecendo, escrevendo o que quisessem sobre as mulheres. Todavia, as próprias participantes transformaram esta ideia em algo mais atual, sugerindo as redes sociais ou outros tipos de mídia como meio de produção escrita, por ser algo ao qual já estavam acostumadas:

Excerto 46 - 16/10/2015

PAULA: Vocês ficaram interessadas em fazer um jornal né?
TITA: umhum
PAULA: E agora a gente- pode discutir outras formas de fazer essa essa ação
JULIA: é igual eu tô aqui falando, ou o diário né? escrito, porque todo mundo adora vê- ler a vida dos outros, né? Então o diário ou então ter uma rede social pra quem tá mais atualizado.

Neste excerto, vemos que a ideia de construção do jornal, dada por mim, é atualizada por Julia ao propor outras maneiras de ação, como diário e redes sociais: “porque todo mundo adora vê- ler a vida dos outros, né? Então o diário ou então ter uma rede social pra quem tá:

⁹⁸An ‘ethnographic’ perspective involves making the invisible visible; theorising ‘context’; paying greater attention to local meanings and uses; and describing real practices in everyday life, in the context of literacy involving such ‘real’ materials as credit slips, notes, notices, water slides. Rather than just considering ‘educational’ material, ethnographic approaches, then, lead to a focus in teaching and learning on ‘Real Literacy Materials’ [...]

mais atualizado” (Julia, excerto 46), indicando a atualização dos meios de comunicação e de informação. Outro aspecto relevante na atualização de Julia é a inserção, por meio de sua intervenção, de novas práticas de letramento e da presença de letramentos multimodais na ação proposta para a pesquisa, assim como veremos no excerto a seguir:

Excerto 47 - 22/10/2015

PAULA: eu fiquei sabendo por aí que tem um grupo chamado as safadas do terceiro ano

JADE: tem! É terrível (risos)

PAULA: e aí? Como é- quem que criou esse grupo? Qual que foi o intuito?

[...]

JADE: assim, pessoa que a gente não tem muita intimidade, falei ah não, vou contar não. Acho que foi até eu. Aí não, pera aí que a gente vai fazer um grupo. Aí fez um grupo assim bem restrito: tava eu a E., a D., a L., a T., a R., a J. e a I. eu falei: eu falei “não gente, tão me incomodando a I. Cês tira ela lá”. Aí tá, inventou uma desculpa, tirou ela, sabe? Mas assim, é bem legal. A gente conversa sobre tudo mesmo. Aí as meninas perguntam, falam.

Neste excerto, converso com Jade a respeito de um grupo de *whatsapp* chamado *As safadas do terceiro ano*. Jade explica que o grupo foi criado para falarem mais abertamente, e com mais confiança, sobre questões relacionadas a relacionamentos e sexo. O grupo, então, lança mão de uma plataforma multimodal de letramento, promovendo, assim, eventos de letramento que favorecem mulheres a falarem abertamente sobre sua sexualidade. O grupo em si, criado por Jade, com a participação de outras garotas do grupo E, além de outras não pertencentes ao grupo, são as agenciadoras de letramento, já que, promovem certo de tipo de letramento com as suas colegas: o compartilhamento de informação sobre erotismo numa plataforma específica.

Excerto 48 - 02/11/2015

DORA: A gente escolheu, eu acho que tá todo mundo de acordo, né? A gente vai falar mais sobre intolerância religiosa, [ininteligível - 00:13:49] o vídeo.

JADE: É.

DORA: E pretendemos aí, ainda, é... Discutir sobre o que fazer com o vídeo, porque postar eu acho muito paia.

ELOÁ: Não, a gente devia fazer... Tipo um-

PAULA: Porque que cês não fazem uma página no Facebook?

ELOÁ: Então...

PAULA: Só pra vocês, assim, e convida pessoas que cês conheçam?

ELOÁ: Pode ser, pode ser mesmo.

PAULA: Porque aí, quem controla quem vai ver ou não, são vocês.

Neste excerto, dou uma sugestão para a as garotas montarem sua própria página no *Facebook*, partindo da ideia delas de fazer um vídeo sobre intolerância religiosa. Segundo Dora (Excerto 48), havia o receio de postar o vídeo para que todas as pessoas tivessem acesso.

Excerto 49 - 06/11/2015

PAULA: é, então publicar é fácil, fala "ó eu quero tantas tiragens, aí publica. Pagando eles publicam. A gente pode fazer que a gente tem essa ideia e tem a ideia também de continuar o- o facebook com a pági- o gru- uma página. Aí a gente, aí eu acho legal, assim, uma sugestão minha depois, né? Vocês- é a gente agregar mais mulheres. né? Pra ficar uma página, assim, pra gente divulgar as histórias, tipo ser um reduto bem de confiança

JULIA: mas tem que selecionar elas pra não é- desabrochar, porque tem mulher que por mais que ela seja mulher, ela é burra. Ela pensa que não, que a mulher tem que fazer do jeito que o homem quer. Ela acha que mulher num pode querer dar sua opinião "não, porque minha mãe ensinou desse jeito-" por influência mesmo dos pais. Então eu acho que essas mulheres devem ser selecionadas, num é-

PAULA: qual que seria o critério?

MEI: não, mas assim, eu acho que pra administrar, a gente administra. Só que pra ter no na- se for página acho que qualquer uma pode, porque...

PAULA: ah é. Vocês que vão escrever, entendeu?

MEI: é. Num vai ter ninguém mais postando além da gente

PAULA: elas vão fazer os comentários e aí vocês-

MEI: é...Vão comentar essas coisas, mas postar a gente que faz.

No excerto 49, há a discussão de como será a dinâmica do grupo criado no *Facebook*. Julia expõe o contraponto de que não seria viável que qualquer mulher se posicionasse no grupo, caso ele fosse público: "mas tem que selecionar elas pra não é- desabrochar, porque tem mulher que por mais que ela seja mulher, ela é burra. Ela pensa que não, que a mulher tem que fazer do jeito que o homem quer. Ela acha que mulher num pode querer dar sua opinião" (Julia, excerto 49). A suspeição de Julia em relação ao grupo online e público deve-se ao medo de opiniões contrárias ao que vínhamos fazendo. Mei e eu damos uma saída:

MEI: não, mas assim, eu acho que pra administrar, a gente administra. Só que pra ter no na- se for página acho que qualquer uma pode, porque...

PAULA: ah é. Vocês que vão escrever, entendeu?

MEI: é. Num vai ter ninguém mais postando além da gente (trecho do excerto 49).

O que estas questões levantam é que nas práticas de letramento das participantes já havia a prática de usar as redes sociais para fins conectados às questões das mulheres, como o grupo E deixa claro, usando o *whatsapp* e selecionando quem poderia participar do grupo, para que

pudessem se expor livremente, criando eventos de letramento para práticas de letramento privadas, sendo as próprias participantes as agenciadoras deste letramento, já que criam o grupo. O grupo F planeja as ações de seu grupo no *facebook* de modo que todas sejam contempladas e que mais mulheres tenham acesso ao grupo, promovendo eventos e práticas de letramento por meio de uma plataforma de letramento multimodal, o *Facebook*. Uma sugestão minha acaba levantando questões importantes: quem poderá participar do grupo? O funcionamento, então, é negociado, mostrando que as garotas, para atingir um objetivo maior, partem sempre do compartilhamento de ideias para que este seja cumprido.

Nestas duas questões aventadas, a interação e participação das meninas nas redes sociais demonstra que estar na coletividade é importante:

O empoderamento das mulheres implica uma teoria da mudança social que exige um forte protagonismo das mulheres. O empoderamento é baseado na auto-descoberta individual, na auto-afirmação e na aprendizagem crítica sobre o mundo de cada pessoa, bem como sobre a organização coletiva. Enquanto o empoderamento das mulheres reconhece o papel fundamental da agência individual e coletiva, é sensível às condições estruturais que funcionam como impedimentos para a transformação das relações de gênero (STROMQUIST, 2015, p. 319)⁹⁹

Dos encontros com os grupos E e F para o *facebook*, o que as práticas de letramento apresentadas aqui vão mostrar é que as participantes saem do local para o global, sempre em uma negociação que leva em consideração o desejo da maioria. Podemos ver pelos *posts* que o que discutíamos nos encontros não foi perdido:

⁹⁹ Women's empowerment implies a theory of social change that calls for a strong protagonism by women. Empowerment is based upon individual self-discovery, self-assertiveness, and critical learning about one's world, as well as upon collective organisation. While women's empowerment recognises the fundamental role of individual and collective agency, it is sensitive to structural conditions that work as impediments to the transformation of gender relations.

Figura 4: Texto sobre violência de gênero

 **Tanya** compartilhou a foto de [Ventre Feminista](#).
18 de março



Ventre Feminista
17 de março

 Curtir Página

- Não é amor se te machuca.
- Não é amor se te controla.
- Não é amor se te faz sentir medo de ser quem você é.
- Não é amor se te bate.
- Não é amor se te humilha.
- Não é amor se te proíbe de usar as roupas que gosta.
- Não é amor se duvida da sua capacidade intelectual.
- Não é amor se não respeita sua vontade.
- Não é amor se força sexo.
- Não é amor se duvida constantemente da sua palavra.
- Não é amor se não confia em você.
- Não é amor se te impede de estudar e/ou trabalhar.
- Não é amor se te trai.
- Não é amor se te chama de burra e de louca.
- Não é amor se você chora mais do que sorri.
- Não é amor se agride teus filhos.
- Não é amor se agride teus animais de estimação.
- Não é amor se mente constantemente para você.
- Não é amor se te diminui, se te compara, se te faz sentir pequena.

O nome disso é ABUSO.
E você merece AMOR. Muito amor.
Existe vida fora de um relacionamento abusivo.
Acredite em mim!
(Texto de autoria da página [Ventre Feminista](#) - ao reproduzi-lo, favor colocar os devidos créditos para a página)

Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2016)

Figura 5: Vídeo sobre violência de gênero

 **Mei do Sul** compartilhou o vídeo de **Aconteceu em Jaraguá** 15 de março

Meninas, assistam



180.154 visualizações

Aconteceu em Jaraguá do Sul 8 de março Curtir Página

VÍDEO - A Polícia Militar de Santa Catarina publicou, nesta quarta-feira (8), um vídeo que mostra a realidade de muitas mulheres catarinenses. As gravações mostram áudios de pedidos de socorro em ocorrências reais de violência contra a mulher. Chocante saber que 40 mil mulheres foram vítimas de violência nos últimos 12 meses no Estado.

 **Tita** Visualizado por 7

 **Tita** Só Deus sabe o quanto é ruim presenciar uma cena dessas  Curtir · Responder · 15 de março às 17:28

Escreva um comentário...    

Fonte: Grupo do *Facebook* Leonlinda Indelicada (2016)

Figura 6: Imagens e texto sobre violencia de gênero



Elisabeth Henschel adicionou 3 novas fotos.
27 de fevereiro

TW: MACHISMO / AGRESSÃO À MULHER / CENAS FORTES

Maldita hora em que comprei um body MARAVILHOSO escrito "Feminist"! Esse body me encontrou na loja e precisei compra-lo na hora. Já sabia inclusive a primeira oportunidade em que o usaria: no carnaval, quando meu namorado **Diogo Folly** sairia fantasiado de Jesus, eu sairia de diaba com o body, fazendo alusão aos xingamentos feitos às feministas. Assim o fiz. Desde o momento em que pisei fora de casa, os homens começaram seus ataques, desde olhares lascivos às gracinhas mais absurdas. Vários tentaram encostar em meu corpo sem meu consentimento. Uma situação marcante foi quando estava perto do bar do Nanam, na Praça Tiradentes, dançando com amigos, quando agachei pra descansar as pernas. Nisso meu namorado me avisa que tem um homem me fotografando. Me levanto em direção a ele e ele me pede para tirar uma foto minha, nego e disse que me fotografar sem consentimento é crime. Isso bastou para que o rapaz, de dread e barba (com aquela pinta de "cara legal") surtasse e discutisse comigo, dizendo que o agredi e necessitando então de intervenção de outras pessoas. Depois disso, umas 04h30 da manhã, fui ao bar da cachaça na Lapa tomar uma cerveja com meu namorado. Nisso, um cara passa por detrás de mim e aperta a minha bunda. Fiquei PUTA (depois de todos os abusos da noite né) e fui tirar satisfação com ele. Meu namorado chegou em seguida, mas já era tarde: o infeliz desferiu um soco na minha cara. Quando vi que ele ia avançar no meu namorado, me meti na frente e tomei outro soco. Quando dei por mim, estava sangrando MUITO. Ficamos sem reação. Ele foi embora. Os garçons do bar só ficaram assistindo enquanto eu gritava que ninguém fazia nada. Nos dirigindo ao hospital, um garçom nos abordou e disse que o babacão tinha voltado ali pra perto, conseguimos contatar a viatura do Lapa Presente e pegar o cara. Seguimos todos em direção à delegacia (nesse tempo eu ainda sangrando muito). Fui encaminhada ao Souza Aguiar, onde fui socorrida e precisei tomar três pontos no nariz, que, por sorte, não quebrou. Voltei para a 5ª DP (Gomes Freire) e prestei depoimento, em seguida, fui fazer exame de corpo de delito. O sujeito foi autuado, agora é esperar a audiência. Agradeço **DEMAIS** ao meu namorado Diogo, que esteve o tempo todo ao meu lado, à **Anita Tourinho**, o tempo todo presente como amiga e advogada, aos meus pais **Cláudia Henschel de Lima** e **Antonio Jose Alves Junior**, que me apoiaram durante todo o tempo e aos policiais do Lapa Presente (principalmente Gabriel) que me atenderam

Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2016)

Os três *posts* anteriores (Figuras 4, 5 e 6) tratam da violência contra a mulher, tema recorrente durante os encontros do grupo F e tratado também no grupo E, mas com menos encontros destinados ao tema. Podemos ver que, ao estarem na rede social, as garotas buscam textos que dialogam com o tema de nossos encontros, buscando manter o tema em suas práticas de letramento. Com a ferramenta para escrever mensagens, interagindo com o texto ou a imagem lida, as participantes avaliam os textos lidos e retomam textos anteriores tanto orais quanto escritos. Por quais mecanismos?

O letramento, neste contexto, funciona como um filtro para encontrar e selecionar as postagens que condizem com o objetivo do grupo: compartilhar histórias que eram concernentes à vida de mulheres. Segundo Vigouroux (2015, p. 111),

[a] atividade de leitura deve ser analisada à luz de outras práticas sociais embutidas em uma ecologia particular, a fim de demonstrar como ela está inscrita em um quadro tempo-espaço de construções ideológicas. Eu acredito que essa abordagem nos ajuda a entender melhor como alguém lê alguém e por quê¹⁰⁰.

As estratégias de leitura e escrita são ideologicamente calibradas para que busquem informações de páginas e pessoas que se alinhem ao grupo, com os mesmos objetivos.

A página *Ventre Feminista*¹⁰¹, por exemplo, é uma página dedicada a promover textos feministas no *facebook*, com a participação de quase 800 mil membros e com um número igual de seguidoras. Eloá, Mei, Tita, Gabi seguem esta página, que em sua descrição tem as seguintes palavras: escolha, empoderamento, apoio, informação. O fato de seguirem à página as deixa expostas aos mais variados textos que abarcam os mais diversos temas da luta feminista, fazendo com que este espaço de letramento, que se tornou o *Facebook*, funcione como um meio de acesso a uma rede ainda maior de mulheres que produzem conhecimento sobre o feminismo por meio da escrita. São várias as páginas seguidas pelas participantes que promovem o mesmo tipo de letramento *feminista*.

Podemos ver, desta maneira, que a reflexão sobre as questões de gênero agora ganha um suporte multissemiótico ofertado pela rede social, no qual as participantes demonstram que conhecem a riqueza que a ferramenta pode trazer, proporcionando um ambiente de práticas de letramento multimodais. É com esta ferramenta que as participantes continuam sua reflexão sobre as questões de gênero:

100 [t]he activity of reading should be analysed in light of other social practices embedded within a particular ecology in order to demonstrate how it is inscribed in a time-space frame of ideological constructs. I believe such an approach helps us gain a better understanding of how one reads whom and why. (p.111)

¹⁰¹ https://www.facebook.com/pg/ventrefeminista/about/?ref=page_internal

O letramento de usuário da rede social Facebook apresenta constituição multissemiótica, o que é percebido a partir de breve análise do perfil e suas propiciações. A construção do perfil de cada usuário não é predominantemente em linguagem verbal escrita, mas produzida em combinação multissemiótica: são oferecidas múltiplas propiciações pelo artefato, inserções de links, imagens, vídeos, e uma infinidade de aplicativos (alguns criados por “produzidos”) que possibilitam a integração entre o Facebook e outros artefatos da *World Wide Web* (SILVA e FIRMINO, 2012 p. 3).

A colaboração propiciada por esta ferramenta faz com que as participantes compartilhem páginas que falam sobre os temas da pesquisa, articulando, assim, as diversas maneiras de usar a rede para o objetivo que é pensar sobre as condições das mulheres na sociedade. O processo de colaboração e compartilhamento de histórias é contínuo, já que, lembrando das histórias contadas pelas colegas e por elas mesmas, as participantes dão eco, agora na rede social, ao relato ouvido, buscando mais informações sobre o que estavam vivenciando:

Cabe ressaltar essa característica colaborativa presente no meio digital: o usuário pode interferir e produzir, deixando de ser um leitor espectador, por isso a junção de ‘produtor’ com ‘usuário’, que torna o distanciamento entre essas atividades menos significativo, chamando a atenção para novas formas de produzir conteúdo (BRUNS, 2008). Além disso, a linguagem verbal escrita não está em destaque, o centro é outro... (SILVA e FIRMINO, 2012, p. 3).

O compartilhamento de histórias não se findou com o *Facebook*, continuou.

Figura 7: Narrativa sobre a infância: enfrentamento do racismo.



Fonte: Grupo do Facebook Leolinda Indelicada (2016)

Figura 8: Narrativa sobre infância e adolescência marcadas pelo assédio moral e depressão



Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2016)

Nas duas figuras acima, 7 e 8, Tita e Gabi contam episódios da infância que as marcaram. Tita relata o racismo sofrido dentro de sua família por não ser branca dos olhos claros, sendo motivo de comparações. Segundo seu relato, as comparações e as ofensas sofridas em relação à sua aparência ainda lastimam sua autoestima: “ainda penso mto que no futuro gostaria de em uma plástica no futuro” (Tita, figura 7).

Gabi também relata experiências de *bullying*, o que acarretou na vontade de cometer suicídio. A falta de informação e impedimento de falar sobre depressão são dados por Gabi como causas para seu estado depressivo: “naquela época depressão era tabu não se ouvi muito sobre o assunto” (Gabi, figura 8).

Figura 9: Texto sobre empoderamento da estética negra



Fonte: Grupo do Facebook Leolinda Indelicada (2016)

Na figura 9, Mei compartilha uma foto tirada no quarto da sobrinha de Dora. Dora escreveu um bilhete para sua sobrinha, enaltecendo seu o cabelo crespo, o que é visto por Dora e Mei como incentivo ao empoderamento. Na figura 10, Mei relata sua história, de abandono paterno e de um abuso sofrido por um membro da família. Em seu relato, Mei relata que sua história de abuso era uma repetição do que havia acontecido com a mãe “dona. Chorou ao saber que a mesma história tinha se repetido com a filha” (Mei, figura 10), mostrando assim, que nossa história é um pouco de das histórias das outras, como ela havia relatado anteriormente.

Figura 10: Compartilhamento de relatos: violência de gênero e classe

Mei
14 de maio

Essa não é mais uma história de vida, é a história da minha vida e de como eu encontrei a saída, eu acho.

Nasci em um sábado, 16 de agosto de 1997, no interior de Goiás, cidadezinha de [redacted]. Moramos lá até meus 3 anos de idade, com o apoio da minha avó paterna e bisavó materna, com muitas dificuldades de uma família sem condições. Minha mãe sempre foi uma moça humilde, batalhadora e fazendo de tudo para os dois filhos, eu e um menino que ela teve após quase dois anos. Dona [redacted], minha mãe, nunca chegou a se casar com meu pai, um rapaz mais novo que ela cerca de 4 anos, e mesmo assim deixou com ela esses dois filhos. Esse senhor autodeclarado pai, nunca foi presente, brigava com dona [redacted] para não pagar os 180 reais de pensão. Certo dia, fomos visitar esse pai e de presente ele me deu um brinquedo de fazer bolhas de sabão, deve ter custado cerca de 1 real. Mas para mim, ele ainda era meu pai.

Com o tempo passando, e eu crescendo, fui descobrindo o quanto esse mundo é estranho e corrompido. Fomos visitar minha bisavó, e como não tinha muitos colchões, tive que dormir com minha prima e meu primo, quase todos da mesma idade, uns 12 anos. A noite senti meu corpo sendo tocado, acordei paralisada, perplexa de medo, tentei entender a situação rapidamente e logo gritei: O que você está fazendo primo? Você não tem vergonha? Você me causa nojo. Eu não sabia exatamente o que ele estava fazendo, eu sabia que era errado, afinal, era meu corpo ali sendo tocado sem minha permissão. Sai correndo para encontrar minha mãe, dona [redacted] chorou ao saber que a mesma história tinha se repetido com a filha dela, a sua pequena filha. (Continua)

Triste Comentar

12 Visualizado por 39

Gabi Texto lindo 😭
Quero ver o final arrasou
Curtir · Responder · 1 · 14 de maio às 18:00

Jade Não sei o que dizer
Mas chorei.
Curtir · Responder · 1 · 14 de maio às 18:03

Escreva um comentário...

Fonte: Grupo do Facebook Leolinda Indelicada

Na figura 11, a seguir, Gabi relata o machismo enfrentado ao voltar aos estudos e como esta volta era considerada uma afronta aos estereótipos de gênero por um colega de trabalho. Os comentários que seguem, meus e de Mei, lhe dão o apoio e mostram que estávamos alinhadas à sua indignação.

Figura 11: Texto sobre sexismo e violência de gênero

Gabi sentindo-se de saco cheio. 2 de maio

Boa noite meninas eu estava no ponto de ônibus, aí encontrei um colega de trabalho e me perguntou aonde eu ia eu disse que ia pra faculdade.
Sabe oq ele me disse:
- Como assim ?
Depois de velha ter filho e de ter casada vc qer estudar?
Eu virei e disse:
- pega o teu comentário e enfia no seu c...
Pq qem tá paga sou eu e não vc
Não é vc que vai me atrapalhar...
Me senti livre
Cara escroto affs

Grr Comentar

Você, **Mei**, **Tanya** e outras 4 pessoas Visualizado por 20

Paula Silva Nossa, que cara invejoso!
[Curtir](#) · [Responder](#) · 2 de maio às 23:18

Paula Silva Fez muito bem de colocar esse medíocre no lugar dele! Tá fazendo faculdade de que, **Gabi** ?
[Curtir](#) · [Responder](#) · 2 de maio às 23:19

Gabi Ciências contábeis .
Ele ainda disse que se eu fosse mulher dele ele não dxar eu estudar olha...
[Curtir](#) · [Responder](#) · 2 · 2 de maio às 23:28

Mei Esse cara é um lixo
[Curtir](#) · [Responder](#) · 3 de maio às 00:39

Paula Silva Maravilha, **Gabi** !
[Curtir](#) · [Responder](#) · 3 de maio às 05:56

Escreva uma resposta...

Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2016)

Nos *posts* anteriores, há a narrativa pessoal dos traumas do passado por escrito, recebem os mesmos tipos de mensagens de apoio que vimos nos encontros, reiterando a rede de solidariedade criada para acolher as mulheres. A violência de gênero continua sendo tema e continua sendo vista como algo a ser superado, pois há resistência agora por meio da escrita, passando do local, nossos encontros na escola e em casa, para o global, que é a rede social.

O letramento age, neste contexto, como um traço identitário, como uma prática que coloca como carro-chefe a identidade das participantes. A luta contra o racismo, a denúncia da paternidade não assumida, o abuso sofrido quando criança, a tentativa de constrangimento ao tentar estudar, tudo isso são marcas deixadas na escrita que marcam a resistência:

A concepção identitária do letramento se opõe a uma concepção instrumental, funcional da escrita, que se centra geralmente nas capacidades individuais de uso da língua escrita em cotejo com uma norma universal do que é ser letrado. Para a perspectiva identitária, são de interesse tanto as trajetórias singulares de sujeitos que atuam como agentes de letramento em suas comunidades de origem quanto os esforços coletivos de inserção na cultura letrada por parte de determinados grupos que são movidos por finalidades políticas, econômicas, sociais ou culturais, geralmente em trajetórias coletivas ou individuais de luta e resistência (KLEIMAN, 2010, p. 377).

Esta pesquisa tentava fazer um jornal, mas me surpreendi com a capacidade das participantes de levarem o projeto adiante de forma tão eficaz e muito mais eficiente do que o projeto original vislumbrava. Nos encontros, nunca falamos abertamente sobre o que era o feminismo, sobre o que ele dignificava, não havia encontros dedicados inteiramente para o feminismo. Mesmo assim, o feminismo entrou em nossas vidas, por meio das diversas teias que as práticas de letramento das estudantes teceram:

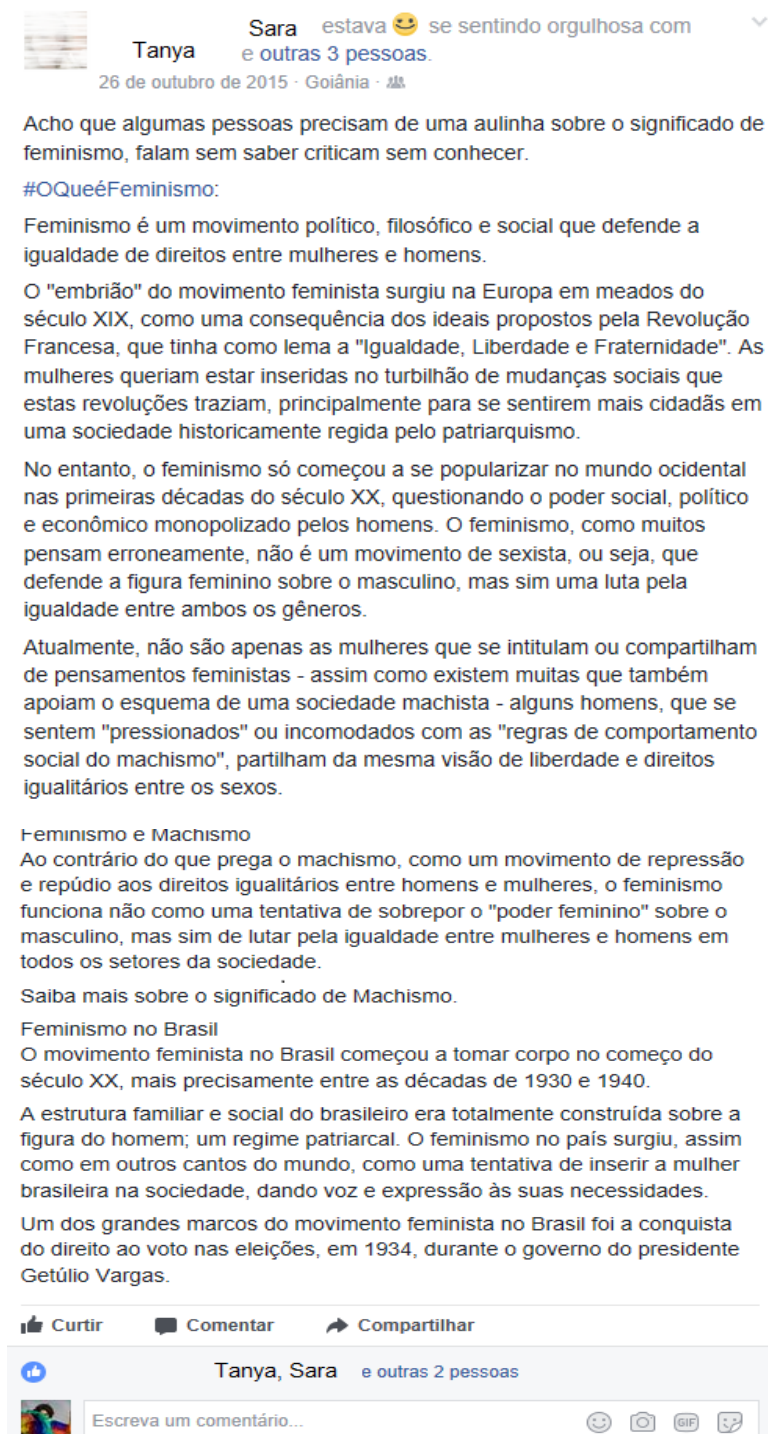
Figura 12: Texto sobre feminismo



Fonte: Grupo do Facebook Leolinda Indelicada (2016)

Na figura 12, Tanya faz uma postagem sobre o feminismo, com uma frase icônica do movimento da Marcha das Mulheres, movimento que chega ao conhecimento do grupo através do compartilhamento de Tanya.

Figura 13: Texto sobre feminismo



A screenshot of a Facebook post. At the top, it shows the profile picture of Tanya and the text "Tanya Sara estava 😊 se sentindo orgulhosa com e outras 3 pessoas." followed by "26 de outubro de 2015 · Goiânia · 🌐". The main text of the post is as follows:

Acho que algumas pessoas precisam de uma aulinha sobre o significado de feminismo, falam sem saber criticam sem conhecer.

#OQueéFeminismo:

Feminismo é um movimento político, filosófico e social que defende a igualdade de direitos entre mulheres e homens.

O "embrião" do movimento feminista surgiu na Europa em meados do século XIX, como uma consequência dos ideais propostos pela Revolução Francesa, que tinha como lema a "Igualdade, Liberdade e Fraternidade". As mulheres queriam estar inseridas no turbilhão de mudanças sociais que estas revoluções traziam, principalmente para se sentirem mais cidadãs em uma sociedade historicamente regida pelo patriarquismo.

No entanto, o feminismo só começou a se popularizar no mundo ocidental nas primeiras décadas do século XX, questionando o poder social, político e econômico monopolizado pelos homens. O feminismo, como muitos pensam erroneamente, não é um movimento de sexista, ou seja, que defende a figura feminino sobre o masculino, mas sim uma luta pela igualdade entre ambos os gêneros.

Atualmente, não são apenas as mulheres que se intitulam ou compartilham de pensamentos feministas - assim como existem muitas que também apoiam o esquema de uma sociedade machista - alguns homens, que se sentem "pressionados" ou incomodados com as "regras de comportamento social do machismo", partilham da mesma visão de liberdade e direitos igualitários entre os sexos.

Feminismo e Machismo

Ao contrário do que prega o machismo, como um movimento de repressão e repúdio aos direitos igualitários entre homens e mulheres, o feminismo funciona não como uma tentativa de sobrepor o "poder feminino" sobre o masculino, mas sim de lutar pela igualdade entre mulheres e homens em todos os setores da sociedade.

Saiba mais sobre o significado de Machismo.

Feminismo no Brasil

O movimento feminista no Brasil começou a tomar corpo no começo do século XX, mais precisamente entre as décadas de 1930 e 1940.

A estrutura familiar e social do brasileiro era totalmente construída sobre a figura do homem; um regime patriarcal. O feminismo no país surgiu, assim como em outros cantos do mundo, como uma tentativa de inserir a mulher brasileira na sociedade, dando voz e expressão às suas necessidades.

Um dos grandes marcos do movimento feminista no Brasil foi a conquista do direito ao voto nas eleições, em 1934, durante o governo do presidente Getúlio Vargas.

At the bottom of the post, there are icons for "Curtir", "Comentar", and "Compartilhar". Below that, it says "Tanya, Sara e outras 2 pessoas" and a comment input field with the placeholder text "Escreva um comentário...".

Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2015)

Sara, em razão do tema do Enem 2015, vai buscar mais informações sobre o que é feminismo. À época, o tema do exame foi bastante criticado por uma parcela conservadora da sociedade brasileira, já que enfocava na persistência da violência contra a mulher no Brasil. Assim como Sara, Mei faz a relação entre o tema do exame e o feminismo, mostrando que já conseguiram conectar as pautas feministas ao que falávamos nos nossos encontros:

Figura 14: Texto sobre o tema do Enem 2015



Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2015)

Pauta do feminismo desde os primeiros relatos de resistência de mulheres, o casamento compulsório, o tema é o escolhido por Jade (figura 15) para compartilhamento no grupo online. Jade compartilha um texto que elenca os motivos para que não romantizemos o casamento nem excremos o seu fim.

Figura 15: Texto sobre romantização de casamentos

Jade
31 de agosto de 2016

Ellen Paes
10 h · Rio de Janeiro · 🌐

Parem de lamentar casamentos que acabam. Isso pode ser a melhor coisa que acontece a um casal ou aos filhos.

E parem de romantizar um passado onde "casamentos duravam pra sempre".

Os casamentos antigamente não acabavam por motivos nada românticos:

1. O divórcio não era permitido.
2. As mulheres eram financeiramente dependentes e, por isso, aguentavam qualquer situação abusiva até morrer.
3. As mulheres que separavam eram crucificadas, estigmatizadas e tidas como "largadas".
4. As pessoas achavam que essa seria a pior coisa que poderia acontecer aos filhos, quando a bem da verdade, um divórcio bem empregado pode evitar anos de exposição de crianças a situações violentas.

Eu comemoro o fato de podermos separar, divorciar e vivermos o quanto quisermos com quem quisermos porque estamos satisfeitas e felizes e não porque precisamos e/ou dependemos - financeira ou emocionalmente.

Fora que saber que alguém está com você porque

👍 Curtir 💬 Comentar

Mei e 1 outra pessoa ✓ Visualizado por 7

1 compartilhamento

Mei Que lindo texto! ❤️
Curtir · Responder · 1 · 31 de agosto de 2016 às 11:39

Escreva um comentário...

Fonte: Grupo do *Facebook* Leolinda Indelicada (2016)

Os *posts* sobre feminismo ou pautas feministas demonstram que as participantes da pesquisa se alinham com parte da luta feminista, pelo menos com a parte que elas escolhem compartilhar. As postagens seguem o filtro de nossas conversas nos encontros, mas não impedem que, a cada conexão feita, outras sejam vislumbradas.

O feminismo entrou em nossas vidas, pois ele pressupõe a solidariedade entre as mulheres. O que vemos nas interações dos *posts*, nas mensagens trocadas, é que as participantes da pesquisa se ajudavam, se protegiam, davam o que não haviam recebido quando estavam desamparadas, vitimadas pelo abuso e pela opressão. O que traz o feminismo é à prática. Não foram as teorias, apesar de eu achar que elas são importantes, afinal, são elas que informam esta tese.

As práticas feministas e de letramento que são vistas neste grupo de *facebook* mostram que o letramento não se dá de forma isolada e individualmente, tampouco está ligado a competências individuais: o conhecimento aqui é compartilhado e construído de forma conjunta.

As práticas prévias de letramento também são importantes para podermos ver quais são as informações trazidas para a escrita das participantes articuladas à reflexão sobre a condição das mulheres na sociedade.

Para a produção de um conto de terror, cujo enredo deixei livre, mas a produção lida teve como tema a violência contra a mulher, ilustrada no conto de Edgar Allan Poe, podemos perceber como as histórias de vida das participantes se entrelaçam às histórias narradas:

Excerto 50 - 30/01/2016

PAULA: Aí, assim, outra... Outra ideia que eu tinha é assim, a gente podia discutir, é... Fazer tipo um clube do livro, entendeu? Todo mundo ler o mesmo livro e aí discutir o livro. O que que cês acham?

DORA: Uai, eu acho massa, se eu ler!
(risos)

ELOÁ: Ah, é bom.

DORA: Não tem filme não?

PAULA: Pode ser filme também.

LISA: Isso, filme eu apoio!

ELOÁ: Tem o filme, do livro lá, né?

DORA: Pode ser... Pode ser... Pode ser de série? Série eu domino. Vamo falar de The originals

LISA: The Client List.

PAULA: The Walking Dead.

LISA: Assistir... Não, eca!

Excerto 51 - 18/12/2015

PAULA: Gente, deixa eu só perguntar uma coisa pra vocês, sobre os contos, queria saber se o que vocês escreveram tinha a ver com essas, com o que a gente falou aqui.

MEI: Julia tinha, muito.

SARA: O meu tinha muito, só o que o meu não terminei.

JULIA: Minha mãe ela chorou, cara, lendo meu conto, ela falou assim, não acredito.

PAULA: Mas por que que você escolheu esse, esse... Tema?

JULIA: Pra não ser esquecido, porque eu não vejo isso, assim, eu não tento ver isso com uma visão de sofrimento, eu ve... eu tento ver isso com uma visão de superação. Então eu acho eu escrever isso vai expulsando aquele lado de sofrimento, essa coisa pesada, porque às vezes cê vê uma mulher sendo agredida, a pessoa não faz nada, esse caso da Fabíola, por exemplo, o povo tá fazendo o maior auê... [falas sobrepostas - 00:32:52].

PAULA: O seu tinha a ver com alguma coisa, o seu era só... Eu vi o Monstros SA. ali.

MEI: Foi, foi tipo isso. Não sei, é porque eu gosto desse tipo de coisa, de... do lado da minha imaginação e também porque teve uma época, eu namorei um cara, que era muito estranho, ele, tipo, ele depressivo, ele faz filosofia na UFG, aí, quando eu namorei, eu namorei dois anos, ele, sei lá, ah, um cara muito estranho, aí quando eu ia dormir, eu ficava assim, vendo coisas, Giovana [que deve tá ligando...].

PAULA: Cê não escreveu seu não, né, [ruído forte - 00:36:29]. O seu era sobre o quê?

Tita: Era sobre um homem que se fazia de bonzinho, mas na verdade era malvado.

Os excertos acima servem para informar melhor às produções escritas apresentadas a seguir. No excerto 50, tento convencer as participantes do grupo E a montarem um clube da leitura, mas as sugestões que elas me oferecem como alternativa têm como base séries de TV, mostrando a predileção deste gênero ao livro.

No excerto 51, as participantes da pesquisa comentam se as histórias compartilhadas nos encontros transpareciam nos contos escritos; Sara, Julia e Tita dão a entender que sim. Mei não responde que sim nem que não, mas podemos ver pela sua explanação que o conto trazia à memória uma experiência ruim com o ex-namorado.

Figura 16: Trecho do conto de Julia

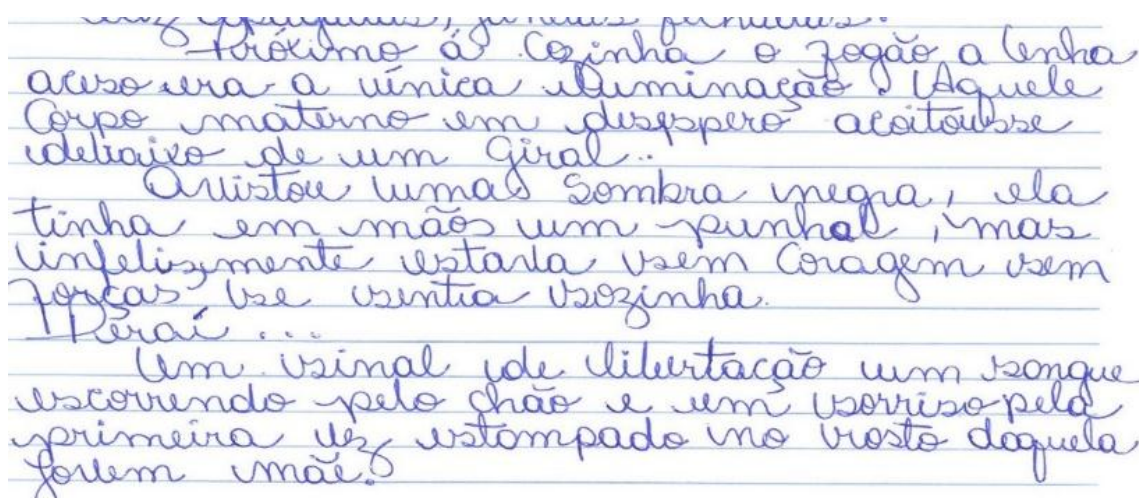
Uma vez de um vulto viril me atormentava Gritos, Com um tom de maldade no ar e o clima da casa pesaria a cada som de dor que ali se passaria a infelicidade tinha uma vida da noite com mais intensidade. Dor era algo que se pressentia a cada estrela que me eu apontava.

Gritos e mais Gritos pedindo Socorro Ruídos e Gera? E o meu corpo gritando a cada Batida do chicote em meu lombo ustalar, mais a dor maior não era de meu corpo mas sim de minha alma ao ver um corpo uma terno jogado no chão com profundas feridas traços de dor e tortura que atravéz de uma aliança se tornou uma prisão. Seu coração era submisso a um indomável coração não falava de amor, falava de uma prisão. Sua força foi ficando cada vez menor, não conseguia se expressar era um corpo inocente que ali no ventre berlala.

Fonte: Contos escritos em sala de aula (2015)

Antígona recebe o castigo exemplar por ir contra o patriarcado e um sistema social injusto. Como dito no capítulo 2, a violência destinada às mulheres é um lugar comum, um castigo à ofensa ao sistema patriarcal (HAWKESWORTH, 2006). No entanto, o texto de Julia nos mostra que a vulnerabilidade à violência de gênero sofrida pelas mulheres não é transformada sempre em apagamento ou exclusão: as mulheres lutam por diversas vias e escapam da violência de diversas formas. A história da violência sofrida pelas mulheres no conto de Julia ousa escapar das narrativas que são comuns nos dias de hoje. Em qualquer programa policiaisco brasileiro, é comum ver que a violência contra a mulher é vista de forma romantizada, sempre sob a perspectiva de “crimes de amor”. Porém, este paradigma é quebrado na história de Julia que falou da violência à sua maneira, como é possível verificar na Figura 17:

Figura 17: Trecho do conto de Julia



...
- próximo à Cozinha e jogão a lenha
aquele era a única iluminação. Aquela
Corpe materno em desespero aceitou-se
delatores de um giral..
Arrestou uma sombra negra, ela
tinha em mãos um punhal, mas
infelizmente estava sem coragem sem
forças, use usava usozinha.
Perai...
Um sinal de libertação um sangue
escorrendo pelo chão e um sorriso pela
primeira vez estompado no rosto daquela
fome mãe.

Fonte: Contos escritos em sala de aula (2015)

De acordo com Das (1999), ao falar sobre a violência, o tempo é um agente que permite que as relações sejam ressignificadas e modificadas e o que Julia faz em seu conto é desromantizar a narrativa de violência de gênero, apresentando sua experiência e de sua mãe sob a perspectiva não do “porquê” da violência sofrida, mas como ela foi sentida e como foi sua libertação. É comum o julgamento de mulheres que não saem de uma relação abusiva, deixando de lado os inúmeros motivos, fomentados pela própria sociedade, para que a violência continue no espaço privado. É mais vendável disseminar as tragédias ocorridas pela violência de gênero, ou, absurdamente, ainda chamadas de “crime de amor”, que mostrar que há caminhos possíveis para o enfrentamento da violência e que as mulheres o fazem de diversas formas:

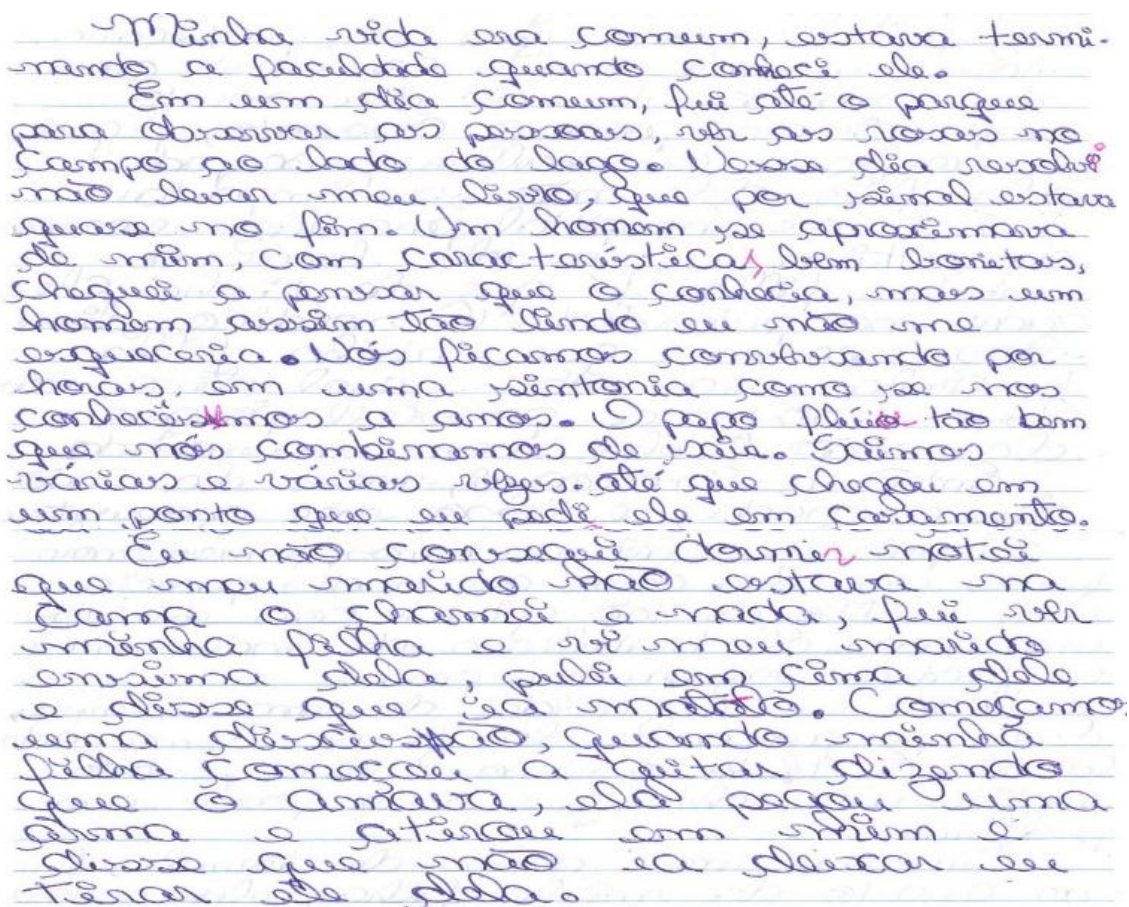
A rigor, não é fácil, para uma mulher, romper com a relação amorosa sem auxílio externo. Todavia, as mulheres sempre reagem contra o agressor, das mais diferentes maneiras. Suas reações podem não ser adequadas para pôr fim à violência de seus parceiros, mas, é importante frisar, existem, se não em todos os casos, pelo menos na maioria esmagadora deles (SAFFIOTI, 2001, p. 120-121).

Julia nos disse que sua forma de resistência à agressão sofrida pelo padrasto era a “ilusão de obediência”. Se fingia obediente para que o homem acreditasse que na casa era feito somente o que sua palavra mandava. Podemos ver, assim, que a narrativa da moça, cumpre com os quesitos esperados para um conto literário, mostrando sua habilidade em transitar por gêneros diversos usando metáforas para falar do sofrimento causado pelo padrasto. O texto de Julia nos mostra que sua experiência de vida foi crucial para a tessitura do texto, além de evidenciar que

ela transformou sua narrativa oral em um gênero literário, marcando sua experiência de dor e violência com a linguagem própria da literatura. O trânsito entre oralidade e escrita fica marcado, então, com o conhecimento de Julia de práticas de escrita literárias cujo desenvolvimento foi proporcionado por este evento de letramento em minha sala de aula. O que Julia fez foi ir além do que lhe é apresentado no conto *Berenice*: o horror sobrenatural deu lugar ao horror real da violência. A figura da vítima sempre passiva é desmitificada neste conto, investindo na capacidade de agência das mulheres apresentada por Debert e Gregori (2008).

Bela era silenciosa em sala de aula e atribuía isso a experiências ruins quando tentou dar sua opinião em uma aula de história. Tinha o sonho de conhecer Londres e aprender inglês, e estava pensando em arrumar um emprego para custear a sua viagem. Em seu conto (Figura 18), Bela traz uma relação familiar bastante complexa, que envolve abuso sexual: o pai abusa da filha, que se apaixonou por seu abusador:

Figura 18: Trecho do conto de Bela



Minha vida era comum, estava terminando a faculdade quando conheci ele. Em um dia comum, fui até o parque para observar as paisagens, ver as rochas no campo ao lado do lago. Um dia resolvei não levar meu livro, que por sinal estava quase no fim. Um homem se aproximava de mim, com características bem bonitas. Cheguei a pensar que o conhecia, mas um homem assim tão lindo eu não me esqueceria. Nós ficamos conversando por horas, em uma sentença como se nos conhecêssemos a anos. O papo fluiu tão bem que nós conversamos de mais. Saímos várias e várias vezes até que chegou em um ponto que eu pedi ele em casamento. Eu não consegui dormir noites que meu marido não estava na cama o chamei o nada, fui ver minha filha e vi meu marido enfiado nela, pedi em cima dele e disse que ia matá-lo. Começamos uma discussão, quando minha filha começou a gritar dizendo que o amava, ela pegou uma arma e atirou em mim e disse que não ia deixar eu tirar ela dela.

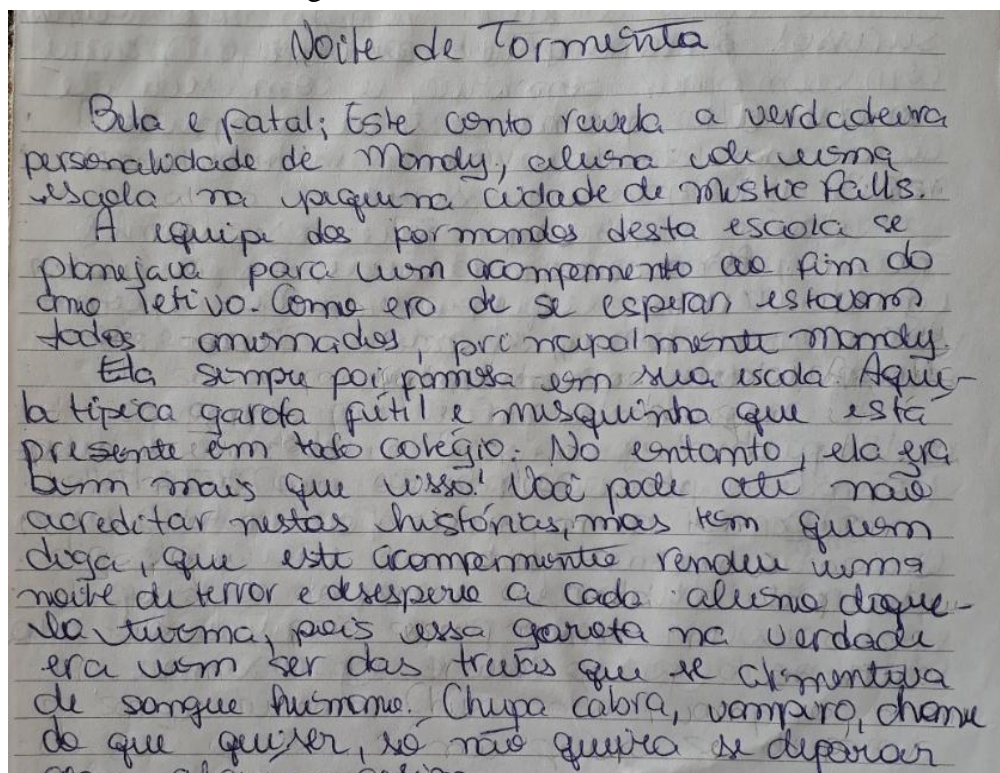
Fonte: Contos escritos em sala de aula (2015)

Aqui a liberação feminina se faz presente, com o casamento sendo iniciativa da mulher e não fruto de uma eterna espera pelo pedido feito pelo homem. As conversas sobre Bela afirmar-

se diante das tias ou mesmo de manter sua postura de não interesse no namoro e de se interessar pelos estudos mostram-se presentes, já que em seu conto sua protagonista se mostra uma leitora profícua e subverte o papel feminino no casamento.

Neste fragmento do conto, percebe-se a influência de uma telenovela da Rede Globo de Televisão, recente na ocasião da escrita, chamada *Verdades Secretas* em que a protagonista tem um caso com o marido da mãe e tem um fim semelhante ao da protagonista do conto de Bela. O que se percebe neste conto é que Bela traz um evento de letramento multisemiótico alheio ao da escola, a novela televisiva, para dar vasão à sua criatividade literária. Influenciada pelas histórias contadas nos encontros com as participantes e pelo conto *Berenice*, que se trata também de nuances de violência contra a mulher, Bela agrega a este evento de letramento, a prática de escrita de um conto literário na escola, suas vivências sociais e culturais, o que pode ser interpretado pelo viés dos estudos de letramento, que analisa os múltiplos letramentos e não somente o letramento dominante disseminado pela escola. Podemos perceber por meio da escrita de Bela que o letramento se apresenta de forma múltipla e quando suscitada a conversa sobre temas que dizem respeito às mulheres, mais chance se tem de se começar a pensar seriamente sobre o assunto, analisando o que acontece nos eventos de que participamos. Dora faz o mesmo ao trazer as práticas de letramento prévias para a produção do texto em sala de aula:

Figura 19: Trecho do conto de Dora



Fonte: Contos escritos em sala de aula (2015)

No conto de Dora, a referência à série *Vampire Diaries* aparece com o nome da cidade *Mistic Falls*. Dora usa sua expertise, segundo ela mesma, que são as séries, para narrar uma história de terror, cuja personagem principal é a responsável por aterrorizar um grupo de estudantes do ensino médio. A violência macabra vai ao encontro da leitura oferecida pelo conto *Berenice*, o que demonstra que Dora também transita pelos múltiplos letramentos, mostrando que os letramentos oferecidos pela escola são clivados pelos letramentos sociais prévios das estudantes.

Assim como Julia, Tanya narrava casos de violência doméstica, cujo causador, namorado de sua mãe, perpetrava quando bebia, espancando sua mãe. Essa violência fazia com que Tanya tivesse medo de dormir à noite e ser abusada sexualmente por seu padrasto. Sua vida foi marcada pela morte de um amigo muito querido e escrevia tudo o que sentia em um caderno que deixou na casa da mãe quando engravidou e se mudou para Goiânia. Em seu conto (Figura 20), Tanya traz à tona a dor de perder um amigo e o medo de uma figura masculina.

Nos fragmentos (Figura 20) a seguir, é possível perceber que a experiência da perda de um amigo querido está presente, assim como a presença de uma figura masculina maligna, que desperta o terror “parecendo o Diabo”. Tanya oferece resistência à violência sofrida em casa, engravidando de seu namorado e mudando-se para a cidade de Goiânia. Nestes fragmentos é possível perceber o tom sobrenatural, também presente no conto apresentado em sala de aula, mas com a ressalva de que a escolha de ser perseguida por um homem de aparência maligna nos remete ao medo que sentia de ser abusada à noite por seu padrasto. Além disso, a convergência das narrativas contadas nos encontros, em que sempre o medo de algum homem fazer mal às mulheres, pode ser colocada como ponto de interpretação neste conto.

Figura 20: Trecho do conto de Tanya

Numa certa noite eu e minha amiga Bia estávamos indo ao cinema, quando meu telefone tocou. Era Cainara dizendo que um amigo nosso havia sofrido um acidente e chegou a óbito.

Voltamos para trás e passamos por um lugar diferente, estranho, deserto e com pouca iluminação. Começamos falando do nosso amigo, dizendo, como poderia morrer assim tão jovem? De repente vimos um culto, desparamos. Foi me dando um calafrio, coração disparou, mal conseguia arde de tanto medo. Segurei a mão da Bia e corremos, quando apareceu um gato preto, não sei de onde surgiu, era como se fosse algo sobrenatural que estávamos presenciando. Em minha mente imaginei variadas opções do que poderia ser, então me perguntei: O que seria isso? Uma coisa associada a religiosidade.

Decidi ir para o hospital onde estava a moradia dele, ela seria a única que podia me ajudar porque estava no carro na hora do apertamento. Peguei um ônibus, achei o motorista muito estranho, mas foi o único que parou na hora.

Passamos por um lugar escuro, tinha a impressão de estar sendo vigiado. Entrou um homem alto, negro e com uma capa preta, parecia o diabo, pedi o motorista para descer, já havia chegado perto do hospital onde estava internado o meu amigo, estava todo machucado, mas consciente. Ela seria o caminho para desvendar o mistério, então perguntei para ele o que havia acontecido, e não acreditava no que estava ouvindo, só me perguntava se era real, parecia filme de terror.

Fonte: Contos escritos em sala de aula (2015)

Tanya sai do silêncio e o transforma em ação, diferentemente de como era em sala de aula, onde sempre estava em silêncio. Nos encontros presenciais, Tanya sempre se emocionava e fazia questão de ouvir e compartilhar as experiências. Foi ela quem intimou a pesquisadora-professora a compartilhar sua experiência como mulher: “já ouvimos todas, agora eu quero saber a sua história”. Sobre isso, Audre Lorde diz:

E quando as palavras das mulheres clamam por serem ouvidas, cada uma de nós deve reconhecer sua responsabilidade de tirar essas palavras para fora, lê-las, compartilhá-las e examiná-las em sua pertinência à vida. Não nos escondamos detrás das falsas separações que nos impuseram e que tão seguidamente as aceitamos como nossas (LORDE, 1977, n/p).

As práticas de letramentos apresentadas pelas estudantes, tanto prévias quanto as apresentadas durante a pesquisa, demonstram a capacidade de as participantes utilizarem o letramento para refletirem sobre o papel da mulher na sociedade. As informações veiculadas durante os encontros, juntamente com as informações encontradas e compartilhadas pelas participantes no grupo do *facebook*, mostram que é possível ter uma postura crítica, reflexiva e engajada no uso dos letramentos sociais.

Meu papel de pesquisadora e provedora dos conhecimentos sobre o que era feminismo foi desafiado e chamado à cena, para que eu pudesse fazer parte daquela rede de compartilhamento, fazendo com que as diferenças de letramento fossem vistas como somadoras à rede de solidariedade e não como hierarquizantes.

O letramento, mencionado como o caminho para que as mulheres consigam sua emancipação econômica, nesta análise, é mostrado como o caminho para que as mulheres consigam dialogar e buscar informações que as ajudem a entender os estereótipos de gênero propagados pela ideologia de gênero dominante.

Usando as práticas de letramento adquiridas na escola e por si mesmas, as participantes constroem novas práticas e criam seus próprios eventos nos quais se tornam agenciadoras de letramento para que consigam escapar do silenciamento a que são impostas.

Sendo assim, os caminhos do letramento rumo à reflexão sobre nossa condição como mulheres não dependem somente de informações sobre feminismo, mas de uma rede de compartilhamento de histórias que nos façam entrar em contato umas com as outras. A empatia e a solidariedade, mostrada nos grupos, partem não do pressuposto que as mulheres devem praticar a sororidade, mas foi algo construído ao longo dos anos, *offline* e *online*, e que ainda continua a ser construído, com todos os percalços que a vida nos traz.

CONCLUSÃO

Ao iniciar esta pesquisa, achei que iria aplicar os conhecimentos que tinha em pesquisas prévias para fazer algo de útil para entender os problemas que as mulheres enfrentam frente à desigualdade de gênero. O caminho escolhido, estudar o letramento de mulheres, era algo novo para mim, e o desafio era encantador. No entanto, o início que se deu com algumas certezas, deu vazão a um universo que deveria redescobrir, que deveria investigar a fundo e, sobretudo, deveria ter a certeza de que nada é como parece ser. Passo, então, à retomada das perguntas de pesquisa e às conclusões.

1. Como o processo de reflexão provocado pelos encontros e o compartilhamento de histórias nos faz entender melhor nosso gênero e as intersecções que nos são impostos?

O que antes era o pensamento de que letramento salvaria e que as mulheres necessitam de uma “ajuda” para que a leitura e a escrita as guiassem para o caminho do empoderamento e da emancipação deu vazão a um primeiro problema: não é possível afirmar o que as mulheres precisam, se todas nós somos diferentes. É necessário, primeiramente, dar-se conta da diferença para entender do que as mulheres precisam e, o mais importante, ter em mente que a ajuda, vista como algo que vem de fora, algo de cima para baixo, não deve ser a realidade em uma pesquisa. É preciso, primeiramente, ouvir as mulheres.

Em muitas ocasiões da geração de dados, me via preocupada com a falta de um produto escrito, com a nossa procrastinação em escrever sobre as mulheres em um jornal, e somente tempos depois, com o tempo, longo tempo, vi a maturidade chegar: sobre o que estamos falando? O que está acontecendo? Estou preocupada com um produto final escrito, mas o que estamos fazendo vai muito além de um produto. Antes de ter produção escrita em mãos, estávamos descobrindo algo que, para mim, se tornou o grande aprendizado dessa pesquisa: não basta ser mulher para entender outra mulher.

Não basta dizer que estamos todas debaixo de uma grande redoma de opressão e vamos lutar contra isso quando, na verdade, são vários os matizes que a opressão de gênero assume em nossas vidas. Alguns são extremados, outros, nem tanto, e ter a consciência de que você não sabe tudo sobre a desigualdade de gênero, que você não sabe tudo sobre a vida das mulheres, o que enfrentam e como resistem é liberador e, para mim, foi revolucionário. Liberador, porque tira o peso (colonizante?) de que a pesquisadora encontrará as respostas prontas para resolver os problemas que as participantes colocam sobre a mesa. Revolucionário, pois me tira do centro

da pesquisa, como a que possui as respostas para tudo, para, finalmente, aprender que as respostas são sempre construídas com o diálogo, de que precisamos umas das outras para seguir adiante. Precisamos de grupos que nos escutem e nos façam crer, pela experiência compartilhada, que não somos loucas, que não inventamos histórias, que não nos vitimizamos por pouca coisa, como a ideologia de gênero castradora quer que acreditemos. Enfrentamos um mundo de violências e precisamos ter alguém que nos diga “eu sei o que você está falando”, “não sei como é esta experiência, porque não passei por isso, mas acredito em você e te apoio”.

Muitas das experiências relatadas nesta tese eu jamais havia concebido como tão perto de mim até que as ouvi. Muitas outras eu podia sentir na pele como eram e é este o sentimento que as participantes têm ao final da pesquisa: nossa história é um pouco da história de cada uma e não sabemos que ao nosso lado, aquela menina que para nós não apresentava nenhum tipo de expressão de sofrimento poderia passar por tanto em tão pouca idade. Apesar das aparências, nossas histórias se cruzam em algum momento e nenhuma é capaz de salvar a todas sozinha: nos salvamos.

O primeiro objetivo desta pesquisa era promover a reflexão sobre as condições das mulheres, por meio do compartilhamento das histórias de vida das participantes e por meio de produções escritas. Antes das produções escritas, precisamos saber o que vamos escrever e o que escrevemos é reflexo do que sentimos, de nossa vivência no mundo, e coloco o “nossa” para enfatizar como a coletividade foi importante para esta pesquisa. É somente na fala, algo que não passava pela minha cabeça ao iniciar esta pesquisa tão focada em leitura e escrita, que o processo de reflexão começa. É com a fala, com o compartilhamento de histórias que começamos a entender como o machismo, o sexismo e o racismo operam em nossas vidas. Como a desigualdade de gêneros é cruel ao relegar às mulheres o duro fardo de terem que se calar para manter o *status quo* de uma ideologia violenta que separa mulheres e homens com base somente em estereótipos culturais.

Sendo assim, uma das grandes conclusões a que este trabalho chega é que precisamos falar sobre nós, o tempo todo, para não cairmos nos estereótipos. Precisamos de uma rede de proteção que nos lembre a todo momento o quão sexista são identidades de gênero que nos são impostas. Em nossa narrativa, estão os caminhos para a superação de nossas condições e esta narrativa deve ser compartilhada, deve ser interpelada, deve ser construída a várias mãos. Ao analisar as histórias das participantes, percebia que a cada detalhe surgia a resistência: não contávamos nossa história dizendo somente que éramos vítimas de violências e opressões, mas sim como lutávamos, por diversas vias, contra estas violências e opressões. Em razão disso,

concluo que o processo de narração de histórias de vida é primordial para que haja a superação de nossas condições como mulheres. Não coloco a superação como uma mudança econômica, ou que vamos deixar quem nos oprime somente pelo fato de que estamos falando sobre isso. A superação é o entendimento dos processos de violência e o tempo, só ele dirá, como resistiremos a eles, mas sempre haverá resistência.

A resistência já estava presente nas narrativas das estudantes, porém, somente o fato de mulheres juntas estarem falando tão proficuamente sobre si já causava impacto na sociedade ao nosso redor. Eram comuns os olhares curiosos sobre o que estávamos fazendo juntas, sempre no mesmo horário e sempre somente mulheres. Houve gente que queria saber, de todas as maneiras, o que estas mulheres confabulavam juntas. Isto foi resistência também, e passar deste espaço físico, e continuá-lo em um mundo virtual, como a rede social, também foi um ato de resistência, porque ali deveríamos encontrar tempo em nossas vidas para continuar falando sobre nós e não é tarefa fácil encontrar tempo em um mundo que pede que você não pense sobre você e sobre o que você sofre, mas ainda assim, até hoje, resistimos.

O impacto que tivemos em nossas vidas com os encontros da pesquisa foi começar a ver que, com as armas que temos e com as práticas de letramento de que dispomos, podemos continuar a refletir sobre nosso estar no mundo. No entanto, nada substitui o contato físico, a presença de mulheres juntas, dialogando, sentindo o calor do apoio, sentindo o calor da sororidade. Esta é segunda grande conclusão a qual chego: se não insuflarmos nossa escrita com a nossa fala, embebida em nossa própria experiência, será sempre um caminho pela metade. Precisamos nos encontrar, porque isso é revolucionário.

2. *Qual é a articulação entre as práticas de letramento das participantes apresentadas durante a pesquisa, o processo de reflexão e suas práticas de letramento prévias?*

Os caminhos que o letramento nessa pesquisa nos trouxe nos fazem ver que com a informação tida por nossas experiências, conseguimos nos identificar com outros textos, com outras mulheres, trilhar outras leituras, que nos levam à luta feminista, à luta contra a opressão de gênero, à luta pela equidade de direitos. Todavia, conseguimos ir além, juntas, ao compartilharmos nossa experiência, algo que só o feminismo pode trazer: colocar mulheres tão diferentes juntas, falando sobre si em um ambiente em que as diferenças eram vistas como diferenças e não como competições.

Importante frisar aqui que as palavras “feminismo” e “gênero” não foram ditas explicitamente nos encontros. Mas, em algum ponto da pesquisa, pode-se perceber que as participantes utilizavam termos que são correlatos à luta feminista. Algumas se diziam feministas e apontavam a estrutura machista em que vivemos. Houve um esforço de minha parte para aprendermos a nomear o tipo de violência que sofríamos: éramos oprimidas pelo ciúme exacerbado de nossos companheiros, pelo alcoolismo, pelo racismo, pela carência ou pela violência de gênero em nossa sociedade? Assim, fomos pensando em nossa escrita, agregando novos termos e novos conhecimentos à nossa reflexão. A dor e o sofrimento já tinham uma causa; as imposições e piadas que nos inferiorizavam já tinham uma origem. Nossos relacionamentos passaram a ser questionados: por que estamos nesta situação? Quais são as amarras?

Este processo de reflexão foi fundamental para que nós pudéssemos passar para o próximo passo, que era a escrita. Em minha disciplina de língua portuguesa, pedi para que minhas turmas de terceiro ano escrevessem um conto de terror, com base em uma aula sobre a estrutura do gênero conto e na leitura do conto *Berenice*, de Edgar Allan Poe. Sete das participantes, que cursavam o terceiro ano, escreveram seus contos: em todos eles a protagonista era uma figura feminina. A inspiração do terror direcionou a narrativa, mas é possível perceber que, em alguns deles, a violência contra a mulher estava presente; o medo em relação à figura masculina também estava lá. Em um deles, há a materialização por escrito de uma curta história de uma menina de 17 anos marcada pela violência de gênero. O que a escrita proporcionou, nas palavras de uma participante, foi a eternidade e a superação:

Excerto 52

PAULA: Mas por que que você escolheu esse, esse... tema?
JULIA: Pra não ser esquecido, porque eu não vejo isso, assim, eu não tento ver isso com uma visão de sofrimento, eu ve... eu tento ver isso com uma visão de superação. Então eu acho eu escrever isso vai expulsando aquele lado de sofrimento, essa coisa pesada, porque às vezes cê vê uma mulher sendo agredida, a pessoa não faz nada, esse caso da Fabíola, por exemplo, o povo tá fazendo o maior auê...

Falar e escrever sobre o que sentimos e o que vivemos faz parte, então, de um processo de cura, de fortalecimento, de empoderamento: tomar as rédeas de nossa própria vida. E, para chegar ao ponto de escrever sobre o que sentíamos, foi necessário que nós rememorássemos e déssemos outros sentidos ao que havíamos vivido:

Excerto 53

JULIA: nossa e dói viu gente cê ficar lembrando disso aquele dia eu chorei tanto em casa... falei gente... É... Eu nunca contei assim essas partes assim pra ninguém quando eu conto parece que me alivia sabe?

PAULA: é cura

TANYA: eu também me senti bem

JULIA: a gente chora

PAULA: cê sentiu bem?

TANYA: eu senti

O que esta pesquisa proporcionou, para todas as que estavam presentes, foi a possibilidade de serem ouvidas, não serem julgadas, compartilharem suas histórias que encontravam ressonância nas histórias de todas. Ao falar, ao rememorar, sentíamos que nossas histórias não eram incomuns, que não estávamos sós e é preciso que este processo siga vivo. É preciso que não nos demos por vencidas e continuemos a nos manter unidas.

Escrever esta tese é muito doloroso. É doloroso porque todas as memórias evocam as pequenas e grandes opressões que eu sentia também, que todas nós sentíamos. Nos tornamos amigas e isso também é revolucionário. Sempre vi as mulheres como concorrentes e, de repente, me vem um clique: por que concorrentes se todas lutamos para viver diariamente? Não se trata aqui de minimizar o que outras mulheres possam fazer de ruim em nossas vidas, mas sim de pensar que vivemos sob uma ideologia de gênero que quer gerir as nossas vidas e que todas sofremos, de uma forma ou de outra. Fazem um esforço tremendo para nos tirarem do problema de gênero, como Butler (2007) nos diz, mas nos colocam em outro ao nos fazerem sair deste problema. A participante Gabi resume um pouco o sentimento deixado por esta tese:

Excerto 54

PAULA: Aquela... O que que você achou do encontro, dos temas, as vidas, experiências... É... Se aquilo teve a ver com o que você... com o que você sentia, se aquilo realmente te... te tocou em alguma coisa, ou não... que que ocê... achou daquele...

GABI: É... Tocou as histórias, porque... Igual... eu olhava pra Mei, eu achava ela muito metida, todo mundo, eu falei pra ela "nossa, Mei, cê é metida, chata...", aí tá.

PAULA: Umhum.

GABI: Aí, no dia que a gente brigou lá na sala eu falei assim... a Julia "Ah, Gabi, mas cê tem que entender que ela parou de estudar... de trabalhar pra estudar", eu falei assim "Mas ela também tem que entender que eu tô trabalhando e estudando, que eu quero a mesma coisa com ela... que ela...", aí, depois eu vi a história dela, eu vi que, tipo assim, que eu tava julgando ela sem conhecer melhor ela.

PAULA: Umhum.

GABI: Aí eu... Parei pra pensar... Nossa... Tô fazendo uma coisa meio errada, tenho que parar com isso, julgar as pessoas, assim, sem... tentar conhecer. Sempre a gente vai pra esse lado mais... hipócrita, né? De julgar as pessoas sem conhecer. Aí depois disso nós conversou ainda... ela foi embora, não foi? Ou não...

Como superamos os estrangulamentos que a ideologia de gênero nos impõe se não conversamos? Se nos fixamos em estereótipos? Se acreditamos que temos em nossa frente uma inimiga? O que Gabi relata é o produto final mais extraordinário que esta tese poderia promover e fizemos isto juntas. A entrada de Gabi no grupo foi a pedido de uma participante. Entrou tardiamente, mas foi o tempo certo para perceber que os julgamentos que fazemos são dissolvidos no momento em que compartilhamos nossa história. Que juntas, podemos sim, mudar o mundo. O nosso mundo particular, de nossas relações com outras mulheres.

Como afirmado no capítulo 5, esta tese demonstra que, para além de o letramento mudar economicamente a vida das mulheres, como muitos estudos apontam, a investigação sobre o letramento das participantes demonstrou que é preciso falar sobre gênero em nossas práticas, eventos e agências de letramento. É preciso que as mulheres e homens tenham práticas de letramento que fomentem a igualdade entre os gêneros.

As participantes utilizavam suas práticas de letramento para o mundo do trabalho e buscavam, elas mesmas, outras agências de letramento que as fizessem ser parte de um mundo que requer práticas letradas plenas. Mei, Tita, Lisa, por exemplo, apresentavam domínio de letramento informacional avançado, além de práticas de numeramento que não foram ensinadas pela maior agência de letramento, a escola. Contudo, ter acesso a práticas de letramento pleno é o suficiente para que as mulheres sejam tratadas com igualdade de gênero?

Nem práticas de letramento pleno nos fazem escapar das desigualdades de gênero, nem saber que somos tratadas com inequidade nos fará escapar totalmente delas. Entretanto, estar a par do que a ideologia de gênero misógina e sexista nos impõe nos empodera de nossa própria história e nos faz buscar mecanismos de resistência. O que fazíamos em nossos encontros era refletir sobre uma realidade que muitas de nós compartilhávamos e não sabíamos que estava tão perto de nós. A vontade de escrever um livro sobre nossa história, como algumas participantes mencionam nos encontros, é o reconhecimento de que nossa história merece a posteridade que a escrita mais fortemente consegue nos dar, reconhecimento de que nossa história sim vale a pena ser contada, porque somos importantes.

A articulação entre letramento e reflexão sobre gênero que esta tese demonstra está no compartilhamento dos relatos orais, nos quais as estudantes refletem sobre temas como

violência de gênero e gênero com outras práticas de letramento e promovem eventos para que suas práticas e novos compartilhamentos sejam levados adiante.

Antes da criação do grupo de *Facebook*, as participantes do grupo E estavam em um grupo de *whatsapp* que versava sobre práticas sexuais, demonstrando que eventos de letramento eram criados para que elas pudessem escapar de ambientes restritivos e castradores. A resistência por meio de práticas de letramento já era presente na vida das garotas, todavia, a criação de um grupo no *Facebook* fez com que as participantes buscassem novos meios dentro desta ferramenta multimodal para ampliar a rede de conhecimentos sobre o feminismo, fazendo com que mais informações e mais pautas feministas fossem colocadas para a apreciação das participantes do grupo.

O que este novo evento de letramento traz de novidade é a saída do local para o global, ampliando o contato com uma rede extensa de informações sobre feminismo e gênero. Obviamente que as participantes já tinham acesso à rede social, porém, a novidade oferecida pela pesquisa e pelos encontros é a possibilidade de buscar dentro desta ferramenta, com infinitas possibilidades, páginas e grupos que falem sobre o que estávamos falando.

O que viam na TV, o que escutavam no rádio e, principalmente, histórias compartilhadas na rede social eram passadas pela filtragem de tudo que havíamos discutido nos encontros e categorizado como temáticas pertencentes ao nosso estudo sobre gênero e feminismo. As participantes, então, seguem com a tarefa de aprender a nomear as violências que sofremos por sermos mulheres, pois, com acesso a outros textos, articulam antigas nomeações às novas nomeações, fazendo, portanto, uma reelaboração do conhecimento prévio.

Com sua página e grupo no *Facebook*, concluo que as participantes se tornam, também, agenciadoras de um letramento feminista, pois no grupo online já não há a participação somente de participantes de nossa pesquisa, mas também de mulheres conhecidas das garotas, incluindo amigas e professoras. O tipo de material divulgado no grupo não fica restrito às nossas redes: o que passa pela filtragem das participantes atinge mais mulheres, promovendo, assim, o compartilhamento de pautas feministas.

Ao pedir que escrevessem um conto de terror, inspiradas em um conto sobre violência de gênero, as participantes se fiam em suas histórias pessoais, o que demonstra que as práticas de letramento engendradas durante a pesquisa são informadas, sempre, pelas suas próprias narrativas, pela maneira peculiar de narrar a violência. A escrita sempre está informada pela narrativa oral, o que me faz concluir, então, dois pontos cruciais que esta tese defende:

- 1) As mulheres precisam estar em contato umas com as outras para que redes de solidariedade sejam formadas.

É necessário que as mulheres falem de si em grupos presenciais, que se escutem, que deem espaço para narrativas diferentes e histórias de vida diferentes. O alinhamento que eu senti com as participantes e que elas sentiram comigo só foi possível com o contato presencial que tivemos.

- 2) O letramento sobre gênero/feminista é enriquecido com práticas que partem das próprias participantes.

As participantes da pesquisa buscaram novas formas textuais para explicitar o que havíamos discutido no grupo. Com isso, novas informações sobre gênero e feminismo são agregadas às discussões, aumentando nossa rede e o potencial de novas práticas, não somente de letramento, mas também práticas de vida. Em 2017, uma participante que estava afastada do grupo, retorna e nos diz que havia se divorciado do marido. Sara nos contou, em um encontro que tivemos no mesmo *shopping* perto de nosso bairro, que o grupo foi fundamental para que ela tivesse forças para sair de uma relação abusiva. Não tínhamos com tanta frequência os encontros presenciais, mas sempre postávamos mensagens em nosso grupo de *Facebook*. Sara estava lá. Sara lia. Sara fazia parte de nossa rede e resolve voltar nos encontrar. Eu não tenho resultado mais satisfatório que este: somos mais que um grupo para esta pesquisa, já fazemos parte das vidas umas das outras.

Espero que esta tese abra caminhos não somente para mim, mas para outras pesquisadoras que estejam preocupadas em investigar a relação entre gênero e letramento. Sobretudo, espero que minha tese deixe sua contribuição sobre os significados do feminismo em nossas vidas, em tempos tão difíceis e de atropelos de direitos que estamos enfrentando. Ela servirá, para mim, como um ritual de passagem, como um caminho sem volta, o qual jamais conseguirei esquecer ou ignorar. Esta pesquisa me ensinou, empiricamente, que juntas somos mais fortes.

REFERÊNCIAS

- AGHA, Asif. The Object Called “Language” and the Subject of Linguistics. *Journal of English Linguistics*, v. 35, n. 3, p. 217-235, 2007.
- ALVES, Branca M.; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo?* Brasilense: São Paulo, 2003.
- ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. *Estudos feministas*, 1º semestre, 2000.
- _____. *Borderlands, la frontera*. San Francisco: Aunt Lute Books, 2012.
- BALLARA, Marcela. *Women and literacy*. Londres: Zed Books, 1992.
- BATISTA, Thais E. *Globalização em paisagens linguísticas e usos de marcadores discursivos: policentricidade, escalas e metapragmática nas práticas linguísticas de jovens urbanos e quilombolas*. 2015. 143 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Goiás, 2015.
- BAUMAN, Richard; BRIGGS, Charles L. Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annu. Rev. Anthropol.*, v. 19, p.59-88, 1990.
- BECKER, Maria R. *A sororidade como experiência produzida na pesquisa participante*. ANPED. Anais disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt06-3807.pdf>. Acesso em: 28/08/2015.
- BLOMMAERT, J; JIE, D. *Ethnographic Fieldwork: a beginner’s guide*. Salisbury: Multilingual Matters, 2010.
- BLOMMAERT, J. From fieldnotes to grammar: artefactual ideologies of language and the macro-methodology of linguistics. *Tilburg papers in culture studies*. Paper 84, p. 01-58, nov. 2013.
- BONINI, A. *Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem*. RBLA, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011.
- BRIGGS, Charles. You’re a Liar – You’re Just like a Woman!’: Constructing Dominant Ideologies of Language in Warao Men’s Gossip. In: Bambi Schieffelin, Kathryn Woolard & Paul Kroskrity (Eds.) *Language ideologies: Practice and theory*. New York: Oxford University Press, 1998.
- BUCHOLTZ, Mary . The politics of transcription. *Journal of Pragmatics*. Texas, Houston, v.32, p. 1439-1465, 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/222699739_The_Politics_of_Transcription. Acesso em: 14/12/2014.

BUTLER, Judith. *Gender trouble*. New York, ROUTLEDGE, 2007.

CARDOSO, Cláudia P. História das mulheres negras e pensamento feminista negro: algumas reflexões. *Fazendo Gênero*, 2005

CARNEIRO, Sueli. Ennegrecer al feminismo: La situación de la mujer negra en América Latina desde una perspectiva de género. *Nouvelles Questions féministes: feminismos disidentes em America Latina y en el Caribe*, v. 24, n. 02, p.21-26, 2005.

CASALINI, Giulia. Feminist embodiments of silence: performing the intolerable speech in the work of Regina José Galindo. *ex æquo*, n.27, p. 27-41, 2013.

COLLIN, Françoise. Textualidade da liberação: liberdade do texto. *Estudos Feministas*, p. 142-150, out. 1994. Número especial.

_____. Una herencia sin testamento. *LECTORA*. Vol. 19, p. 93-103, 2013.

COLLINS, Patricia H. *Fighting words: black women and the search for justice*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1998.

CORREIA, Janaina S. Maria Firmina dos Reis, vida e obra: uma contribuição para a escrita da história das mulheres e dos afrodescendentes no Brasil. *Revista Feminismos*. Vol. 1, n .3, set.-dez. 2013.

COSTA, Patricia R. S. M.; MACARRO, Maria J.M. Das medidas de proteção integral contra à violência de gênero: uma análise da lei orgânica da Espanha 01/2004. *EMBORNAL: Revista Eletrônica da Associação Nacional de História / Seção Ceará*. Fortaleza, v. 6, n. 13, p. 57-67, jan.-jun. 2016.

COSTA, Suely G. Onda, rizoma e “sororidade” como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século xx). *R. Inter. Interdisc. INTERthesis*. Florianópolis. v. 6, n. 2, p. 01-29, jul.-dez. 2009.

CROSS, Donna. *A papisa Joana*. São Paulo: Geração, 2009.

DAS, Veena. Fronteiras, violência e o trabalho do tempo: alguns temas wittgensteinianos. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 14, n.40, 1999.

_____. O ato de testemunhar: violência, gênero e subjetividade. *Cadernos Pagu*. n.37, p. 09-41, jul.-dez. 2011.

_____. Violence, gender and subjectivity. *Annu. Rev. Anthropol.* p. 283-298, jun, 2008.

DEBERT, Greta G.; GREGORI, Maria F. Violência e gênero: novas propostas, velhos dilemas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 23 n. 66, p.165-211, 2008.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. S. Introduction: the discipline and practice of qualitative research. In: _____. (Eds.). *The landscape of qualitative research*. SAGE Publications: Los Angeles, p. 01-41, 2013.

DEUMERT, Ana. Mobile literacies and micro-narratives: conformity and transgression on a South African Educational site. IN: STROUD, Christopher; PRINSLOO, Mastin. (Eds.). *Language, Literacy and Diversity*. Routledge: New York, p.166-186, 2015.

DILLARD, Cynthia B.; OKPALAOKA, Chinwe. The sacred and spiritual nature of endarkened transnational feminist praxis in qualitative research. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Eds.). *The landscape of qualitative research*. SAGE Publications: Los Angeles, 2013.p.305-337.

DUSSEL, Enrique. *América Latina: dependencia y liberación*. Buenos Aires: Fernando García Cambeiro, 1973.

FERREIRA, Veronica. A violência contra a mulher em Pernambuco: a difícil tarefa de entender o contexto. In: CASTILLO-MARTÍN, Márcia. OLIVEIRA, Suely (Orgs.). *Marcadas a Ferro*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, p. 179-184, 2005.

GIFFIN. Produção do conhecimento em um mundo “problemático”: contribuições de um feminismo dialético e relacional. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 635-653, set.-dez. 2006.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. *Cadernos Pagu* n. 6-7, p. 67-82, 1996.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afrolatinoamericano*. In: Isis Internacional & MUDAR – Mujeres por un Desarrollo Alternativo. *Mujeres. crisis y movimiento. América Latina y el Caribe*. Ediciones de las Mujeres, n. 9, 1988.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 5, p. 07-39, 1995.

HARDING, S. After the neutrality ideal: science, politics and “strong objectivity”. *Social Research*, Nova Iorque, v. 59, n.3, p. 567-587, outono 1992.

HAWKESWORTH, Mary. A semiótica de um enterro prematuro: o feminismo em uma era pós-feminista. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n.3, p.137-763, 2006.

HEATH, Shirley Brice; STREET, Brian V. *Ethnography: approaches to language and literacy research*. New York: Teacher College Press, 2008.

HEATH, Shirley. B. Family Literacy or Community Learning? Some Critical Questions on Perspective In: DUNSMORE, Kailonnie; FISHER, Douglas (Eds.). *Bringing literacy home*. Newark: Internation Reading Association, 2010, p.15-41. Disponível em: https://lemosandcrane.co.uk/resources/SBH_bringingLiteracyHome.pdf. Acessado em: 14/12/2014.

HOOKS, Bell; McKINNON, Tanya. Beyond public and private. *Signs , Feminist Theory and Practice* v. 21, n. 4 p. 814-829, 1996.

HOOKS, Bell. Mujeres negras: dar forma a otras teorias feministas. In: Hooks, Bell. et al. *Otras inapropiables*. Madrid: Traficantes de Sueños, p. 33-50, 2004.

INAF. Instituto Paulo Montenegro & Ação Educativa. 5 Anos: um balanço dos resultados de 2001 a 2005. São Paulo: IPM / Ação Educativa, 2006.

INAF. Instituto Paulo Montenegro & Ação Educativa. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

IPEA. Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Ipea, 2011.

IZUMINO, Wânia P.; SANTOS, Cecília M. Violência contra as mulheres e violência de gênero: notas sobre os estudos feministas no Brasil. *E.I.A.L*, v. 16, n. 1, p. 147-164, 2005.

KELL, Catherine. Ariadne's thread: literacy, scale and meaning-making across space and time. IN: STROUD, Christopher; PRINSLOO, Mastin (Eds.). *Language, Literacy and Diversity*. Routledge: New York, p.72-91, 2015.

KLEIMAN, ÂNGELA B. Programa de educação de jovens adultos e pesquisa acadêmica: a contribuição dos estudos do letramento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, n.2, p.267-281, jul./dez. 2001.

_____. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul.-dez. 2010.

_____. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KUMARAVADIVELU, B. Individual identity, cultural globalization, and teaching English as an international language: the case for an epistemic break. In: ALSAGOFF, Lubna. et al. (Eds.). *Principles and practices for teaching English as an international language*. New York: Francis and Taylor, p. 09-27, 2012.

LAGARDE Y DE LOS RÍOS, Marcela. *El feminismo en mi vida: hitos, claves y topías*. México, D.F: Corporación Mexicana de Impresión, 2012.

LARSSON, Stieg. *Os homens que não amavam as mulheres*. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

LAVINAS, Lena. Gênero, cidadania e adolescência. In: REICHER, Felicia M. (Org.). *Quem mandou nascer mulher?* Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, p. 15-43, 1997.

LORDE, Audre. *A transformação do silêncio em linguagem e ação*. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/a-transformacao-do-silencio-em-linguagem-e-acao/>. Acesso em: 06/07/2016.

_____. I am your sister: collected and unpublished writings of Audre Lorde. In: BYRD, Rudolph P.; BETSCH COLE, Johnnetta; GUY-SHEFTALL BEVERLY (Eds.). New York: Oxford University Press, 2009.

LUGONES, Maria. Colonialidad y genero: hacia um feminismo descolonial. Mignolo, Walter (Comp.) *Genero y descolonialidad*. Buenos Aires: Del signo, p.13-54, 2008.

MACHADO, Nádie C. F. Letramento, gênero, raça e ocupação no Brasil. 2004. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MARIANI, Betany. *Colonização linguística: línguas, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII)*. Campinas: Pontes, 2004.

MARTINEZ, P. R. Feminismo y Solidaridad. *Revista Mexicana de Sociología*, Mexico, D.F, v. 72, n. 3, p. 445-466, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/view/21489>. Acesso em: 08/09/2016.

MENEZES, Maria do Carmo I. Quando o risco está em casa: violência e gênero na França da virada do século. In: CASTILLO-MARTÍN, Márcia; OLIVEIRA, Suely (Orgs.). *Marcadas a Ferro*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, p. 185-191, 2005.

MIGNOLO, Walter D. *Local histories/Global designs: coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. New Jersey: Princeton University Press, 2000.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). *Por uma linguística indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

OCHS, Elinor. Indexing gender. In: DURANTI, Alessandro; GOODWIN, Charles (Eds.). *Rethinking context: language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 336-358, 1992.

PELANDRÉ, Nilceia L.; AGUIAR, Paula A. Práticas de letramento na educação de jovens e adultos. *Fórum Lingüístico*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 55-65, jul.-dez. 2009.

PINTO, Joana P. Hegemonias, contradições e desafios em discursos sobre língua no Brasil. In: CORREA, DJANE A, *Política linguística e ensino de língua*. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 59-70.

_____. Ler e escrever sobre corpos: metodologia feminista para letramento de jovens. *Cadernos de pesquisa*, Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 41, p. 538-558, 2011.

PNAD. Pesquisa nacional por amostra de domicílios. *Síntese de indicadores 2013*. IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - 2. ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015, p. 296.

PORTELLA, Ana Paula. Novas faces da violência contra as mulheres. CASTILLO-MARTÍN, Márcia. OLIVEIRA, Suely (Orgs.). *Marcadas a Ferro*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005. p. 93-99.

PORTELLA, Ana Paula; GOUVEIA, Taciana. *Ideias e dinâmicas para trabalhar com gênero*. Recife: SOS Corpo e Cidadania, 1999.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005, p. 107-130.

REES, Dilys K; MELLO, Heloisa A. B. de. *A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/ língua estrangeira*. Cadernos do IL. Porto Alegre, n. 42, p.30-49, jun. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cadernosdoi/article/view/26003>. Acesso em: 03/07/2017.

REICHER, Felicia M. A trajetória das meninas dos setores populares: escola, trabalho ou ... Reclusão. In: REICHER, Felicia M. (Org.). *Quem mandou nascer mulher?* Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p. 49-133.

ROBINSON-PANT, Anna. 'The illiterate woman': Changing approaches to researching women's literacy. In: _____ (Ed.). *Women, literacy and development: alternative perspectives*. Taylor and Francis e-library, p. 15-34, 2004.

RUBIN, Gayle. The traffic in women: notes on the "political economy" of sex. In: HANSEN, Karen; PHILIPSON, Ilene. (Eds.). *Women, Class, and the Feminist Imagination*. Philadelphia: Temple, 1990, p. 74-113.

_____. Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. *From gender to sexuality*. In: PARKER, Richard; AGGLETON, Peter (Eds.). *Culture, society and sexuality: a reader*. Routledge: London, 2007, p. 143-178.

SAFIOTTI, Heleieth. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu* v. 16, p. 115-116, 2001.

SCHNEIR, Miriam. *Feminism: the essential historical writings*. Nova York: Vintage Books, 1994.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul.-dez. 1995.

SIGNORINI, I. Invertendo a lógica do projeto escolar de esclarecer o ignorante em matéria de língua. In: MAGALHÃES, Isabel (Org.). *Discursos e práticas de letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2012, p. 271-288.

_____. Metapragmáticas da língua em uso: unidades e níveis de análise. In: _____. (Org.). *Situar a língua[gem]*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 117-148.

SILVA, Dáfnie P.; FIRMINO, Marylin L. G. Práticas de letramento multissemiótico na rede social facebook. *Anais do SIELP*. Uberlândia: EDUFU, v. 2, n. 1, p. 01-12, 2012.

SILVA, Jaqueline L. S. *Letramento: uma prática da (re) leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.

SILVA, Paula de A. Reflexões sobre raça e racismo em sala de aula: um estudo de caso com duas professoras negras. 2009, 162 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia, 2009.

SOIHET, Rachel. Formas de violência e relações de gênero e feminismo. In: Melo, HILDETE P; PISCITELLI, Adriana; MALUF, Sônia W.; PUGA, Vera L. (Orgs.). *Olhares feministas*. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. p. 373-398.

SOUSA, Janine F.; MOTA, Kátia. M. S. O silêncio é de ouro e a palavra é de prata? Considerações acerca do espaço da oralidade e educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 36, p.505-551, set.-dez. 2007.

SOUZA, Ana Lúcia S. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STEVENS, Cristina M. T. Mulher e violência na literatura: enredos subversivos. In: STELLA, Paulo Rogério; CAVALCANTI, Ildney; TAVARES, Roseanne R.; IFA, Sérgio. *Transculturalidade e de(s)colonialidade nos estudos em inglês no Brasil*. MACEIÓ: EDUFAL, 2014. p. 33-51.

STREET, Brian V. Implications of the New Literacy Studies for researching women's literacy programmes. In: ROBINSON-PANT, Anna (Ed.). *Women, literacy and development: alternative perspectives*. Taylor and Francis e-library, 2004. p. 57-67.

_____. Implications of the New Literacy Studies for researching women's literacy programmes. In: ROBINSON-PANT, Anna (Ed.). *Women, literacy and development: alternative perspectives*. Taylor and Francis e-library, 2004. p. 57-67.

_____. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan.-abr. 2013.

_____. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STROMQUIST, N. P. *Feminist organizations and social transformations in Latin America*. London: Paradigm Publishers, 2007.

_____. *Literacy for citizenship: gender and grassroots dynamics in Brazil*. New York: State of University of New York Press, 1997.

_____. Women's Empowerment and Education: linking knowledge to transformative action. *European Journal of Education*, Vol. 50, N. 3, p. 307-324, 2015.

_____. Convergência e divergência na conexão entre gênero e letramento: novos avanços. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 301-320, jul.-dez. 2001.

_____. Qualidade de ensino e gênero nas políticas educacionais contemporâneas na América Latina. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 13-25, jan.-abr. 2007.

TAYLOR, Steven; BOGDAN, Robert. *Introduction to qualitative research methods: the search for meanings*. 2 ed. New York: John Wiley and Sons, 1984.

TERRA, Márcia Regina. Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. *D.E.L.T.A.*, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1988.

VIGOUROUX, Cécil B. How one reads whom and why: ideological filtering in Reading vernacular literacy in France. IN: STROUD, Christopher; PRINSLOO, Mastin. (Eds.). *Language, Literacy and Diversity*. Routledge: New York, 2015, p. 092-113.

WALSELFISZ, Juan J. *Mapa da violência 2015: adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil*. Rio de Janeiro: FLACSO, 2015.

_____. *Mapa da violência 2015: homicídios de mulheres no Brasil*. Rio de Janeiro: FLACSO, 2015

WERNECK, Jurema. De Ialodês y feministas: reflexiones sobre la acción política de las mujeres negras en América Latina y El Caribe. *Nouvelles Questions féministes: feminismos disidentes em America Latina y en el Caribe*, v. 24, n. 2, p. 27-40, 2005.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
LETRAS E LINGUÍSTICA**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa intitulada “Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita”. Meu nome é Paula de Almeida Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é a Linguística Aplicada. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você concordar em fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação, você não será penalizada de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (paulartemio@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através dos seguintes contatos telefônicos: (62)32051846/ (62)82524900. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita

Esta é uma pesquisa de doutorado desenvolvida pela pesquisadora responsável Paula de Almeida Silva, sob orientação da Profa. Dra. Joana Plaza Pinto. Esta pesquisa consiste de uma das práticas de leitura e escrita de jovens mulheres, estudantes do ensino médio do ensino público, com os seguintes objetivos: investigar, por meio de grupos de discussão, criação,

produção e participação no jornal da escola, como a leitura de variados textos e da escrita pode influenciar as jovens mulheres estudantes a pensar e agir sobre a condição da mulher na sociedade. O objetivo específico desta pesquisa é analisar o impacto da leitura e da escrita durante o desenvolvimento da pesquisa nas vidas das estudantes e da pesquisadora, elaborando teorias sobre os temas letramento e gênero.

Para realizar esta pesquisa, serão feitas entrevistas, que serão gravadas em áudio e transcritas; gravações em áudio e em vídeo das discussões ocorridas durante a pesquisa; questionários escritos; e cópias dos textos lidos e escritos pelas participantes. A pesquisa será realizada na escola, em horário a ser combinado com as participantes, a coordenação e a direção da escola. Em caso de encontros fora do horário escolar, a pesquisadora disponibilizará recursos para o transporte e a alimentação das participantes. Os resultados da pesquisa serão divulgados em artigos acadêmicos e na tese de doutorado da pesquisadora. Os resultados e sua análise serão discutidos com as participantes antes da escrita final da tese de doutorado.

A pesquisa apresenta risco mínimo para as participantes, como a possibilidade de gerar constrangimento para a participante, caso ela não queira se expor a situações de gravação de sua fala em áudio ou vídeo. No entanto, a participação é voluntária e **a identidade de cada participante não será divulgada**. Como benefícios, espera-se que os resultados da pesquisa possam servir para melhorar a compreensão de como se dá da leitura e escrita de jovens mulheres e para a formação de professoras/es de língua portuguesa. Além disso, entende-se como outro benefício a possibilidade de publicação dos textos e jornais publicados para além do âmbito escolar, promovendo, assim, a valorização e divulgação dos saberes e reflexões de jovens mulheres.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu,, inscrita sob o RG/ CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **“Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita”**. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora responsável **Paula de Almeida Silva**

sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Caso concorde em manter seu nome real e em ter sua imagem disponível nos resultados ou nas publicações advindas desta pesquisa, não selecione um nome fictício. Caso contrário, peço que você escolha um nome fictício e decida sobre a autorização do uso de suas imagens.

<input type="checkbox"/> Nome real	<input type="checkbox"/> Nome fictício
<input type="checkbox"/> Concordo com o uso de minha imagem	<input type="checkbox"/> Não concordo com o uso de minha imagem

Goiânia, de de 2015

Assinatura por extenso da participante

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
LETRAS E LINGUÍSTICA**



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

A sua filha está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa intitulada “Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita”. Meu nome é Paula de Almeida Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é a Linguística Aplicada. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você autorizá-la a fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação, sua filha não será penalizada de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (paulartemio@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através dos seguintes contatos telefônicos: (62)32051846/ (62)82524900. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

Informações Importantes sobre a Pesquisa

Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita

Esta é uma pesquisa de doutorado desenvolvida pela pesquisadora responsável Paula de Almeida Silva, sob orientação da Profa. Dra. Joana Plaza Pinto. Esta pesquisa consiste de uma das práticas de leitura e escrita de jovens mulheres, estudantes do ensino médio do ensino público, com os seguintes objetivos: investigar, por meio de grupos de discussão, criação,

produção e participação no jornal da escola, como a leitura de variados textos e da escrita pode influenciar as jovens mulheres estudantes a pensar e agir sobre a condição da mulher na sociedade. O objetivo específico desta pesquisa é analisar o impacto da leitura e da escrita durante o desenvolvimento da pesquisa nas vidas das estudantes e da pesquisadora, elaborando teorias sobre os temas letramento e gênero.

Para realizar esta pesquisa, serão feitas entrevistas, que serão gravadas em áudio e transcritas; gravações em áudio e em vídeo das discussões ocorridas durante a pesquisa; questionários escritos; e cópias dos textos lidos e escritos pelas participantes. A pesquisa será realizada na escola, em horário a ser combinado com as participantes, a coordenação e a direção da escola. Em caso de encontros fora do horário escolar, a pesquisadora disponibilizará recursos para o transporte e a alimentação das participantes. Os resultados da pesquisa serão divulgados em artigos acadêmicos e na tese de doutorado da pesquisadora. Os resultados e sua análise serão discutidos com as participantes antes da escrita final da tese de doutorado.

A pesquisa apresenta risco mínimo para as participantes, como a possibilidade de gerar constrangimento para a participante, caso ela não queira se expor a situações de gravação de sua fala em áudio ou vídeo. No entanto, a participação é voluntária e **a identidade de cada participante não será divulgada**. Como benefícios, espera-se que os resultados da pesquisa possam servir para melhorar a compreensão de como se dá da leitura e escrita de jovens mulheres e para a formação de professoras/es de língua portuguesa. Além disso, entende-se como outro benefício a possibilidade de publicação dos textos e jornais publicados para além do âmbito escolar, promovendo, assim, a valorização e divulgação dos saberes e reflexões de jovens mulheres.

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu,

inscrita/o sob o RG/CPF _____, responsável por

_____, inscrita/o sob o RG/CPF _____, abaixo assinado concordo com sua participação na pesquisa intitulada “Práticas de letramento em contexto escolar: investigando o empoderamento de jovens mulheres por meio da leitura e da escrita”. Destaco que a participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora responsável Paula de Almeida Silva sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer

momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro que fui informada que os procedimentos utilizados na pesquisa consistem em gravações em áudio e vídeo de reuniões das participantes e aplicação de questionário de perfil. Fui igualmente informada de que tenho toda liberdade de me recusar a participar ou mesmo retirar meu consentimento, em qualquer fase do desenvolvimento da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo. A pesquisa garante total sigilo para assegurar minha privacidade, sendo todos os dados sobre mim confidenciais. Fui também informada de que os resultados desta pesquisa serão apresentados em relatórios e artigos científicos.

Caso concorde em manter seu nome real e em ter sua imagem disponível nos resultados ou nas publicações advindas desta pesquisa, não selecione um nome fictício. Caso contrário, peço que você escolha um nome fictício e decida sobre a autorização do uso de suas imagens.

<input type="checkbox"/> Nome real	<input type="checkbox"/> Nome fictício
<input type="checkbox"/> Concordo com o uso de minha imagem	<input type="checkbox"/> Não concordo com o uso de minha imagem

Goiânia, de de 2015

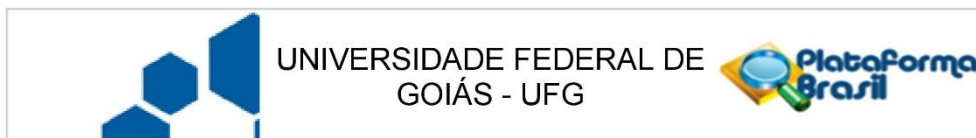
Assinatura por extenso da participante

Assinatura por extenso da/o responsável pela participante

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

ANEXOS

Anexo A – Parecer Consubstanciado CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM CONTEXTO ESCOLAR: INVESTIGANDO O EMPODERAMENTO DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA LETURA E DA

Pesquisador: PAULA DE ALMEIDA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 45773015.1.0000.5083

Instituição Proponente: Faculdade de Letras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.181.758

Data da Relatoria: 06/07/2015

Apresentação do Projeto:

O Projeto de Pesquisa intitulado PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM CONTEXTO ESCOLAR: INVESTIGANDO O EMPODERAMENTO DE JOVENS MULHERES POR MEIO DA LETURA E DA ESCRITA, tem como pesquisadora responsável Paula de Almeida Silva, trata-se do projeto de doutorado da autora e é uma pesquisa-ação a ser realizada com jovens mulheres estudantes do ensino médio. Pretende-se investigar e analisar os diferentes letramentos, como eles se inter-relacionam e como, através da leitura de variados textos e da escrita, jovens mulheres em contexto escolar utilizam a leitura e a escrita como forma de reflexão e ação sobre a condição da mulher na sociedade, contribuindo com reflexões teóricas sobre letramento e gênero. Serão utilizados como referenciais teóricos estudos sobre letramento (KLEIMAN, 1995; SILVA, 2009); estudos sobre letramento e gênero (PINTO, 2011; STROMQUIST, 2007) e estudos sobre pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988). Espera-se o desenvolvimento de saberes, por meio de leituras, escrita e discussão de ideias que impactem tanto a vida acadêmica das participantes quanto sua condição político-social como jovens mulheres, dentro e fora do contexto escolar.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral deste projeto é investigar, utilizando a metodologia de pesquisa-ação, os diferentes letramentos, como eles se inter-relacionam e como, através da leitura de variados

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com

textos e da escrita, jovens mulheres em contexto escolar utilizam a leitura e a escrita como forma de reflexão e ação sobre a condição da mulher na sociedade. O objetivo específico é analisar as práticas de letramento e seu impacto durante o desenvolvimento do projeto nas vidas das estudantes e da pesquisadora, de modo a contribuir com as reflexões teóricas sobre letramento e gênero.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa apresenta riscos mínimos para as participantes, pois, nas pesquisas da área das ciências humanas, há o risco de gerar constrangimento para as participantes tanto na participação como também na indisposição em participar da pesquisa. Além disso, pode-se considerar a possibilidade de os resultados não serem favoráveis para as participantes da pesquisa, como também não serem os resultados esperados pelo grupo. Para minimizar os riscos apresentados, só serão recrutadas pessoas que demonstrem interesse em participar da pesquisa e também acordado por meio do termo de consentimento que as participantes têm o direito de desistir de participar e de ceder os dados que ajudaram a gerar em qualquer fase da pesquisa. Como benefícios espera-se que os resultados da pesquisa possam servir como suporte para a melhor compreensão dos processos de letramento de jovens mulheres e para a formação de professoras/es de Língua Portuguesa. Além disso, entende-se como outro benefício a possibilidade de publicação dos textos e jornais publicados para além do âmbito escolar, promovendo, assim, a valorização e divulgação dos saberes e reflexões de jovens mulheres.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa será realizada com mulheres jovens, estudantes do ensino médio, no turno noturno do Colégio Estadual Waldemar Mundin. Infere-se que as jovens participantes da pesquisa situem-se nas faixas etárias maior e menor de dezoito anos de idade. Destaca-se que a pesquisadora trabalha como docente na mesma escola. Trata-se de pesquisa participante em forma de pesquisa-ação, de acordo com as orientações de Thiollent (1988) e Tripp (2005). Nesse tipo de pesquisa, o que importa são as pessoas que estão participando da pesquisa, pois sendo a pesquisa-ação de tipo participativo, é primordial a participação das pessoas envolvidas nos problemas investigados. Sendo assim, uma pesquisa pode ser considerada realmente como ação quando realmente há a ação por parte das pessoas implicadas no problema sob observação. Não se trata de observar somente a realidade do grupo de pessoas que participam da pesquisa, mas de se pensar os problemas investigados juntamente com elas. As informações necessárias à geração de dados para interpretação, nesta pesquisa, segundo consta na metodologia apresentada, serão promovidas nas interações entre a pesquisadora e as participantes, numa relação entre sujeito-

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com

sujeitos, em que todas têm papel e participação ativa no processo. As interações serão gravadas e, em seguida, serão transcritas, de acordo com as instruções para transcrição como teoria (OCHS, 1979; GARCEZ, 2002) e adaptando as notações de Rampton (2003). A análise levará em consideração, além da teoria feminista sobre o conhecimento e opressão da mulher, as reflexões sobre a juventude e a agência de variadas mídias em seu letramento (BUCHOLTZ, 2002). As jovens não estão isoladas, e participam, assim como todas nós, de um processo de globalização que traz progresso e retrocesso; novas possibilidades e novos problemas (BLOMMAERT, 2010). Nesta análise, a língua e o letramento serão vistos como recursos linguísticos, semióticos e comunicativos, e estudados em sua realização sem julgamento de valores (BLOMMAERT, 2010): trata-se aqui da dialética entre saber formal e informal para que se possa atingir um conhecimento transformador. A disseminação de formatos culturais e a emergência de comunidades de consumidoras/es globalizadas/os criam oportunidades novas e positivas para que as línguas circulem (BLOMMAERT, 2010), e é justamente isso que o ambiente formal necessita compreender: como estas jovens estudantes utilizam estas oportunidades? Como podemos transformar estas oportunidades em algo empoderador? Considerando que "o ato de ler e escrever abre caminhos para que as pessoas comecem a fazer uma releitura de suas próprias vidas", trata-se de uma pesquisa de alta relevância científica, com importante contribuição para a ciência Linguística, e imensurável relevância social, pois se compromete a contribuir com a "melhoria da qualidade de vida" das jovens estudantes do ensino médio, concebendo as participantes da pesquisa como sujeitos atuantes na pesquisa e não como mero "repositório de dados" a serem fornecidos para o sujeito da ciência. Nesta pesquisa, é importante, destacar, as participantes também estão fazendo ciência e construindo conhecimento legítimo a partir de seus saberes e posicionamentos reconhecidos e legitimados pela pesquisadora.

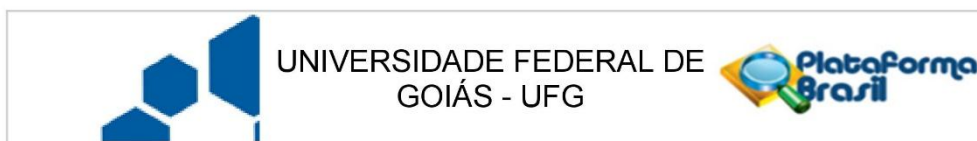
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo apresenta os seguintes arquivos: Informações Básicas do Projeto; Arquivo de instrumentos.docx, contendo os instrumentos da pesquisa, isto é, os roteiros de orientação das interações; Projeto Detalhado; TCLE - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; TALE - Modelo de Assentimento Livre e Esclarecido para os/as responsáveis (pais, mães, outros) pelas participantes menores de idade; Termo de Anuência do Colégio Estadual Waldemar Mundin, timbrado, assinado e carimbado; Folha de Rosto, devida instruída.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo não apresenta inadequações ou pendências. Por isso, somos, smj deste comitê,

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.181.758

favoráveis à sua aprovação do presente protocolo de pesquisa.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS nº. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para 31/03/2017.

GOIANIA, 12 de Agosto de 2015

Assinado por:
João Batista de Souza
(Coordenador)

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com

Página 04 de 04