



PROFLETRAS

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE
CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO
PROFISSIONAL**

CLEUSA PIOVESAN

**LEITURAS E ENSINO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A MULHER E
AS QUESTÕES DE GÊNERO EM CANÇÕES POPULARES**

CASCAVEL – PR
2019

CLEUSA PIOVESAN

LEITURAS E ENSINO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A MULHER E AS QUESTÕES DE GÊNERO EM CANÇÕES POPULARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Nível de Mestrado Profissional (Profletras), na área de concentração em Linguagens e Letramento e Linha de ação: Estudos Literários.

Orientadora: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

CASCADEL – PR
2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de
Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Piovesan, Cleusa

LEITURAS E ENSINO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A
MULHER E AS QUESTÕES DE GÊNERO EM CANÇÕES POPULARES /
Cleusa Piovesan; orientador(a), Valdeci Batista de Melo
Oliveira Oliveira, 2020.

149 f.

Dissertação (mestrado profissional), Universidade
Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de
Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em
Letras, 2020.

1. AS QUESTÕES DE GÊNERO: UMA PROBLEMÁTICA TAMBÉM PARA A
EDUCAÇÃO. 2. AÇÕES EM PROL DA CONSCIENTIZAÇÃO POR MEIO DE
LEITURAS SIGNIFICATIVAS. 3. OFICINAS LITERÁRIAS DA
PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: OFICINAS
TEMÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS. I. Oliveira, Valdeci
Batista de Melo Oliveira. II. Título.

CLEUSA PIOVESAN

LEITURAS E ENSINO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A MULHER E AS QUESTÕES DE GÊNERO EM CANÇÕES POPULARES

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovado em sua forma ainda em construção pelo Programa de Pós-graduação em Letras, Nível de Mestrado Profissional (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramentos e Linha de Pesquisa em “Estudos Literários” da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira
Orientadora (Unioeste/Cascavel-PR)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck
Membro Efetivo (Unioeste/Cascavel-PR)

Prof. Dr. Francisco Pereira Smith Júnior
Membro Externo (UFPA/Bragança-PA)

Prof. Dr. Marcio da Silva Oliveira
Membro Externo (Unioeste/Cascavel-PR)

Dra. Helionora da Silva Alves
Membro Externo (UFOPA/Santarém-PA)

Cascavel (PR), 20 de fevereiro de 2020.

A meus filhos, Danielle Aline, Adrielle Diane e Gilian Francisco, com quem, mais do que laços de sangue e de amor maternal, cultivo a mais sincera amizade, porque sempre foram meus maiores apoiadores nesta jornada acadêmica, não permitindo que eu fraquejasse; a meu irmão Jean Carlos, com quem compartilho ideais e amor pelos desafios; e a meus pais, Armando Luiz e Anilza Marina, por estarem sempre presentes com seu amor incondicional, nos bons e maus momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, imensamente, a todas as pessoas que participaram da realização desta pesquisa e, também, às que me acompanharam durante todo o período em que estive envolvida na condição de professora pesquisadora, em especial;

À profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira, pela orientação durante o curso de Mestrado Profletras, por ter me iniciado no universo da produção científica, por ter me ensinado os caminhos da pesquisa acadêmica, por sempre ter acolhido minhas dúvidas e inseguranças, por sua generosidade e pelo tempo de conversas, de sugestões e de aprendizado;

À CAPES, que nos forneceu os subsídios financeiros e ao Programa Profletras, pela oportunidade de formação continuada, proporcionando-nos a oportunidade de voltar a estudar;

Ao prof. Dr. Francisco Gilmei Fleck, coordenador do Programa de Mestrado Profletras, por ter transmitido seu amor e sua dedicação aos mestrandos deste programa, e pelo incentivo e pelo carinho que nos tem dedicado, desde sempre;

Ao amigo Wilson Pruzak dos Santos, pelas muitas vezes que, carinhosamente, ofereceu-nos o conforto de sua casa, hospedando-nos durante o período do curso, e pelo carinho e amizade, e às amigas Rosângela Scopel da Silva e Michele de Fátima San'Ana, pelo apoio incondicional;

Às demais colegas de turma, pela amizade, pelo apoio em momentos cruciais, e por tudo o que vivenciamos juntos, nesta etapa de conhecimentos compartilhados;

Aos alunos, a quem foi aplicado este estudo, pela demonstração explícita de sensibilidade ao tema escolhido e pela colaboração para que as atividades fossem realizadas com êxito;

Às pessoas de nosso convívio, que souberam entender nossas ausências e, às vezes, nosso mau humor e impaciência, em tantas horas dedicadas à incansável busca por novos conhecimentos;

Por fim, agradeço a este laboratório que é o mundo, que nos permite observar contextos sociais e pôr em debate e em estudo as situações que ferem os direitos de liberdade e de igualdade entre os seres humanos.

O processo de "fabricação" dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. [...] São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural" (LOURO, 1997, p. 63).

PIOVESAN, Cleusa. **Leituras e ensino no 9º ano do Ensino Fundamental: a mulher e as questões de gênero em canções populares.** 2020. (146p.) Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE– Campus de Cascavel.

Orientadora: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

RESUMO: Este estudo volta-se para o desenvolvimento de atividades pedagógicas de pesquisa, de análise das questões de gênero e de interpretação textual, tendo como objeto a seleção de canções populares, visando ao estudo das figurações do papel social da mulher no teor dessas canções. Buscamos, assim, problematizar a relação entre a letra das canções e seu contexto social, suas significações, explícitas ou implícitas, além de possibilitar aos alunos, por meio de atividades práticas, o reconhecimento dos valores que sustentam os efeitos de sentido do texto musical. Como apoio teórico para a realização do estudo em questão, valemo-nos dos pressupostos de teóricos como Candido (2011), Louro (1997), Kolontai (2008), Bourdieu (2017) e Araújo (2009). Sobre as questões relacionadas à funcionalidade do texto, à compreensão e interpretação da linguagem, na oralidade e na escrita, bem como a produção de enunciados, optamos por Fiorin (2019) e Marcuschi (2008) como bases teóricas. Esperamos, com a realização desta pesquisa, contribuir, na fase final do Ensino Fundamental, para a formação de um aluno mais ciente das questões de gênero e de como elas se propagam pela sociedade. Considerando essa questão, o principal intuito deste estudo é desvelar as figurações do papel da mulher, impostas pela vida social, dentro do regime patriarcal, no qual daremos ênfase às atividades de leituras e de pesquisas prévias, para a análise e interpretação das canções populares selecionadas; e demonstrar aos alunos que, mesmo sendo compostas em épocas diferentes, essas canções veiculam valores de uma mesma formação discursiva. Trata-se, portanto, de uma pesquisa interventiva que se vale dos procedimentos da pesquisa-ação de Thiollent (2011), com a mediação do professor, sob os pressupostos de Libâneo (1986), uma vez que as práticas pedagógicas propostas para a formação humanitária dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental foram implementadas em uma escola pública do Estado do Paraná, com alunos em processo de construção de saberes.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa; Leituras; Canções populares; Figurações.

PIOVESAN, Cleusa. **Readings and teaching in the 9th grade of elementary school: women and gender issues in popular songs.** 2020. (146p.) Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE– Campus de Cascavel.

Tutor: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

ABSTRACT: This study focuses on the development of pedagogical research activities, analysis of gender issues and textual interpretation, with the object of selecting popular songs, aiming to study the figurations of the social role of women in the content of these songs. Thus, we seek to problematize the relationship between the lyrics of the songs and their social context, their meanings, explicit or implicit, in addition to enabling students, through practical activities, to recognize the values that support the meaning effects of the musical text. As theoretical support for carrying out the study in question, we used the assumptions of theorists such as Candido (2011), Louro (1997), Kolontai (2008), Bourdieu (2017) and Araújo (2009). About the questions related to the functionality of the text, to the understanding and interpretation of language, in orality and in writing, as well as the production of statements, we chose Fiorin (2019) and Marcuschi (2008) as a theoretical basis. We hope, with this research, to contribute, in the final phase of Elementary Education, to the formation of a student more aware of gender issues and how they are propagated by society. Considering this issue, the main purpose of this study is to unveil the figurations of the role of women, imposed by social life, within the patriarchal regime, in which we will emphasize the activities of reading and previous research, for the analysis and interpretation of the selected popular songs ; and demonstrate to students that, even though they were composed at different times, these songs convey values from the same discursive formation. It is, therefore, an interventional research that uses Thiollent's action-research procedures (2011), with the mediation of the teacher, under the assumptions of Libâneo (1986), since the pedagogical practices proposed for the training humanitarian aid for students in the 9th grade of elementary school were implemented in a public school in the state of Paraná, with students in the process of building knowledge.

KEY-WORDS: Investigation; Readings; Popular songs; Figurations.

PIOVESAN, Cleusa. **Lecturas y enseñanza en el ix año de la educación fundamental:** cuestiones de mujeres y género en canciones populares. 2020. (146p.) Dissertação. (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE– Campus de Cascavel.

Directora: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

RESUMEN: Este estudio se centra en el desarrollo de actividades de investigación pedagógica, análisis de cuestiones de género e interpretación textual, con el objeto de seleccionar canciones populares, con el objetivo de estudiar las figuraciones del papel social de las mujeres en el contenido de estas canciones. Por lo tanto, buscamos problematizar la relación entre las letras de las canciones y su contexto social, sus significados, explícitos o implícitos, además de permitir a los estudiantes, a través de actividades prácticas, reconocer los valores que apoyan los efectos de significado del texto musical. Como soporte teórico para llevar a cabo el estudio en cuestión, utilizamos los supuestos de teóricos como Candido (2011), Louro (1997), Kolontai (2008), Bourdieu (2017) y Araújo (2009). Sobre las preguntas relacionadas con la funcionalidad del texto, con la comprensión e interpretación del lenguaje, en la oralidad y en la escritura, así como con la producción de declaraciones, elegimos a Fiorin (2019) y Marcuschi (2008) como base teórica. Esperamos, con esta investigación, contribuir, en la fase final de la Educación Primaria, a la formación de un estudiante más consciente de los problemas de género y cómo se propagan por la sociedad. Teniendo en cuenta este tema, el objetivo principal de este estudio es revelar las figuraciones del papel de la mujer, impuestas por la vida social, dentro del régimen patriarcal, en el que destacaremos la lectura y las actividades de investigación anteriores, para el análisis e interpretación de las canciones populares seleccionadas. ; y demuestre a los estudiantes que, a pesar de que fueron compuestos en diferentes momentos, estas canciones transmiten valores de la misma formación discursiva. Es, por lo tanto, una investigación intervencionista que utiliza los procedimientos de investigación-acción de Thiollent (2011), con la mediación del maestro, bajo los supuestos de Libâneo (1986), desde las prácticas pedagógicas propuestas para la capacitación. La ayuda humanitaria para estudiantes en el noveno grado de la escuela primaria se implementó en una escuela pública en el estado de Paraná, con estudiantes en el proceso de construcción de conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Investigación; Lecturas; Canciones populares; Figuraciones.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
I PARTE: REVENDO A LITERTURA: REFERENCIAIS TEÓRICOS	23
1 AS QUESTÕES DE GÊNERO: UMA PROBLEMÁTICA TAMBÉM PARA A EDUCAÇÃO	23
1.1 APORTE TEÓRICO PARA A DISCUSSÃO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO FIGURADAS EM CANÇÕES POPULARES	28
1.2 A IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS E A SIMBOLOGIA CONTIDA NAS NARRATIVAS DAS CANÇÕES POPULARES	34
II PARTE: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	36
2 AÇÕES EM PROL DA CONSCIENTIZAÇÃO POR MEIO DE LEITURAS SIGNIFICATIVAS	36
2.1 CANÇÕES POPULARES QUE REPRESENTAM AS FIGURAÇÕES DO PAPEL DA MULHER EM DIFERENTES ÉPOCAS.....	38
2.2 OFICINAS LITERÁRIAS DO PROJETO PILOTO	41
2.2.1 “Eduardo e Mônica” – retratos de uma sociedade	43
2.2.2 Nem tudo são “rosas” ... principalmente em questões de gênero..	46
2.2.3 Não é só uma questão de gênero: “respeito é bom... e eu gosto!”.	56
III PARTE – OFICINAS LITERÁRIAS DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: OFICINAS TEMÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS	71
3 ATIVIDADES PREPARATÓRIAS E CRONOGRAMA DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	71
3.1 OFICINAS LITERÁRIAS DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	75
3.1.1 Lilly Braun; ontem, hoje... sempre?	79
3.1.2 Capitu, a personagem mais polêmica de Machado de Assis e o empoderamento da mulher moderna.....	87
3.1.3 Mulheres vulgares: quem pode julgar?	98
3.2 DINÂMICA AVALIATIVA SOBRE AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO	107
3.3 RELATO DE APLICAÇÃO DAS OFICINAS LITERÁRIAS: AS QUESTÕES DE GÊNERO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II.....	112

CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS - ALGUMAS ATIVIDADES PROPOSTAS.....	133
ANEXO I - TRABALHOS COM GRAFITAGEM (PROJETO PILOTO).....	133
ANEXO II – LETRAS DE RAP COMPOSTAS PELOS ALUNOS NO PROJETO PILOTO.....	134
ANEXO III – LETRAS DE RAP COMPOSTAS PELOS ALUNOS NA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	140
ANEXO IV – JOGO “O CAVALEIRO BRANCO” (COOLKIT)	143
ANEXO V - CONTINUAÇÃO DA HISTÓRIA “O CAVALEIRO BRANCO”.....	146
RESPOSTA DAS MENINAS.....	146
RESPOSTA DOS MENINOS.....	147
ANEXO VI – CURTA METRAGEM: A HISTÓRIA DE LILLY BRAUN	147

INTRODUÇÃO

Este estudo sobre as questões de gênero, envolvendo as figurações do papel social da mulher em canções populares, contou, primeiramente, com um módulo piloto, de 25 horas, aplicado em 2018. Nessa turma, estavam matriculados 39 alunos com faixa etária de 14 a 16 anos, turma heterogênea, com alunos advindos do centro urbano e do interior do município, com apenas três com laudo de déficit de aprendizagem, com acompanhamento pedagógico na Sala de Recursos.

Ao projeto piloto foram acrescentadas outras 30 horas aulas de aplicação em atividades pedagógicas com uma turma de 9º ano, do Ensino Fundamental II, durante o ano de 2019, numa escola pública do Estado do Paraná, cujo currículo dispõe de seis aulas semanais para a disciplina de Língua Portuguesa. Na turma, estavam matriculados 40 alunos, mas houve cinco transferidos no decorrer do ano, restando 35 alunos, também formando uma turma bem heterogênea, em níveis diferentes de conhecimento, uma vez que havia quatro alunos com déficit de aprendizagem, acompanhados na Sala de Recursos.

A problemática que expomos em relação às questões de gênero, em análise e interpretação de canções populares, com as turmas de 9º ano, a que foi aplicada essa proposta de intervenção, por meio de leituras e de pesquisas, tem como objetivo compreendermos se, diante da divergência histórica de desigualdade nas relações de gênero, o professor pode valer-se destes recursos pedagógicos para suscitar reflexões e discussões sobre as figurações do papel social da mulher. Além disso, também se objetiva fazer com que os alunos analisem e interpretem as canções populares selecionadas, compostas em épocas diferentes, e reconheçam os elementos implícitos constantes na relação entre a letra e o contexto social de produção, para depreender dessa relação seus reais significados, inerentes às questões de gênero.

Uma das dificuldades ao trabalharmos com o gênero musical na Educação Básica é fazer com que os alunos associem a relação entre a oralidade e a escrita que, no caso das canções populares, estão atreladas para que o gênero textual

exerça sua função social. Desse modo, é necessário fazer com que os alunos percebam que o que se diz, melodicamente, tem que ter logicidade, articulação, relação intrínseca entre os elementos composicionais do gênero e com as situações comunicativas do dia a dia. Marcuschi (2008, p.212) afirma que se deve tratar o texto como “um evento singular e situado em algum contexto de produção, seja ele oral ou escrito, no ensino, é conveniente partir de uma situação e identificar uma atividade a ser desenvolvida para que se crie a comunicação.” Por essa razão, ao definirmos o corpus deste estudo, optamos pela realização de Oficinas Literárias, embasadas na temática e que exige discussões constantes.

O tema em estudo possui relevância social e deve ser discutido no espaço escolar, uma vez que a desigualdade entre homens e mulheres sustenta-se por fatores históricos que devem ser questionados em sala de aula, espaço de formação dos sujeitos que não podem ser assujeitados aos estereótipos criados em torno da figura feminina, atribuindo-lhe um papel social inferior ao do homem. Para Louro (1997):

[...] Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, locais das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem (LOURO, 1997, p. 64).

Reconhecemos, como professores, que é preciso levar para a sala de aula, lugar de formação de valores e de opiniões e até de comportamentos, discussões que permitem discernir entre “certo e errado”, “permitido ou proibido”. Refletir sobre temas que enfocam, principalmente, o retrocesso que vem ocorrendo na condição social da mulher, faz toda a diferença para minimizar os efeitos negativos da apologia à misoginia e ao feminicídio vigentes na atualidade.

Para o *corpus* deste estudo, foram selecionadas, no total, seis canções populares, sendo três aplicadas no projeto piloto e três na proposta de intervenção didático-pedagógica, a serem descritas no decorrer desta explanação, além de atividades de leituras e de pesquisa, informações por meio de outros gêneros textuais (artigos, filmes, documentários), sobre as questões de gênero. Durante a aplicação do projeto piloto, em 2018, avaliamos a receptividade dos alunos de 9º

ano quanto ao tema proposto, considerando o planejamento que fizemos em relação à proposta de aplicação didático-pedagógica feita em 2019.

Na abordagem que demos aos estudos propostos pelo *corpus* desta dissertação temos ciência de que a palavra escrita e a palavra cantada realizam formas diferentes de expressão, o que precisamos definir, ao propormos aos alunos o reconhecimento da relação entre a letra das canções populares e seu contexto social, relacionado à época de produção de cada canção. Tal percurso precisa ser realizado para que eles compreendam como as figurações do papel social da mulher se manifestam nas canções populares selecionadas, e entendam que não se pode confundir o texto escrito com o texto cantado.

Ao questionarmos o discurso que figura nas situações apresentadas nas canções populares que selecionamos, pretendemos que os alunos as associem a situações reais, que podem até estar sendo vivenciadas por eles, na própria família, ou em relações próximas. Este tema foi propício para ouvirmos, dos alunos, opiniões divergentes e suscitarmos que eles agregassem conhecimentos sobre temas sociais, como este, que não podem ser excluídos de debates em sala de aula. Na entrevista “A palavra escrita, falada e cantada como realizações da arte literária” Alexandre Graça Faria, professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, afirma que

no caso brasileiro, a inserção da canção nos estudos literários é, antes de tudo, uma estratégia política de formação de leitor e de construção de autoestima em relação à própria cultura. Mas não deixa de ser também uma opção de quem busca alguma coerência teórica e histórica em relação à proposta de um conceito mais amplo de literatura. Como estratégia política, significa reconhecer que parte significativa da tradição lírica no país se consolidou pela oralidade. Seja através da palavra falada ou cantada, é forte a circulação e mesmo a construção da expressão literária e poética em saraus, feiras, etc. (FARIA, 2011, s/p).

Nas atividades propostas, e por nós elaboradas, reconhecemos as diferenciações entre texto escrito e texto cantado no uso efetivo da língua, e percebemos a canção popular como um instrumento de interação entre os falantes, uma vez que contagia e comunica de modo informal, possibilitando uma compreensão mais simples. Ao ser perguntado sobre o que a canção brasileira traz da literatura e o que a literatura traz da canção, Alexandre Faria responde:

essas questões partem de uma lógica a qual tenho me esforçado para evitar. Tendo a considerar tanto a palavra escrita como a falada e a cantada como realizações da arte literária. Há literatura escrita e oral. Ambas têm a mesma importância. Prefiro dizer que não há permuta entre elementos do mesmo ser. Falar da contribuição de uma à outra leva ao risco de hierarquizar os discursos a partir de valores e preconceitos. Prefiro evitá-lo (FARIA, 2011, s/p).

Avaliando a importância de ofertar aos alunos possibilidades de analisarem textos que fogem ao padrão, comumente analisados nos livros didáticos, o trabalho de análise e de interpretação das canções populares deve ser um instrumento dialógico que permita reflexões sobre o que é dito, como é dito e para quem é dito. Sendo assim, o teor de significações contido nas letras das canções populares contemplam gêneros musicais variados (*pop, rock, hip hop, rap*) e representam culturas que advêm do povo, apresentando a riqueza cultural do Brasil e a diversidade de canções populares, compostas para representar não apenas sentimentos, mas contextos sociais, muitas vezes, excludentes.

As canções populares, trazidas ao espaço escolar, são instrumentos de formação cidadã e humanitária, em alunos que só as contemplam, no dia a dia, como uma atividade lúdica, sem se aterem ao real sentido que elas contêm. A professora e pesquisadora Santuza Cambraia Naves, do Departamento de Sociologia e Política da PUC-Rio, em entrevista intitulada “A estreita correlação entre a música e as questões culturais, sociais e políticas”, afirma que

principalmente após a bossa nova, a canção popular tornou-se um espaço crítico em relação ao seu meio de produção, consumo e circulação. A música popular passou não só a dialogar com a crítica, como a incorporar elementos e referências de outras áreas, como a literatura, as artes plásticas, o teatro e o cinema. Ao proceder dessa maneira, o compositor popular passou a contar com uma pluralidade de interlocutores — do universo “elevado” das discussões eruditas ao menos nobre da comunicação de massa — e introduziu, no terreno da música popular, um componente crítico, recorrendo ora à referencialidade, buscando tematizar fragmentos do cotidiano; ora ao comentário de textos que constam do repertório musical, jornalístico e cinematográfico, entre outros; ora também à metalinguagem (NAVES, 2011, s/p).

As letras do discurso que compõem as canções populares são, essencialmente, a representação simbólica das práticas, das crenças, dos valores

e das atitudes que permeiam as interações verbais da vida social brasileira. Por representarem o cotidiano dessas relações sociais, envolvem as atividades mais mezinhas e as de maiores distinções emotivas, revelando no discurso o amálgama que cimenta os usos e as formas de exclusão de gênero, de etnia e de classe social. Sobre esse aspecto afirma o texto de Bakhtin (2006):

[...] A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 125).

Ao refletirmos sobre as interações sociais mediadas pela palavra, afirmadas por Bakhtin, no processo de análises da narração de uma história possível de ser contada e cantada nas letras das canções selecionadas, queremos que o aluno/leitor/ouvinte se transforme e que identifique todo o jogo que se faz com as palavras. Desse modo, ele pode compreender que uma canção pode expressar graves problemas sociais escondidos no discurso, legitimando-os ou desconstruindo-os.

Entendemos que uma das funções da escola é fazer a intermediação entre os saberes da informalidade, da vida cotidiana, com os saberes sistematizados, historicamente constituídos, com o intuito de promover a evolução cognitiva. Marcuschi (2008, p. 57) aponta que “dois aspectos que devem ser evitados no trato da língua: i. recortes com características de autossuficiência; ii. prescrições de produção com características estáticas”, porque os “aspectos textuais e discursivos” da língua pressupõem sua utilização pelos falantes, e necessitam ser analisados em seu contexto de produção, em sua significação, expressa pelos gêneros textuais de circulação social, o que justifica relacionarmos as letras das canções populares que analisamos ao contexto social de produção das situações abordadas.

O objeto de estudo desta dissertação centra-se na metodologia da pesquisa-ação, descrita por Thiollent (2011), a fim de fazer com que os alunos possam adquirir conhecimentos prévios para, posteriormente, realizarem as atividades propostas para a interpretação e análise do contexto social nas canções populares que selecionamos. Para tal propósito, a pesquisa-ação

possibilitou que os alunos interagissem, atuando como protagonistas de seu aprendizado e tenham a possibilidade de discutir e de refletir sobre as questões sociais que geram a desigualdade de gênero.

As questões referentes às relações de gênero possuem como suporte teórico Louro (1997), Kolontai (2008), Bourdieu (2017) e Araújo (2009), a fim de que se promovam debates relevantes com os alunos de 9º ano, por meio das figurações do papel social da mulher nas canções populares, com a análise de eventos históricos que perpetuam as desigualdades entre os gêneros. Para isso, utilizamos pesquisas prévias sobre alguns fatos históricos, importantes para que os alunos refletissem como o processo de divisão de gênero se consolidou.

A literatura como arte se expande a amplos horizontes e, assim, encontramos a possibilidade de analisar canções populares sob o construto social que essas canções possibilitam, ancorados por Antônio Candido (2011), quando afirma:

chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis de produção escrita (CANDIDO, 2011, p. 176).

Fundamentamo-nos em tal conceito de Candido, para a escolha das canções populares, por entendermos que os alunos precisam ter contato com textos de circulação social que, geralmente, não estão dispostos no livro didático, e que trazem ao contexto de sala de aula possibilidades de se trabalhar questões humanitárias, como as relações de gênero, uma vez que, como afirma Candido (2011), a humanização é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2011, p. 182).

Para que tal processo de humanização ocorra em nossos alunos de 9º ano, esse estudo desenvolveu atividades de leituras problematizadoras sobre questões

de gênero e sobre o papel social da mulher e suas figurações, com vistas a questionar os valores do discurso patriarcal, dispostos em letras de canções, tendo por *corpora* canções populares que atendem ao gosto do público adolescente.

Guacira Lopes Louro (1995, p. 108) argumenta que é preciso “estar atenta/o para o fato de que os processos de construção de gênero, raça e classe não só se interferem mutuamente como também não são resultado de uma ‘imposição unilateral pela sociedade’”. Acrescente-se que a dominação masculina está presente na grande maioria dos discursos que sustentam as atividades humanas. Contrapor esses discursos com o discurso contrário a partir de reflexões e discussões em sala de aula é, também, tarefa da Educação Básica, pois, nessa fase escolar, os alunos ainda estão em estágio de formação e aquisição do conhecimento e formação das opiniões pessoais.

A desconstrução de valores negativos, que causam exclusão da mulher e sua inferiorização apenas por uma questão de gênero, perpassa pelo espaço escolar e tem de ser discutida com os adolescentes. Como afirma Louro (1997):

dispostas/os a implodir a idéia de um binarismo rígido nas relações de gênero, teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar, necessariamente, com as múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. Se essas dimensões estão presentes em todos os arranjos escolares, se estamos nós próprias/os envolvidas/os nesses arranjos, não há como negar que essa é uma tarefa difícil. Trata-se de pôr em questão relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredadas/os e que, portanto, também nos dizem respeito (LOURO, 1997, p. 64).

Não raro, essas condições ainda são reproduzidas por não haver questionamentos mais relevantes por parte de um público que possui a capacidade de formar uma opinião mais humana e libertadora a respeito das relações de gênero, no caso do estudo aqui proposto, os adolescentes do 9º ano. Esse é o público leitor/ouvinte de textos e de mundo, em formação, que pode desenvolver ciência deste e de outros fatos históricos e sociais e, lentamente, empreender mudanças de atitudes e de posturas na sociedade. Para Butler (2016),

os domínios da "representação" política e linguística estabeleceram a priori o critério segundo o qual os próprios sujeitos são formados, com o resultado de a representação só se estender ao que pode ser reconhecido como sujeito. Em outras palavras, as qualificações do ser sujeito têm que ser atendidas para que a representação possa ser expandida (BUTLER, 2016, p. 228).

Para se formarem como sujeitos, de saber e de poder político e sociocultural, as mulheres que já possuíam uma formação escolar, o que era proibida a muitas, engajaram-se aos movimentos feministas de luta e enfrentaram a dominação masculina, em todas as áreas, com resistência à dominação dos poderes masculinos, instituídos como únicos de direito, segundo os quais à mulher caberia apenas o domínio das atividades domésticas e não da vida pública. Butler (2016) reforça a necessidade de as mulheres reconhecerem-se como sujeitos, para chegarem à condição de igualdade de direitos civis. Para a autora,

não basta inquirir como as mulheres podem se fazer representar mais plenamente na linguagem e na política. A crítica feminista também deve compreender como a categoria das "mulheres", o sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais busca-se a emancipação (BUTLER, 2016, p. 230).

Essas questões, expostas por Butler (2016), que contextualizam as lutas das mulheres pela igualdade de direito, devem ser levadas ao conhecimento dos alunos para que eles estejam cientes dos problemas sociais que advêm das relações de gênero. Por isso, proporcionar-lhes as leituras problematizadoras e as pesquisas sobre a temática abordada assume o intuito de levá-los a aprofundar seus conhecimentos, fazer observações e relacioná-los ao conteúdo das letras das canções populares e ao contexto social da temática.

Seguimos, neste estudo, os pressupostos da Estética da Recepção do texto em sua relação com o leitor nas questões que abordam as figurações do papel social da mulher, as quais devem estar atreladas ao contexto social de produção das canções populares em estudo, contemplando a receptividade que os alunos deram às leituras propostas, a fim de compreender o enfoque posto pela análise e interpretação. Para Jauss (1994),

a experiência da leitura pode libertá-lo [ao leitor] de exigências de adaptação, preconceitos e constrangimentos da sua práxis da

vida, conduzindo-o a renovar sua percepção das coisas. O horizonte de expectativa próprio da literatura distingue-se da práxis histórica da vida pelo facto de não apenas conservar os traços das experiências feitas, mas de antecipar também as possibilidades ainda não realizadas, alargando os limites do comportamento social, ao suscitar aspirações, exigências e objetivos novos, e abrindo assim as vias da experiência futura (JAUSS, 1994, p. 108/9).

É preciso, assim, explorarmos com os alunos, na análise e interpretação das canções, seus horizontes de expectativas, antes de iniciarmos as atividades. Trata-se de uma maneira de criarmos uma atmosfera propícia ao entendimento do que viria a seguir, mesmo que, depois, eles tenham dito que esperavam outro resultado. Isso mostra que, quando um texto é explorado de várias maneiras, surpreende o leitor, não importa se positiva ou negativamente, pois instiga a busca de significados e motiva-o a ir além das entrelinhas, ultrapassar os seus limites, alcançando sentidos sempre mais profundos e complexos.

O horizonte de expectativas também relaciona um texto a seu contexto de produção e um dos motivos que justifica nossa escolha por algumas canções populares que apresentam narrativas é o fato de, muitas vezes, a história contada na narrativa musical aproximar-se de situações vivenciadas pelos alunos em seu contexto social, tornando-a ainda mais significativa.

Para Marcuschi (2008, p 231), “o leitor não é um sujeito consciente e dono do texto, mas ele se acha inserido na realidade social e tem que operar sobre conteúdos e contextos socioculturais com os quais lida permanentemente”. Sendo assim, precisamos auxiliar esses alunos de 9º ano a ativarem elementos de seu contexto social, relacioná-los ao contexto de mundo, para que possam atribuir o entendimento às canções populares deste estudo. Por esse caminho, eles podem realizar inferências que lhes permitem reflexões sobre as questões de gênero, com informações explícitas ou implícitas, contidas em cada canção.

Como algumas das canções selecionadas são narrativas, tipologia textual com a qual os alunos estão em contato constante, porque, praticamente, não há conversação diária sem que se utilize o relato de ações, ressaltamos aos alunos a importância dessas narrativas, pois, a maioria das pessoas desconhece que, nesse gênero literário, estão expressos os valores e os sentimentos da vida social. Nela também estão postos e dispostos os sentidos das experiências e as

ressignificações desses sentidos. A narrativa é uma espécie de guardiã da memória da vida social, pois, com ela, podem-se desvelar as mazelas da sociedade e expressar sentimentos e conflitos do ser humano em sua relação consigo mesmo, com o outro e com mundo.

Na abordagem didática do conteúdo proposto neste estudo, as canções populares problematizam a figuração do papel da mulher em situações diversas, tais como a violência doméstica, a submissão feminina, o empoderamento da mulher moderna, o enfrentamento do sistema patriarcal e a mulher assumindo sua condição de ser produtor de conhecimentos e de ser produtivo no mundo do trabalho, em condições de igualdade com os homens. Para embasar nossos estudos sobre as relações de gênero nas canções populares, valemo-nos do que Louro (1995) afirma:

[...] uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico (portanto não dado e acabado no momento do nascimento, mas sim construído através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, em consonância com as diversas concepções de cada sociedade); como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são "generificadas", ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos (LOURO, 1995, p. 103).

Diante de tal problemática, questionamo-nos como o professor pode valer-se dos conceitos sobre as relações de gênero para reconhecer que as canções populares contêm elementos que cativam o ouvinte, mesmo leigo, fazendo com que, muitas vezes, apague-se o significado da letra, principalmente sobre os papéis de gênero historicamente constituídos, que ferem os princípios de igualdade e de liberdade de expressão das mulheres, pois, como afirma Bourdieu (2017),

é preciso perguntar-se quais são os mecanismos *históricos* responsáveis pela *des-historicização* e pela *eternização* das estruturas da divisão sexual e dos princípios de divisão correspondentes. Colocar o problema nesses termos é marcar um progresso na ordem do conhecimento, que pode estar no princípio de um progresso decisivo na ordem da ação. Lembrar que aquilo que, na história, aparece como eterno não é mais que o produto de um trabalho de eternização que compete a instituições

interligadas, tais como a Família, a Igreja, a Escola [...] (BOURDIEU, 2017, P. 8).

Para suscitar discussões que contemplem os mecanismos de eternização das desigualdades nas relações de gênero, o presente estudo está disposto em seções e, como etapa inicial, propomos atividades de pesquisas e de leituras problematizadoras para, posteriormente, iniciarmos as análises e interpretações das canções, assim como as discussões sobre as figurações nas relações de gênero. Além disso, promovemos a composição de um *rap* (gênero textual do conteúdo específico da série), em grupos, relacionado à temática abordada; e uma dinâmica como atividade de avaliação da apreensão dos conhecimentos adquiridos no decurso do estudo, com os quais enfatizamos como ocorrem as figurações do papel da mulher.

Por entendermos que nossa práxis pedagógica deve estar aliada a teorias que a sustentem, entendemos também que, se não utilizarmos estratégias de ensino adequadas ao que nos propomos discutir com os alunos do 9º ano, nosso trabalho de conscientização sobre a igualdade de direitos nas relações de gênero e observação das figurações sobre o papel social da mulher não atenderiam ao propósito inicial.

I PARTE: REVENDO A LITERTURA: REFERENCIAIS TEÓRICOS

1 AS QUESTÕES DE GÊNERO: UMA PROBLEMÁTICA TAMBÉM PARA A EDUCAÇÃO

Diante da divergência histórica que permeia as relações de gênero, principalmente na perpetuação da condição de inferioridade da mulher na sociedade, nossa pesquisa-ação nos levou a questionar, como professores da Educação Básica, o ato da mediação do conhecimento. Isso considerando que devemos estimular os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental a identificarem nas canções populares o modo como se apresentam as relações de gênero e as figurações do papel social da mulher.

As questões de gênero devem ser constantemente abordadas na escola, como já citado por Paulo Freire (1996, p.25), que afirma que “ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, ou seja, é preciso tirar os alunos do senso comum que permeia as relações de gênero e permitir que eles formem seus próprios conceitos, a partir dos conhecimentos que explicam como as relações de gênero se constroem e se perpetuam. Desde as DCEs (Diretrizes Curriculares Estaduais) de 2008, do Estado do Paraná, as questões de gênero fazem parte da fundamentação teórica do Currículo Básico do ensino, não só de Língua Portuguesa, mas também das demais disciplinas.

Paulo Freire (1996, p. 22) afirma: “é no esforço em aprender a lidar com as diferenças, na valorização dessas diferenças e na identidade dos outros, na troca de saberes, nas contradições que se apresentam que vou aprendendo a conhecer, conhecendo a conhecer”. Sendo assim, para este estudo, seguimos alguns ensinamentos desse autor, que nos aponta que professor e aluno estão num processo de interação por meio da mediação dos saberes, o que possibilita a formação cognitiva não somente de conteúdos engessados num currículo, mas de sua associação com o mundo real, que é o que faz a aprendizagem tornar-se significativa. Também nos apropriamos dos estudos de Libâneo (2013) sobre Didática da Educação ao afirmar que:

por meio da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social. Tais influências se manifestam através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modo de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações (LIBÂNEO, p. 15, 2013).

Pressupomos que, assimilando os conhecimentos adquiridos com as atividades que antecederam à aplicação da proposta didático-pedagógica, os alunos, ao refletirem e discutirem sobre as relações de gênero, estariam aptos a recriarem comportamentos diferentes dos percebidos na sociedade patriarcal, desconstruindo o estereótipo da mulher como ser inferior, e se tornem propagadores do direito de igualdade entre homens e mulheres, pois, como afirma Libâneo (1986),

a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade (LIBÂNEO, 1986, p.30).

Ao definirmos a temática deste estudo, levamos em conta essas contradições expressas nas relações de gênero e, para melhor explicitarmos nossos objetivos, tomamos por base a aplicação de um projeto piloto, como diagnose, e outro de aplicação didático-pedagógica, nos termos da pesquisa-ação, ancorados em autores que validam os estudos sobre as relações de gênero, como Louro (1997), que afirma que

a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. [...] O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p. 58).

Constatamos neste estudo que a problemática do gênero em nossa sociedade, como afirma Louro (1997), é determinada pelos espaços em que

vivemos (família, escola, religião), e a escola tem de tomar para si a responsabilidade de desconstruir conceitos e pré-conceitos, haja vista que os conhecimentos adquiridos nesse espaço somam-se aos conhecimentos empíricos que os alunos possuem.

Relacionar, antes das análises e interpretações das canções populares, as vivências dos alunos à aprendizagem, a partir de leituras e pesquisas, proporcionou que eles reconhecessem as relações de poder e de dominação, contidos nos discursos que, apesar de toda luta histórica dos movimentos feministas e da evolução da mulher, em atividades fora do espaço da casa, atuando, até mesmo, em profissões tipicamente masculinas, são mais comuns do que se acredita. Nesse sentido, Louro (1995) afirma que

[...] uma das mais importantes distinções entre a conceituação que nos está sendo acenada e o conceito mais tradicional estaria exatamente no fato de que o que Foucault nos propõe é o entendimento do poder como uma relação e não como um elemento que se possui, ou se detém. Nessa perspectiva nosso olhar se dirige para as práticas ou para as relações de poder, que se estabelecem entre diferentes sujeitos sociais, e que podem ter, então, múltiplas direções. Não haveria assim um "lugar" privilegiado e fixo de poder, mas múltiplos lugares (LOURO, 1995, p. 106).

Os alunos entenderam a importância de se discutir a demarcação dos papéis sociais de cada gênero, por meio de reflexões e de discussões sobre os estudos realizados com as pesquisas prévias. Eles compreenderam o modo como se perpetuou o sistema patriarcal, relacionando-o às relações de gênero e às figurações do papel da mulher. A partir disso, notaram a verossimilhança que as canções escolhidas para este estudo apresentam, relacionadas à realidade que, muitas vezes, vivenciam dentro de casa: a violência, tanto simbólica quanto física. Esse processo de desnaturalização de elementos que estão cristalizados na sociedade leva em conta um planejamento pertinente da prática docente que deixe claros os conteúdos, os objetivos, as metodologias.

Libâneo (2005, p. 99) nos adverte que “o processo de ensino, efetivado pelo trabalho docente, constitui-se de um sistema articulado dos seguintes elementos: objetivos, conteúdos, métodos (incluindo meios e formas organizativas) e condições”. Dessa forma, o planejamento deste estudo foi elaborado levando-se em conta esses elementos. Libâneo (2005) ainda afirma que

a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2005, p. 76).

Propomo-nos, assim, a repensar a forma de trabalhar com o texto que se configura como canção popular, em sala de aula, tanto na subjetividade das canções líricas, quanto na análise das narrativas, para abordarmos as questões de gênero com alunos de 9º ano. Por isso, primamos pela metodologia da pesquisa-ação, em que há a coparticipação dos envolvidos, professor/alunos, permitindo a ambos se questionarem sobre o valor do objeto pesquisado, bem como dos resultados obtidos. Como afirma Libâneo (1986):

A questão dos métodos se subordina à dos conteúdos: se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber, e de um saber vinculado às realidades sociais, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, e que estes possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (prática social) (LIBÂNEO, 1986, p.37).

A compreensão do conteúdo proposto por uma desconstrução de fatores de exclusão ou de inferiorização do papel social da mulher perpassa por práticas educativas que contemplem uma necessidade social, pois, no cotidiano, os alunos entram em contato com todo tipo de manifestação musical, porém, sem se aterem ao real significado que as canções populares apresentam, por meio da linguagem figurada utilizada em suas composições, o que gera equívocos na interpretação e reprodução impensada de valores negativos que nela possam estar expostos.

Por vivenciarmos que, na atualidade, no Brasil, os dados sobre feminicídio são alarmantes, é necessário suscitarmos discussões sobre o tema em sala de aula, espaço de formação de valores e de opiniões. A pesquisa da “Rede de Observatórios da Segurança (Fortaleza – CE)”, com o relatório “Retratos da Violência – Cinco meses de monitoramento, análises e descobertas”¹, fez um registro da violência contra a mulher em cinco Estados brasileiros: Bahia, Ceará,

¹ <http://observatorioseguranca.com.br/wp-content/uploads/2019/11/1relatoriorede.pdf>

Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo, e foi divulgado em 21 de novembro de 2019:

De acordo com o relatório, os casos registraram alta de 13% no ano de 2019 em relação a 2018. [...] Apenas nos últimos cinco meses, 518 crimes contra a mulher foram registrados nos cinco Estados. Destes, 39% se enquadravam na categoria de feminicídio, que se refere a mortes que são motivadas por questões de gênero: 42% correspondem a tentativas de feminicídios ou agressões físicas e 15% agressões sexuais. Uma das faces desse fenômeno é o assassinato de meninas adolescentes e jovens, principalmente em Fortaleza e Região Metropolitana (CESEC, 2019, s/p).

Nesse contexto no qual a mulher é vítima, com causas que vão desde relações amorosas conflituosas até a gratuidade de sua condição, ela possui uma posição, quase sempre, subalterna em relação ao homem, pela própria força física, fator de disparidade inegável. Tais elementos devem ser discutidos com os alunos adolescentes, para que não perpetuem os constructos sociais que são reproduzidos nos discursos machistas e misóginos. Em artigo publicado na Revista Trama, Oliveira *et.al.* (2019), ao citar dados sobre o feminicídio, afirma que,

no entanto, ainda não há dados para demonstrar até que ponto as imposições do discurso patriarcal obriga as mulheres a serem resilientes, sejam elas brancas, negras, indígenas e pertencentes a classes sociais diferentes, todas elas são obrigadas a conviver com o machismo nacional (OLIVEIRA *et al*, 2019, p. 134).

Frente a essa constatação é que decidimos fazer das letras de canções populares o escopo deste estudo que aborda as questões de gênero, a partir do contexto social de produção de cada canção, e das figurações do papel da mulher para, por meio de estratégias de ensino, fazer com que os alunos discutam e reflitam sobre situações do cotidiano, entendam a dimensão da temática que abordamos, diante de tantos discursos misóginos e dos dados de feminicídio, pesquisados pelos alunos.

1.1 APORTE TEÓRICO PARA A DISCUSSÃO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO FIGURADAS EM CANÇÕES POPULARES

Iniciamos este estudo sobre as figurações do papel da mulher em canções populares apresentando uma visão geral, ampla, ancorada em certas concepções teóricas sobre a questão básica que nos propomos a discutir, a revisar e para a qual buscamos, também, apresentar determinadas ações que possam contribuir para uma possível alteração no quadro atual: a manutenção histórica e social dos conceitos patriarcalistas que levam à inferiorização da mulher. Pierre Bourdieu (2017), ao analisar a sociedade cabila, faz um paralelo com a sociedade em geral, ao afirmar que

as divisões constitutivas de ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem assim, progressivamente, em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o feminino e o masculino (BOURDIEU, p. 49, 2017).

As distinções sociais das relações de gênero perpetuam-se porque atribui-se às questões biológicas o conceito de superioridade masculina, destituindo a identidade do sujeito e apagando as causas socioculturais da desvalorização da mulher, como se ela não tivesse contribuído com sua força de trabalho para a construção da vida social. O ser dominado, no caso, a mulher, sofre não só a violência física, que deixa marcas no corpo, mas a violência simbólica, cujas marcas se inscrevem na depreciação de suas capacidades, tanto físicas quanto intelectuais. Muitas mulheres tendem a incorporar o *habitus* da dominação, do qual não conseguem se desprender, seja por si própria ou por uma consciência libertadora, uma vez que, como afirma Bourdieu (2017):

se é totalmente ilusório que a violência simbólica pode ser vencida apenas com as armas da consciência e da vontade, é porque os efeitos e as condições de sua eficácia estão duradouramente inscritos no mais íntimo dos corpos, sob a forma de predisposições (aptidões, inclinações) (BOURDIEU, 2017, p. 61).

Além disso, são fatores determinantes para o reforço de certos estereótipos que destacam a desigualdade entre os gêneros, as características biológicas, ou seja, ressalta-se nos processos históricos a constituição física da mulher, tratada como “sexo frágil”, como elemento preponderante de afirmação do masculino como “gênero forte”. Pautando-se nessa hipótese, desconsidera-se a formação do sujeito, constituído socialmente, em suas práticas e vivências. As questões de gênero precisam, assim, ser analisadas sob a condição de sujeito social, como afirma Guacira Lopes Louro (1997).

seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — e justificar — a desigualdade social. [...] É imperativo, então, contrapor-se a esse tipo de argumentação. É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p. 20).

Para a fundamentação do que entendemos por estudo de gênero, recorreremos a essa autora e a outros estudiosos que, ao longo dos anos, têm procurado analisar a trajetória da perpetuação de certos padrões de comportamento que levam à exclusão da mulher de determinados ambientes e posições sem que haja, para isso, outra explicação que sua própria condição de ser mulher.

Atentamos também ao alto número de feminicídios que ocorrem no Brasil e propomos aos alunos algumas pesquisas a respeito, haja vista que a própria Constituição Federal (1988) foi alterada para tentar coibir o assassinato de mulheres, como consta na PEC 75/2019², com a alteração do inciso XLII do art. 5º, para tornar imprescritível o crime de feminicídio. A ementa constitucional “estabelece que a prática do feminicídio constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão”. Alguns dos objetivos da referida ementa é reduzir a possibilidade de fuga dos assassinos de mulheres ao tornar o crime inafiançável e imprescritível, isto é, o criminoso poderá ser julgado depois de matar pelo simples fato de a vítima ser mulher, mesmo tendo passado muito

² Disponível em <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/136775>> Acesso em 07 de jan. 2020

tempo. Nesse contexto, para reforçar a distinção entre os gêneros, Louro (1995) afirma que

[...] ser do gênero feminino ou do gênero masculino leva a perceber o mundo diferentemente, a estar no mundo de modos diferentes – e, em tudo isso, há diferenças quanto à distribuição de poder, o que vai significar que o gênero está implicado na concepção e na construção do poder (LOURO, 1995, p. 106).

As ideologias do sistema patriarcal são, ainda, formadoras de opiniões machistas e misóginas, que são reproduzidas nos comportamentos dos meninos e aceitas nos comportamentos das meninas, muitas delas, acostumadas e adestradas a estarem em uma condição de inferioridade e de submissão. Por isso, torna-se necessário trazer ao contexto escolar essas discussões, fundamentadas em autoras como Kolontai (2008) que, no início do séc. XX predizia:

A nova mulher, independente, interiormente livre, tem que lutar continuamente com uma tendência atávica, que a põe em perigo de converter-se em sombra do marido, em seu eco. [...] Como se a mulher, por si mesma, não tivesse nenhum valor, como se sua personalidade só se medisse pela atitude dos homens que a ela se dirigiam (KOLONTAI, p. 90, 2008).

As constatações de Kolontai ainda perduram na mulher da atualidade, uma vez que, muitas delas, atreladas ao sistema patriarcal, reproduzem os discursos masculinos de “lugar da mulher”, acondicionado ao espaço doméstico, condenando aquelas que buscam um espaço na vida pública, nas artes ou em profissões comumente exercidas pelos homens.

A transformação nas relações familiares faz-nos pensar que devemos adotar novas metodologias ao tentarmos desconstruir os valores arraigados do patriarcalismo. Só o fato de trabalharmos com as canções populares, ultrapassando a simples interpretação e enfocando as questões de gênero, tema bem atual, demonstra que a escola também precisa adaptar-se aos novos modelos de família, um constructo social que deve ser respeitado, muito antes de ser aceito ou entendido. Louro (1997) afirma que,

[...] ao aceitarmos que a construção do gênero é histórica e se faz incessantemente, estamos entendendo que as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas

relações estão em constante mudança. Isso supõe que as identidades de gênero estão continuamente se transformando sobre gênero e suas propostas de desconstrução — estão construindo gênero (LOURO, 1997, p. 35).

O lugar de fala, as situações relatadas nas canções populares, a contextualização do momento vivido, fez com que os alunos percebessem que a posição de cada actante estava atrelada ao contexto histórico e aos valores sociais e morais de cada época. Optamos, também, por algumas narrativas porque elas têm a propriedade de auxiliar os alunos a reconhecerem que fatores historicamente construídos podem estar ultrapassados e as pessoas precisam se tornar mais independentes, mais cientes das condições em que vivem e das ideias e dos valores que constroem a vida social, principalmente as mulheres que, na atualidade, estão conquistando espaços sempre dominados pelos homens, mostrando que podem desempenhar as mesmas funções que eles em todas as áreas das atividades humanas, muitas vezes, até de modo mais eficiente.

Buscamos, também, pesquisar alguns fatores históricos que nos possibilitaram esclarecer aos alunos alguns tópicos importantes de serem analisados, antes de iniciarmos a análise e interpretação das canções. Os estudos de Araújo (2009) apontam que o movimento feminista da segunda metade do século XX

[...] foi capaz de demonstrar à sociedade que as discriminações incidiam sobre as mulheres desde as sujeições femininas aos desígnios da autoridade déspota masculina no ambiente doméstico até as situações de guerra, nas quais as mulheres são vulneráveis a mutilações, a estupros e a abusos de toda ordem (ARAÚJO, 2009, p. 35).

Todas essas questões, contempladas nos *Cadernos de Gênero e Diversidade* (CEPESC), disponíveis nas escolas, foram abordadas nos encaminhamentos dados às análises das letras das canções populares, para que os alunos tomassem ciência de como se criam os estereótipos e as diferenciações entre os gêneros e como isso se perpetua na sociedade, sem muitos questionamentos.

Desse modo, levamos ao conhecimento dos alunos de Ensino Fundamental, como um gênero textual que se faz presente cotidianamente em suas vidas, a saber, as canções populares, podem conter ideias excludentes que

levam à estigmatização concretizada, seja na forma verbal, seja na forma gestual. Isso pode estimular, até mesmo, a violação da integridade física dos indivíduos representados nas letras dessas canções e, por isso, é preciso incentivá-los a "perceber o não dito, aquilo que é silenciado" (ARAÚJO, 2009, p. 48). Talvez seja essa a maior contribuição que um professor pode dar aos alunos, ao trabalhar a força que as canções possuem na problematização das situações do cotidiano. Ainda, segundo Araújo (2009),

[...] é importante refletir como a linguagem institui e demarca os lugares do gênero não apenas pela ocultação do feminino, mas também pelas adjetivações diferenciadas que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre os gêneros e determinados atributos, comportamentos ou qualidades (ARAÚJO, 2009, p. 48).

Seguindo os pressupostos dos *Cadernos de Gênero e Diversidade*, focamos o estudo no contexto exposto pelas letras de canções populares que, além de privilegiar a análise da temática, a habilidade de contextualizar a temática que as canções populares apresentam, deve ser incentivada para que os alunos adquiram o hábito de questionar, além da atividade de reflexão sobre o que leem, ouvem, veem, para não reproduzirem discursos que ferem o direito de igualdade entre os gêneros.

Constatamos que, ainda hoje, o discurso machista é abrangente e polêmico, e precisa ser desconstruído, pois os direitos de cada indivíduo não podem depender de uma imposição de um dos lados, no caso, do homem. "Sendo assim, é indispensável admitir que até mesmo as teorias e as práticas feministas — com suas críticas aos discursos sobre gênero e suas propostas de desconstrução — estão construindo gênero" (LOURO, 1997, p. 35), porque a desigualdade entre homens e mulheres tem de ser questionada, insistentemente, para que todos entendam que, nas relações humanas da atualidade, ela já não tem mais lugar.

Destacamos, também, a possibilidade de se analisar e interpretar letras de canções populares que mostram vários aspectos da figuração feminina na sociedade, em épocas diferentes, propondo para isso, a realização de algumas leituras de outros gêneros textuais: filme, artigos e documentários.

Para Jauss, a experiência do leitor com o texto pressupõe um “saber prévio”, apresentado por um sistema histórico-literário que pertence tanto à formação do leitor quanto à essência de uma obra. Esses elementos podem ser acionados no entendimento do texto, que representa uma relação da leitura a que ele se propõe com a vivência do leitor, atingindo um nível adequado de leitura, “com base no qual o novo de que tomamos conhecimento torna-se experienciável, ou seja, legível” (JAUSS, 1994, p. 28).

Uma das estratégias de ensino utilizada para proporcionar conhecimento prévio sobre a temática a ser analisada nas canções populares consistiu em apresentar aos alunos alguns documentários, em vídeos, sobre o papel social da mulher no decurso da História, alguns dados sobre a influência da sociedade patriarcal, sobre profissões tipicamente masculinas nas quais as mulheres se destacam na atualidade e um artigo sobre o espaço conquistado pela mulher no meio artístico, a fim de que os alunos pudessem analisar as letras das canções com mais proficiência.

Para Jauss (1994, p. 28), a interpretação de um texto não pode ser o “simples descortinar do sentido atemporalmente verdadeiro de um texto”, mas uma análise das condições de produção e contextualização das figurações que o texto apresenta, perpassando por um “horizonte de expectativas”. Trata-se de um “contrato prévio” entre o leitor e a obra a ser lida, que pode corresponder ou não às expectativas desse leitor, tornando o texto aberto a possibilidades de leituras problematizadoras.

Pelo viés teórico da metodologia adotada para a proposta de aplicação didático-pedagógica, visamos, por meio de leituras e pesquisas prévias, estimular os alunos a reflexões, antes da realização das atividades de análise e de interpretação das canções populares que selecionamos, culminando com a produção de um curta-metragem e de um rap, gêneros contemplados no conteúdo específico do 9º ano.

1.2 A IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS E A SIMBOLOGIA CONTIDA NAS NARRATIVAS DAS CANÇÕES POPULARES

Algumas das canções populares escolhidas para este estudo, em seu enredo, como em qualquer outro gênero narrativo, podem ultrapassar os limites do seu tempo e do espaço, na recepção feita pelos alunos, contribuindo para que os mesmos façam reflexões e saiam do lugar-comum. Também podem contribuir para a aquisição de conhecimentos sobre vivências análogas às de seu contexto social. Para que isso aconteça, há que se considerar a sequência estrutural da narrativa (exposição, complicação, clímax, desfecho) e compreender o elemento estruturador dos fatos descritos: o conflito, definido por Gancho (2006) como

[...] qualquer elemento da história (personagens, ambiente, ideias, emoções) que se opõe a outro, criando uma tensão que organiza os fatos da história e prende a atenção do leitor. Em geral, o conflito se define pela tensão criada entre o desejo da personagem principal (isto é, sua intenção no enredo) e alguma força opositora, que pode ser uma outra personagem, o ambiente, ou até mesmo algo do universo psicológico (GANCHO, 2006, p. 13).

Assim, como afirma a autora acima, ao pensarmos na temática, também definimos o estudo do foco narrativo, importante fator da composição e da leitura dos textos. Por isso, dividimos e analisamos esses termos, separadamente, para verificarmos o lugar de onde o narrador olha para a vida social e para os valores discursivos e ideológicos que trazem consigo fatores que instigamos os alunos a perceberem, e isso ocorreu com facilidade por eles já terem estudado a estrutura dos textos narrativos.

Com alunos do Ensino Fundamental II já é possível propor pesquisas mais aprofundadas sobre as questões de gênero, com uma abordagem menos infantilizada das narrativas e das canções líricas. Assim, pode-se promover, além da aprendizagem formal do conhecimento, a consciência e a observação de intencionalidade de um texto como representação de realidades, as reiteraões nele contidas, não mais fantasiadas pelas histórias infantis nem romantizadas pelos “finais felizes”, e levá-los a observar aspectos mais “reais” dos textos narrativos. Fiorin (2019) questiona:

mas que deve fazer o leitor para perceber essa reiteração? Deve tentar agrupar os elementos significativos (figuras ou temas) que se somam ou se confirmam num mesmo plano de significado. Deve percorrer o texto inteiro, tentando localizar todas as recorrências, isto é, todas as figuras e temas que conduzem a um mesmo bloco de significação. Essa recorrência determina o plano de leitura de um texto (FIORIN, 2019, p.103).

Após esses elementos analisados, entendemos que a formação de um indivíduo letrado, proficiente em análise e interpretação do mundo a sua volta, só acontecerá em ambientes favoráveis à aquisição de conhecimentos que estiverem ao seu alcance. É desse modo que os alunos podem entender a sequenciação lógica da unidade do texto canção popular e, principalmente, as ideologias implícitas em muitas das canções escolhidas e que se tornam fatores de exclusão ou de discriminação da mulher na sociedade. Na parte subsequente abordaremos as questões referentes ao método.

II PARTE: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

2 AÇÕES EM PROL DA CONSCIENTIZAÇÃO POR MEIO DE LEITURAS SIGNIFICATIVAS

Nesta segunda parte explanaremos as atividades organizadas para este estudo, que foram selecionadas pensando-se nas possibilidades de entendimento dos alunos, de acordo com a etapa escolar em que se encontram. Para embasar a necessidade de fazer com que os alunos obtenham conhecimento sobre as relações de gênero, fundamentamos nossa práxis pedagógica nos conceitos de Freire (1996), que nos indica que uma metodologia eficaz na relação ensino/aprendizagem se organiza em função de quatro compromissos do docente: com o coletivo, com a reflexão, com a leitura/escrita e com a construção de conceitos.

Para abordarmos uma temática tão relevante e necessária e colocá-la em discussão em sala de aula, com alunos adolescentes, que possuem seus conceitos e valores sobre o mundo em formação, foram-nos úteis os pressupostos da pesquisa-ação, método em que o pesquisador é atuante no universo da pesquisa, com ações coletivas junto a outros membros integrantes da equipe com a qual a problemática é analisada, e as soluções são implantadas em busca de resultados positivos. Thiollent (2011), ao criar o método da pesquisa-ação, aliou a investigação à aplicação dos resultados obtidos na pesquisa, como se esta fosse um diagnóstico para solucionar os problemas encontrados na investigação, auxiliando os profissionais que adotam esses pressupostos de pesquisa a melhorar suas práticas e o próprio ambiente de trabalho.

A pesquisa-ação nos dá suporte teórico para concretizarmos o intuito de fazer com que esses alunos não apenas apreciem uma canção de ritmo dançante, mas reflitam sobre o modo como se ocultam nas letras destas canções muitos preconceitos, além de se revelarem nelas conteúdos não tão éticos disfarçados em um gênero que agrada ao público mais pela melodia do que pelo valor contido em sua letra. Estas letras podem trazer denúncias sobre as exclusões e, no caso das canções escolhidas para este estudo, de submissão ou de empoderamento da

mulher na sociedade patriarcal, que sempre dominou pela força, e não pela razão. Como afirma Thiollent (2011):

A compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da Pesquisa-Ação não fogem do espírito científico. O qualitativo e o diálogo não são anticientíficos. É indispensável, modernamente, valorizar a capacidade metodológica para compreender, de maneira articulada, séria e rigorosa, a realidade das organizações (THIOLLENT, 2011, p. 99).

A pesquisa-ação, segundo Thiollent (2011), pressupõe dos sujeitos envolvidos uma ação transformadora suscitada pela prática planejada, sua aplicação, descrição dos resultados e avaliação para mudanças que se efetivem na práxis pedagógica, para se chegar a uma transformação na situação investigada. Para tanto, o autor prevê algumas etapas: interação entre os envolvidos na situação investigada; ordenação dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem trabalhadas; foco na situação social e nos problemas de naturezas diferentes, e não nas pessoas; resolução ou esclarecimento da situação pesquisada; acompanhamento de tudo o que envolve a pesquisa.

Sendo assim, os alunos foram levados ao laboratório de informática para fazerem a leitura de alguns artigos sobre o espaço da mulher na sociedade atual, no site *socioeconomia.com*. Nessa atividade, eles tiveram acesso a recortes de filmes e a vídeos com a temática abordada e a textos que abordam alguns fatores históricos que geram o discurso dos preconceitos e da perpetuação da desigualdade em relação à atuação da mulher, muitas vezes, relegada a uma condição de menos valia.

Propomo-nos a aumentar o nível de ciência dos alunos em relação à condição de inferioridade da mulher na sociedade, ao aplicarmos os procedimentos do método da pesquisa-ação, pois, por meio desse método, eles se tornam investigadores e são providos de meios de construção e de reconstrução dos saberes, que são adquiridos empiricamente, porque muitos deles reproduzem os comportamentos preconceituosos de seus antepassados sem questioná-los.

Entender essa questão demanda muitas pesquisas e investigações sobre o processo histórico que propiciou o ambiente de hostilização da condição da mulher, pelo simples fato de ela ser mulher. Por isso, há a necessidade de verificação dos fatos que geraram um processo de dominação masculina sobre esse ser, considerado “inferior”. Hoje, sabemos que ser mulher é ser um sujeito dotado de força e poder de transformar-se e de transformar os conceitos arraigados sobre sua condição social. Tais conceitos nunca foram condizentes com sua atuação na sociedade, entretanto, eles se mantêm até a atualidade e geram violência e exclusão.

Nossa atuação interventiva foi planejada a partir de observações realizadas no projeto piloto e na proposta de intervenção didático-pedagógica, seguindo os pressupostos da pesquisa-ação, como destacado acima, que, inicialmente, consistiu em uma ação diagnóstica na qual desenvolvemos uma série de atividades com um *corpus* de pesquisas previamente selecionadas, cuja essência encontra-se descrita à continuação.

2.1 CANÇÕES POPULARES QUE REPRESENTAM AS FIGURAÇÕES DO PAPEL DA MULHER EM DIFERENTES ÉPOCAS

Para a aplicação deste estudo sobre as questões de gênero e as figurações do papel social da mulher em canções populares, e que compõe a terceira parte desta dissertação, foram selecionadas as seguintes canções para desenvolvermos as oficinas literárias do projeto piloto, em 2018: *Eduardo e Mônica*³ (1986), de Renato Russo; *Rosas*⁴ (2005), de Atitude Feminina; e *Respeita as mina*⁵ (2017), de Kell Smith. E, para a proposta de aplicação didático-pedagógica, em 2019, as canções selecionadas foram: *A história de Lilly Braun*⁶, de Chico Buarque e Edu Lobo (1986), uma narrativa; *Capitu*⁷, de Luiz Tatit (2007), gênero lírico; e *Mulheres vulgares*⁸, de Racionais MCs (1994), um diálogo entre

³ <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22497/>

⁴ <https://www.lettras.mus.br/atitude-feminina/487433/>

⁵ <https://www.lettras.mus.br/kell-smith/respeita-as-mina/>

⁶ <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/85821/>

⁷ <https://www.lettras.mus.br/luiz-tatit/163882/>

⁸ <https://www.lettras.mus.br/racionais-mcs/63442/>

dois amigos. Essas canções, cujas temáticas apresentam figurações do papel social da mulher nas relações de gênero vão desde a submissão e a violência simbólica até o empoderamento da mulher na atualidade, e o direito de a mulher usufruir do próprio corpo (prostituição).

Para a aplicação desta proposta de aplicação didático-pedagógica, foram considerados como ponto de partida os resultados obtidos com a aplicação do projeto piloto, em 2018, com a diagnose das condições de possibilidades de trabalharmos com os alunos de 9º ano. Consideramos que as atividades diagnósticas se mostraram satisfatórias, pois, constatamos que alunos desse ano escolar apresentavam discernimento para pensarem e discutirem as ideias sobre as questões de gênero, por meio das leituras problematizadoras que propomos.

Pretendemos sensibilizar os alunos tratando de valores que os levem a reconhecer as diferenças de gênero em sua complexidade e em suas particularidades, nas figurações expostas nas letras das canções populares que selecionamos, evitando ideias estereotipadas e a propagação de ideologias, comportamentos e preconceitos que perpetuam as desigualdades entre homens e mulheres. Para tal, é necessário que eles entendam que sujeito e objeto, nas letras de canções, estão interligados e não se dissociam na expressividade da melodia, nem se distanciam do contexto social que representam.

Propomos algumas leituras e pesquisas (artigos, filmes, documentários) aos alunos para que eles realizassem as atividades de análise e interpretação das canções populares, com suporte de conhecimentos prévios, uma vez que a complexidade das letras e a distância temporal do contexto de produção exigiam que eles tivessem conhecimento sobre as figurações da mulher em vários campos da atividade humana. Esses textos de apoio contemplaram os objetivos esperados, pois auxiliaram os alunos no desenvolvimento das atividades propostas de análise e interpretação das canções. Os alunos consideraram que essas leituras e pesquisas foram importantes, pois, serviram de base para as atividades posteriores.

Para abordarmos a temática proposta nas canções populares, consideramos que a Estética da Recepção de um texto abarca uma experiência cotidiana do leitor, na qual o sentido contido nas letras dessas canções populares, bem como o reconhecimento das figurações do papel social da mulher, são importantes para se realizar uma avaliação crítica das relações de gênero. Tais

relações são estabelecidas, historicamente, e postas em discussão em cada canção, podendo ser observadas e relacionadas às vivências dos alunos. Para Jaus (1994, p. 52), o estudo de um texto pode “antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social, rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para experiências futuras”.

Demonstramos aos alunos que os comportamentos que mostram autonomia da figura feminina são fortemente influenciados pelos movimentos feministas e pelas possibilidades que o mundo contemporâneo proporciona às mulheres, tanto de autonomia física e psicológica, quanto de ascensão profissional, libertando-as das amarras do sistema patriarcal. Cremos, assim, que as experiências futuras a que esses alunos de 9º ano podem vir a vivenciar em relação às questões de gênero podem ser repensadas sob uma nova ótica, por meio das reflexões propostas por esse estudo, pois, eles tiveram uma fundamentação cognitiva que lhes permitiu desconstruir padrões de exclusão e de preconceitos.

Ao final da aplicação, ainda realizamos uma dinâmica para avaliarmos o impacto que as reflexões e discussões sobre as figurações do papel social da mulher tiveram na formação dos alunos, em relação ao respeito às desigualdades de gênero. Apresentamos a aplicação e os resultados obtidos, ao longo da próxima parte, e explanaremos em detalhes cada atividade desenvolvida. Após essa ação de caráter preliminar, estabelecemos os procedimentos para a implementação de nossa proposta de aplicação didático-pedagógica que, do mesmo modo, segue descrita na sequência desta dissertação.

2.2 OFICINAS LITERÁRIAS DO PROJETO PILOTO

No primeiro momento das atividades das oficinas literárias, na diagnose (projeto piloto) que se realizou no ano de 2018, também com os alunos do 9º ano, como já citamos, foram selecionadas as seguintes canções: *Eduardo e Mônica*⁹ (1986), de Renato Russo; *Rosas*¹⁰ (2005), de Atitude Feminina; e *Respeita as mina*¹¹ (2017), de Kell Smith. Cada cação enfoca um momento histórico, havendo por isso uma distância temporal entre essas três composições, o que possibilita que os alunos percebam como o papel social da mulher se alterou e como as figurações podem ser percebidas, comparando-as. O quadro a seguir descreve as ações do projeto piloto:

DATA	NÚMERO DE AULAS	OFICINAS LITERÁRIAS – PRÁTICA DE ENSINO: LEITURA, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL
22/08/18	2 aulas	Apresentação do documentário <i>Ondas feministas/ História e vertentes do feminismo</i> . Após assistirem ao documentário, realizamos roda de discussões sobre o tema.
28/08/18 e 29/08/18	3 aulas	Filme: <i>As sufragistas</i> , da diretora Sarah Grawon. Recortes do filme para fomentarmos discussões sobre as lutas pelos direitos civis das mulheres.
03/09/18 e 03/09/18	3 aulas	Canção <i>Eduardo e Mônica</i> , de Legião Urbana. Interpretação da canção; análise comparativa sobre o comportamento da mulher, em 1986, e na atualidade.

⁹ <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22497/>

¹⁰ <https://www.lettras.mus.br/atitude-feminina/487433/>

¹¹ <https://www.lettras.mus.br/kell-smith/respeita-as-mina/>

12/09/18	2 aulas	Pesquisa sobre a Lei Maria da Penha e sobre o Mapa da violência em 2015, com anotações sobre dados relevantes para a interpretação da canção <i>Rosas</i> , de Atitude Feminina.
18/09/18 e 19/09/18	3 aulas	Canção <i>Rosas</i> , de Atitude Feminina - interpretação da canção.
26/09/08	2 aulas	Em dupla, composição de um rap, abordando a violência física, psicológica e simbólica contra a mulher.
03/10/18	2 aulas	Apresentação dos raps compostos pela turma. Cada grupo apresentou sua composição.
08/10/18	2 aulas	Explicação prévia sobre quem foram as personagens históricas citadas na letra da canção <i>Respeita as mina</i> , de Kell Smith
09/10/18	2 aulas	Canção <i>Respeita as mina</i> , de Kell Smith – análise e interpretação.
16/10/18 e 17/10/18	3 aulas	Produção de grafites que representam o contexto de <i>Respeita as mina</i> .
17/10/18	1 aula	Exposição dos grafites nos espaços da escola.
	Total: 25 AULAS	

Antes de iniciarmos a aplicação das atividades de leitura e interpretação das canções selecionadas para o projeto piloto, propomos um questionamento sobre o porquê de se falar das relações de gênero no ambiente escolar. Os alunos, antes de tudo, deveriam estar cientes da relevância dessa temática e de suas implicações sociais, pois, como ressalta Louro (2008), são essenciais os seguintes questionamentos:

[...] como isso tudo aconteceu e acontece? Através de que mecanismos? Se em tudo isso estão implicadas hierarquias e relações de poder, por onde passam tais relações? Como se manifestam? Não, a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é “ensinada” (LOURO, 2008, p. 23. Grifos do autor).

Para as aulas iniciais do projeto piloto, em 2018, a fim de mostrar como as diferenças de gênero foram produzidas, reproduzimos para os alunos dois vídeos: um sobre o feminismo e sua trajetória histórica, o documentário “Ondas feministas/História e vertentes do feminismo”¹², publicado em março de 2018; outro, recortes do filme “As sufragistas”¹³, da diretora Sarah Grawon, lançado em 2015, que relata a história das lutas femininas pelo direito ao voto, no início do séc. XX. Esses vídeos deram início às discussões e reflexões, antes das atividades com as canções populares.

Ao iniciarmos as atividades com as canções, realizamos explicações sobre as formas de composição poética, versos, rimas, estrofes, metrificação e alguns recursos estilísticos, como as figuras de linguagem e a conotação. Houve também uma avaliação diagnóstica de como os alunos compreenderam a relação entre a letra de uma canção e seu contexto social. Isso foi realizado com a canção *Eduardo e Mônica*, de Legião Urbana (1986), a fim de estimulá-los a verificar como o contexto social de produção tem relação, na canção, como um todo, na construção de sentido do texto literário. A atividade realizada segue descrita na sequência.

2.2.1 “Eduardo e Mônica” – retratos de uma sociedade

A diagnose foi uma forma de avaliarmos como os alunos de 9º ano reconheciam a necessidade de abordarmos as questões de gênero, e como percebiam a relação entre a letra de uma canção e seu contexto social de produção, relacionada à progressão textual e às emoções expressas pelos enunciadores, a fim de atribuírem um sentido ao texto como um todo e para que pudessemos elaborar a proposta de aplicação didático-pedagógica.

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=zGHdDnKw8Cc>.

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=VTTy39nxGc4&t=1244s>.

A canção *Eduardo e Mônica*¹⁴, ícone de representação comportamental de várias gerações, composta por Renato Russo, interpretada pelo grupo de rock Legião Urbana, problematiza em sua letra alguns preconceitos que, à época de composição, eram bem presentes na sociedade: a mulher ser mais velha que o homem no relacionamento amoroso, possuir mais estudo que ele, ser o “sexo forte” da relação, tingir o cabelo. Esses fatores, até hoje, são vistos por muitos com um “olhar enviesado”, desconsiderando a autonomia da mulher de “ser” e de “fazer” o que ela quiser.

O discurso ideológico em relação aos relacionamentos entre homem e mulher também está demarcado nessa canção, enfatizando a quebra de paradigmas para a sociedade da época: Mônica é mais velha que Eduardo, o que não era comum, ela era dedicada aos estudos científicos e esotéricos, numa época em que a mulher ainda tinha menos acesso aos bens culturais que os homens, e ainda tinge o cabelo, na época, comumente considerada atitude de mulheres vulgares; enquanto Eduardo é retratado como um garoto inocente e irresponsável, que só desperta para a vida após o relacionamento com Mônica.

Por meio das observações entre o sentido da letra e o contexto social exposto em *Eduardo e Mônica*, pudemos instigar os alunos a se aprofundarem na análise da letra, a fim de provocarmos reflexões sobre os valores que a sociedade estabelece como “certo” ou “errado”. Ainda, enfatizamos a análise sobre as diferenças entre os personagens, para eles se questionarem sobre quais valores fundamentam os julgamentos a respeito do comportamento feminino e do comportamento masculino e em quais eles próprios acreditam.

Após a leitura da letra, com escuta da canção várias vezes, e interpretação, foi apresentado aos alunos o *videoclip*¹⁵ de uma campanha publicitária da operadora de telefonia “Vivo”, de 2011, para que eles visualizassem que o contexto social que a letra da canção apresentava em 1986 se assemelha à visão mais atual, pois não deixa de abordar os mesmos aspectos. Os alunos reconheceram a mudança na transposição da linguagem e entenderam que a ótica sobre o papel da mulher é outra, 25 anos depois.

Com essa canção foi realizado um questionário de interpretação sobre o comportamento das personagens, naquela época, e como eles seriam vistos na

¹⁴ <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22497/>

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=kCNFMYe7mcU>

atualidade. Os alunos focaram-se bastante na análise da estrutura da narrativa em si, e constataram como a diferença de idade era considerada tabu, bem como o fato de Mônica ter mais estudo que Eduardo e tingir os cabelos. Essas foram algumas das observações dos alunos a respeito dos estereótipos que são criados nas relações de gênero e, pelas respostas obtidas, verificamos que, para eles, essas situações, hoje, não têm importância, mas eles reconheceram que algumas pessoas com mais idade, como seus avós, ainda podem ter preconceitos sobre isso.

Ao analisarem a canção *Eduardo e Mônica*, os alunos puderam refletir sobre o direito de igualdade entre homens e mulheres, por meio de discussões sobre escolhas pessoais, que caracterizam a individualidade de cada pessoa e definem sua personalidade, como as vestimentas ou o estilo do cabelo, a escolha da profissão e o fato de dedicarem-se a áreas de atuação comumente masculinas. Ainda se destaca o fato de a mulher ter um salário maior que o do homem e ser “a provedora” da família, optar por relacionamento com um homem mais jovem, incomum até pouco tempo, por causa de valores morais, culturais, sociais, estabelecidos historicamente pelo sistema patriarcal.

Promovemos com a análise textual dessa canção a valorização da liberdade de opinião e das capacidades e habilidades que cada um tem para desenvolver as atividades, independentemente do gênero biológico, para que pudéssemos fazer com que os alunos se questionarem sobre quais valores acreditam, quais deles eles perpetuam ou reproduzem como normalidade e quais lhes causa estranhamento.

As reflexões e discussões suscitadas provocaram diferentes opiniões entre os alunos, porém, nenhuma que considerasse “certo” haver diferenças por causa de gênero. Tal atividade, de análise e interpretação, foi propícia para que percebêssemos qual direcionamento daríamos à canção que foi analisada na sequência: o rap *Rosas*, de Atitude Feminina, cuja atividade está descrita a seguir.

2.2.2 Nem tudo são “rosas” ... principalmente em questões de gênero

A canção para análise, nesse segundo momento, foi o rap *Rosas*¹⁶, do grupo feminino Atitude Feminina. Trata-se de uma narrativa com um enfoque no papel social da mulher, vítima de violência doméstica, crime que, até pouco tempo, era considerado parte da normalidade da vida de mulheres, principalmente, as dependentes do poder econômico do homem e sob a dominação masculina, representada pelo pai e pelo marido. Também debatemos com os alunos sobre como as relações de gênero estão presentes no contexto da sociedade brasileira, com base nos dados alarmantes de pesquisas sobre a condição de inferioridade da mulher e com tantos casos de feminicídio, abordagem mais que necessária com o público adolescente.

Para o estudo desse rap, que mostra o quão fortes são os valores patriarcais e os desejos femininos de felicidade, foi realizada uma pesquisa prévia, no laboratório de informática, sobre a promulgação da Lei Maria da Penha (2008), que prevê o afastamento e a punição do agressor, com medida protetiva e apoio psicológico às mulheres; e sobre os dados da violência contra a mulher, de uma pesquisa realizada em 2015, para que os alunos pudessem atribuir a dimensão exata dos fatos relatados na letra da canção e pudessem avaliar como as representações de gênero se perpetuam em condições de desigualdade entre homens e mulheres.

As relações de gênero têm levantado, cada vez mais, discussões acaloradas. Basta olharmos os dados alarmantes de pesquisas sobre a condição de inferioridade e de violência a que as mulheres ainda estão expostas, para verificarmos as razões de embate. Os alunos não tinham a menor consciência de que a situação de violência contra a mulher era tão grande e, ao fazerem as análises desses dados, ficaram alarmados, pois, advindos de cidades pequenas, pareceu-lhes que essa realidade não condiz com o contexto social que eles vivenciam.

Ao olharmos para a vida social brasileira vemos o quanto os valores e os conceitos do patriarcado estão arraigados e como são reproduzidos, não só por homens, mas, também, pelas mulheres, submissas e adestradas à condição de

¹⁶ <https://www.lettras.mus.br/atitude-feminina/487433/>

servidão, ao ponto de elas alienarem-se completamente da sua condição de sujeitos. Nesta condição, as mulheres passam a viver para servir a outros, incorporando, dentro de si, a voz do *pater família* e a reproduzindo como a mais lídima verdade, nos filhos, quer sejam meninos ou meninas, perpetuando a continuidade dos valores do patriarcado tão fecundo à misoginia e ao machismo.

Para este estudo preliminar, destacamos esse *rap*, como gênero musical de forte pendor crítico, que foge ao tradicionalismo da elaboração de conteúdos didáticos e permite lançar novos olhares a graves questões da vida social. Por isso, escolhemos a canção *Rosas*, do grupo feminino de *rap Atitude Feminina*, que ganhou o Prêmio Hutúz¹⁷ de 2005, e apresenta, em sua abertura musical, alguns dados alarmantes sobre a violência contra a mulher:

A cada quinze segundos uma mulher é agredida no Brasil, mostrando a cruel realidade da condição feminina que, mesmo com todas as lutas por direitos de igualdade de gênero, perdura, demonstrando que não bastam leis como a “Maria da Penha”, de 2008, para que esse quadro se altere¹⁸.

É fato inequívoco que a lei Maria da Penha¹⁹ (2008) trouxe mudanças consideráveis em relação à violência contra as mulheres, principalmente no que respeita ao lume e à exposição do avantajado das proporções e das incidências e reincidências das condutas e ações de violência contra o sexo feminino. A lei expôs a gravidade da situação de violência que, durante séculos, oprimiu as mulheres, a ponto de ter sido criada outra lei, a do feminicídio, para alterar a situação. Com os dados coletados na pesquisa sobre a violência contra a mulher, os alunos puderam entender a importância de se criar uma lei de amparo às mulheres vítimas de violência.

Se, de fato, a educação trabalha no sentido de ensinar o respeito ao outro, cabe, sim, a ela suscitar discussões sobre as relações de gênero e sobre a violência contra a mulher, tida como o “saco de pancadas” que se pode dominar, violentar e oprimir. É na esfera da escola que alunos e alunas precisam se encontrar nesse outro, e estabelecer laços não excludentes.

¹⁷ https://pt.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%AAmio_Hut%C3%BAz

¹⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=F05D12ckxb8&t=178s>

¹⁹ <https://www.passeidireto.com/arquivo/42727616/lei-maria-da-penha-livro-pdf>

A simbologia das *Rosas*, bem explorada na canção, desvela a cruel realidade daquela mulher que sonha com o “príncipe encantado”, que a salve da opressão e da violência doméstica, mas que a engendra em um círculo de violência que se recria, repetindo o padrão familiar, fato que se comprova em tantos casos de violência contra ela. O uso do substantivo “rosas” para o título da canção guarda a fina ironia de questionar a imagem romântica da prática social posta no gesto cavalheiresco de o enamorado oferecer “rosas” à mulher amada, ou àquela que pretende conquistar. Justamente esse é um costume atribuído ao homem, emblema da masculinidade, cujo arquétipo está posto na figura do dândi (indivíduo que se veste com elegância e requinte, e se comporta com delicadeza), construída no romantismo como uma obsessão ao vulgar e em busca de distinção.

Constata-se, porém, que as mídias inculcaram no imaginário sociocultural das meninas e das “donzelas casadoiras”, e dos meninos e rapazes de todas as classes sociais, a prática simbólica de dar e de receber rosas como um gesto de nobre distinção, a ponto de, para romancear a narrativa que efabula e letra da canção, as autoras colocarem rosas nas mãos de homens que vivem na favela e mal ganham para sustentar a si próprios e às suas famílias.

Esse *rap* é composto por meio do discurso narrativo, uma das formas discursivas mais utilizadas no uso da linguagem articulada. Desde os primeiros registros escritos na história da humanidade, e antes deles, na oralidade era prosaico usar a narrativa para, com ela, explorar questões afeitas à vida social e inculcar nos ouvintes uma noção de moralidade e de ética em relação a seu comportamento como ser gregário.

Comentamos com os alunos que uma narrativa de ficção contém muito mais do que a história em si e a relação entre os eventos, pois é próprio das narrativas contribuírem para a organização da vida social, dar sentidos às identidades e carregar valores. Knechtel (2003) explica essa relação entre o contador e o ouvinte, o autor e o leitor, expondo uma das razões para a consecução desse fenômeno:

Porque as narrativas nos ajudam a representar o mundo. Ajudam-nos tanto a lembrar como a esquecer dos seus prazeres ou os seus horrores; estruturam nossos mitos, nossas visões e nossos sonhos; facilitam a compartilhar de nossa realidade social, tanto pelo que excluem como pelo que incluem (KNECHTEL, 2003, p. 56).

Os enunciados das narrativas vêm impregnados de vozes que, por vezes, acariciam e, por vezes, ferem os ouvidos/olhos do ouvinte/leitor consciente ou ingênuo, alienado. É nele que a enunciação, no caso desse *rap*, com um narrador travestido de sujeito lírico, busca encontrar o eco para o enunciado nas estrofes que se contrapõem ao refrão. Embora possa acontecer de o ouvinte desprevenido ouvir o refrão e, sem considerar o todo da história narrada no *rap*, deter-se apenas no gesto de distinção posto no verso que afirma: “*hoje meu amor veio me visitar e trouxe rosas para me alegrar*”²⁰, gesto este que já se tornou um clichê amoroso da cultura de massas, e, sem pensar no conteúdo de sua letra, sem avaliar o contexto social que ela apresenta, fazer uma leitura totalmente equivocada do que propõe esse *rap*.

Instigamos os alunos a perceberem que as atitudes responsivas que não correspondem ao entendimento do significado explícito na letra do rap *Rosas*, demonstrariam falta de letramento cultural, já que é reconhecido, culturalmente, serem as melodias de ritmo fúnebre e melancólico impróprias, e não coadunam com o gesto de distinção amorosa de se presentear com rosas.

O intuito de emocionar com a letra dos versos de *Rosas* abafa o fato de que a violência contra a mulher tem um tom muito acima da melodia que os acompanha, pois, as cenas retratadas não são meras semelhanças e coincidências com a realidade brasileira de muitas mulheres; são a figuração estética da própria realidade de mulheres, de todas as classes sociais, infelizmente. Assim, na enunciação, esse rap tende a criar um elo de identificação com o leitor e despertar nele uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 1997). A interação entre os interlocutores é que mobilizará os mecanismos cognitivos, que fazem com que o leitor/ouvinte tenha a percepção de que o contexto social de produção é fator relevante para a compreensão de sentido de um texto.

Na esfera da escola, o aluno é o leitor e o ouvinte e, para ele, a escola deve partir do contato com a vida social para que a aprendizagem tenha sentido. Eis o dilema: ou a escola parte e dialoga com a realidade dos alunos, e a violência contra a mulher está incrustada nela, como comprovam os dados estatísticos

²⁰ Versos de *Rosas*, de *Atitude Feminina*.

pesquisados, ou a escola continua a “falar de flores”, em seus programas conteudísticos. Para Moran (2008),

a escola precisa partir de onde o aluno está, das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano. Uma escola centrada efetivamente no aluno e não no conteúdo; que desperte curiosidade, interesse. [...] Educadores que organizem mais atividades significativas do que aulas expositivas, que sejam efetivamente mediadores mais do que informadores (MORAN, 2008)²¹.

Postulamos, por meios desses preceitos, que devemos levar para o périplo da sala de aula a abordagem de conteúdos que exponham a condição da mulher, em grupos sociais em que as perpetuações do sistema patriarcal, e da desigualdade de tratamento, em relação a fatores que envolvem sexualidade, trabalho, posição social, fazem-se necessários para construir uma identidade cultural projetada a uma quebra de paradigmas, para que as mulheres possam assumir suas identidades culturais (locais, regionais, nacionais).

A vida social brasileira se sustenta sobre os valores e costumes do patriarcado e todos que dela compartilham participam deles. Nesse sentido, é tarefa da escola abordar, colocar em xeque e problematizar o *status quo* patriarcal, propondo discussões e atividades que considerem as questões de gênero, pois, cabe à escola ajudar o aluno a adquirir conhecimentos sobre essa temática que ultrapassem os preconceitos, estereótipos e óbices de uma determinada época, permitindo-lhes avançar para outros patamares de respeito aos valores humanos.

A canção *Rosas*, ainda nas estrofes iniciais, também expõe a condição da menina/mulher pobre, negra, que reside na favela, que sofre a violência dentro de casa e vê no relacionamento amoroso uma espécie de “fuga” que, na maioria das vezes, torna-se uma “armadilha” que gera mais violência ainda. Os problemas familiares e o sonho de “conto de fadas” são expostos já no início da canção: “O meu pai embriagado, nem lembrava da filha/ O meu príncipe encantado, meu ator principal/ Me chamava de ‘filé’ e eu achava legal”²². Infelizmente, essa é a

²¹ Entrevista ao Portal Escola Conectada, da Fundação Ayrton Senna, publicada em 01/08/2008, em <www.escola2000.org.br/comunique/entrevistas/ver_ent.aspx?id=47> Acesso em abr. de 2018.

²² Versos de *Rosas*, Atitude Feminina.

realidade não só de mulheres que vivem nesse grupo social específico (a favela), mas de todas as classes sociais, haja vista os dados alarmantes, como os demonstrados em várias pesquisas realizadas nos últimos anos.

Nos cadernos de orientação sobre gênero e diversidade, enviados para as escolas públicas do país, a serem utilizados pelos professores para abordar temática da violência contra a mulher, consta a história de luta pelos direitos das mulheres, de não serem tratadas como meros objetos, de terem sua atuação como sujeitos capazes de conquistar a dignidade e, acima de tudo, de não serem espancadas, violentadas ou até mortas dentro de suas próprias casas. Araújo (2009) constata que

[...] a luta contra a violência doméstica, contudo, logo ganhou espaço nas ações políticas das mulheres brasileiras, o que gerou políticas inovadoras, como as Delegacias de Atendimento à Mulher (DEAMS), criadas em 1985, em São Paulo, e que existem hoje em todo o Brasil (ARAÚJO, 2009, p. 36).

Com a criação das Delegacias Especializadas no Atendimento à Mulher (DEAMS), abriu-se um espaço para a denúncia e proteção das mulheres vítimas de violência, para que possam ter um atendimento social e psicológico, e contem com o afastamento do agressor, pela medida protetiva, mesmo que muitas ainda vivam sob a égide do medo. Mas, o que mais chama a atenção é que a violência contra a mulher é mais comum nos grupos compostos por mulheres pobres e negras, o que provoca a emergência de movimentos em favor desses grupos sociais. Sobre esse assunto, Araújo (2009) nos informa que

em meados da década de 80 começaram a surgir no Brasil diversas organizações de mulheres negras, formadas por mulheres oriundas tanto do movimento negro como do movimento feminista. Elas traziam para a cena política especificidades da dupla discriminação sofrida e que não tinham sido contempladas nas lutas de ambos os movimentos (ARAÚJO, 2009 p. 37).

Pesquisas não faltam para atestar o quanto a violência doméstica afeta a vida da mulher. A pesquisa “O Retrato das desigualdades de gênero e raça” apresenta indicadores sobre as desigualdades sociais no Brasil. Expusemos essa pesquisa aos alunos antes de iniciarmos as atividades de análise e interpretação, que foi realizada tendo como fonte a “Pesquisa Nacional por Amostra de

Domicílios” (PNAD)²³, do IBGE, sobre diferentes campos da vida social, e traz dados para o período de 1995 a 2015 em doze blocos temáticos, dos quais aqui foram expostos os mais relevantes sobre as questões de gênero, do ano de 2015.

Segundo as análises feitas pelos alunos, em relação ao número de famílias chefiadas por mulheres, o índice é maior entre as mulheres negras. E, do total de mulheres pesquisadas, brancas e negras, aproximadamente 90% se concentram na área urbana, enquanto apenas 10% da área rural são chefiadas por mulheres, dado este que demonstra que a falta de acesso à informação e, talvez, a manutenção do sistema patriarcal na área rural, sejam as causas da enorme diferença geográfica apresentada.

Os alunos também perceberam que o grau de escolaridade em nível médio, entre as mulheres brancas acima de 25 anos, é, aproximadamente, 70% maior do que entre as mulheres negras, enquanto as mulheres negras com menos de um ano de escolaridade é de, aproximadamente, mais do que 50% que das mulheres brancas. E a população analfabeta, acima de 15 anos, apresenta índices equivalentes entre mulheres negras e brancas. O estudo também mostra que as mulheres possuem menos escolaridade que os homens. Esses dados demonstram que a população negra ainda está em desvantagem no acesso à educação, o que contribui para que esteja mais alienada em relação ao conhecimento de seus direitos e, conseqüentemente, mais explorada nas relações de trabalho, em trabalhos com menor remuneração. Os dados demonstram que as mulheres negras, que são chefes de família, ganham, aproximadamente, 50% menos que as mulheres brancas, e isso se apresenta como um reflexo das desigualdades, como destacado em dados anteriores.

A desigualdade entre ricos e pobres, brancos e negros, foi avaliada pelos alunos, por meio da pesquisa do IBGE, na “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios” (PNAD). Trata-se da principal fonte de preconceitos e discriminações, causando um grande atraso à sociedade. Entretanto, essa desigualdade explica apenas uma parte das injustiças acarretadas a esses grupos sociais. Eles constataram, pela amostragem da pesquisa, que as mulheres pobres, negras, com baixa escolaridade, são as maiores vítimas da exclusão social, reforçando os

²³ <https://br.advfn.com/indicadores/pnad/2015>

preconceitos de gênero, tão arraigados em um sistema histórico, que podem ser associados à violência, tanto doméstica, quanto a preconceitos.

Alexandra Kolontai (2008, p.18) ressalta que “o mundo capitalista só recebe as mulheres que souberam desprezar, a tempo, as virtudes femininas e que assimilaram a filosofia de luta pela vida”. E nessa luta pela vida, muitas mulheres abdicaram de seu sonho de um casamento tradicional, que lhes fora incutido desde pequenas, servindo de “bandeira” para que muitas outras se libertassem da opressão masculina, em busca da igualdade de gêneros.

Sobre essa “nova mulher” que começa a atuar em setores predominantemente masculinos, Kolontai (2008) faz uma análise de como o papel da mulher se alterou, identificando

[...] quem são essas mulheres que constituem novo tipo feminino. Desde logo, não são as encantadoras e “puras” jovens cujas novelas terminam com o matrimônio feliz, nem as esposas que sofrem resignadamente as infidelidades do marido, nem as casadas culpadas de adultério. Não são, tampouco, as solteironas que dedicam toda a sua vida a chorar um amor desgraçado na juventude, nem as “sacerdotisas do amor”, vítimas das tristes condições da vida ou de sua própria natureza viciada. Não. Estas mulheres são algo novo, isto é, um quinto tipo de heroína desconhecida anteriormente, heroínas que se apresentam à vida com exigências próprias, heroínas que afirmam sua personalidade; heroínas que protestam contra a submissão da mulher dentro do Estado, no seio da família, na sociedade; heroínas que sabem lutar por seus direitos (KOLONTAI, 2008, p. 76-77).

A protagonista da história contada na canção *Rosas* tenta sair da condição marginalizada, mas, atrelada a um sistema de perpetuação da violência presente na relação entre o pai e a mãe, e no comportamento do irmão, escolhe a fuga para se libertar da situação e acaba reproduzindo o padrão familiar em seu próprio relacionamento. Ela relata esse fato do seguinte modo:

numa atitude impensada, saí de casa para ser feliz/ não dever satisfação, ser dona do meu nariz/ Não aguentava mais ver a minha mãe sofredora/ Levar porrada do meu pai embriagado e à toa/ meu irmão se envolvendo com as paradas erradas:/ Cocaína, maconha, 157, armas (ATITUDE FEMININA, 2005).

Assim, como exposto nos versos acima, a protagonista tenta a fuga (casamento) do padrão familiar de violência física e simbólica, como alternativa

para o “sonho de liberdade” que não se concretiza, uma vez que o seu “príncipe encantado” torna-se um inimigo e acaba por assassiná-la. A narrativa que performa a canção retrata uma situação em que a mulher já deveria estar consciente dos valores patriarcais, mas, nela, a situação de miséria também é responsável pelo fato de que a protagonista esteja envolvida no ciclo da violência, sem forças para reagir. Como afirma Kolontai (2008),

[...] a força dos séculos é demasiado grande e pesa sobre a alma da mulher do novo tipo. Os sentimentos atávicos perturbam e debilitam as novas sensações. As velhas concepções de vida prendem ainda o espírito da mulher que busca sua libertação. O antigo e o novo se encontram em contínua hostilidade na alma da mulher. Logo, as heroínas contemporâneas têm que lutar contra um inimigo que apresenta duas frentes: o mundo exterior e suas próprias tendências, herdadas de suas mães e avós (KOLONTAI, 2008, p. 25).

Confirma-se, assim, que, mesmo que a protagonista de *Rosas* tenha tido forças suficientes para fugir da violência na casa dos pais, mostra-se vulnerável diante do amor que sente pelo homem que considerava o seu “príncipe encantado”, perdendo-o “em nome do amor”. Essa atitude se comprova nos versos: *Amor de tolo, amor de louco, o que foi que aconteceu? / Me mandou calar a boca e não me respondeu/ Insisti, foi mal, ele me bateu/ No outro dia me falou que se arrependeu/ Quem era eu pra julgar? Queria perdoar*²⁴. Os alunos, em seus comentários, expuseram a opinião de que, assim como ocorre com a protagonista, “muitas mulheres acabam se sentindo culpadas pela atitude dos maridos/companheiros, sofrendo calada, não reagindo, subjugando-se”.

. A escolha do rap *Rosas* traz um enfoque não só de gênero, mas de todos os fatores que fazem da mulher um ser considerado inferior em sua condição social, expresso nos versos: *Eu estava feliz no meu lar doce lar/ Sua roupa, olha só, tinha prazer em lavar*²⁵, como se a condição principal de uma mulher casada fosse servir ao marido.

O fato de se refletir com os alunos, por meio da análise do rap *Rosas*, a violência doméstica e as relações de gênero, as quais advêm, na maioria vezes, das relações familiares, atendemos à adaptação do currículo da escola pública às

²⁴ Versos de *Rosas*, Atitude Feminina.

²⁵ Versos de *Rosas*, Atitude Feminina.

questões transversais, metodologias inovadoras de avaliação e do pensar crítico e consciente, tanto do professor quanto do aluno. É por isso que a pesquisa-ação é uma metodologia adequada ao propósito deste estudo. Discussões sobre a condição da mulher na sociedade, como a exposta em *Rosas*, são necessárias na escola para que os alunos reflitam sobre suas atitudes, uma vez que, entre os meninos, por não entenderem adequadamente a questão de “igualdade” de gênero, reproduzem discursos e comportamentos machistas, que rebaixam a condição da mulher, naturalizando a inferiorização.

A representação da violência doméstica está muito bem desvelada na história contada pela protagonista de *Rosas* e representa a realidade de muitas mulheres, em todas as classes sociais, tendo como exemplo disso a história de Maria da Penha, que os alunos conheceram ao realizar a pesquisa. Ao relacionarem esse rap com a realidade vivenciada por Maria da Penha, os alunos puderam avaliar que a violência contra a mulher não pertence a uma classe social específica, atinge a todas as mulheres.

Os versos finais, *É muito importante que o limite seja imposto pela mulher/ Não vou aceitar uma situação de violência dentro da minha casa!*²⁶, aconselham as mulheres a tomarem uma atitude contra a violência doméstica. Entretanto, nem sempre elas têm coragem de denunciar, porque ainda há muitos casos em que a dependência do parceiro, tanto emocional quanto financeira, faz com elas permaneçam caladas; e eles, impunes.

Toda essa análise, verso a verso, foi realizada em sala de aula, numa sequência de atividades que permitiram reflexões significativas e discussões acaloradas sobre o enredo da narrativa contada. Muitos alunos vivenciam situações de violência doméstica e relataram fatos do âmbito familiar, o que fez com que os demais se sensibilizassem e constatassem como a condição de violência é acobertada pelo medo, pela vergonha, pela sensação de culpa das vítimas, e outros fatores que vieram à tona durante as aulas.

As meninas comentaram sobre a expectativa da protagonista de encontrar “o príncipe encantado”, sonho de toda adolescente, que alimenta a fantasia sobre o relacionamento amoroso, mas que, nessa história, é quebrado pela situação de violência vivenciada por ela, tanto pelas atitudes do pai, que sempre chegava

²⁶ Versos de *Rosas*, Atitude Feminina.

embriagado, quanto pelas atitudes do marido, envolvido com drogas e extremamente violento quando voltava da rua embriagado. Na opinião das meninas, oferecer rosas tem a ver com o comportamento de um cavalheiro, seria um galanteio. Na canção, o ato de oferecer flores como comportamento lisonjeiro é desconstruído e essa expectativa é quebrada pela exacerbação da violência, equiparando esse ato ao ritual fúnebre de homenagear os mortos, situação em que se encontra a protagonista, após a violência sofrida.

Encerramos essa parte da prática avaliando positivamente a resposta dos alunos às atividades do projeto piloto que propomos, porque as questões de gênero suscitaram reflexões importantes para a desconstrução dos estereótipos a respeito da inferiorização da mulher em relação ao homem. Os alunos consideraram a desigualdade mostrada nas pesquisas, e os casos de feminicídio, alarmantes para a sociedade moderna.

Conhecer os fatores históricos que criaram e perpetuam a desigualdade entre os gêneros foi de grande valia ao analisarmos a canção seguinte - *Respeita as mina*, de Kell Smith - que aborda uma temática relacionada ao empoderamento da mulher moderna, oferecendo, assim, material importante para estimular os alunos a fazerem um contraponto entre esta canção e *Rosas*.

2.2.3 Não é só uma questão de gênero: “respeito é bom... e eu gosto!”

A terceira canção analisada no projeto piloto, em 2018, chama-se *Respeita as mina*²⁷, de Kell Smith. Ela representa uma bandeira na luta pelos direitos da mulher e retrata o empoderamento da mulher do séc. XXI, numa sociedade com “ranços” do patriarcalismo e de machismo.

Aproveitando os gêneros textuais contemplados no conteúdo do 9º ano, e a canção que mistura R&B, *reggae*, rap, elementos do Hip Hop e um pouco de música eletrônica, este estudo tratou da temática da evolução da condição da mulher na sociedade contemporânea, trazendo para as atividades em sala de aula

²⁷ <https://www.letras.mus.br/kell-smith/respeita-as-mina/>

a polêmica temática sobre as lutas das mulheres por condições de igualdade de direitos em relação aos homens.

Não há como prever a dimensão que a violência contra a mulher pode atingir, mas há maneiras de tentar conscientizar as novas gerações de que as relações de gênero estão além das denominações femininas ou masculinas. São nomenclaturas que não mais representam a diversidade e que devem ser repensadas até mesmo em relação à identidade homem/mulher.

A canção *Respeita as mina* foi divulgada no Dia Internacional da Mulher²⁸, de 2018, mistura criativa de R&B, *reggae* e rap com passagens de *hip-hop*, que ganhou destaque no *YouTube* com mais de dois milhões e meio de visualizações logo na primeira semana. A cantora e compositora surgiu com uma bandeira de luta das mulheres, não em uma atitude sexista, mas em uma atitude de luta por direitos femininos. Ela traz, em seu *clip*, mulheres que são celebridades no meio artístico: Luiza Brunet (empresária, atriz e ex-modelo), Luiza Possi (cantora e atriz), Astrid Fontenelle (apresentadora) e Fabi Bang (cantora e atriz). Essas mulheres representam cenas de assédio sexual no ônibus, no trabalho, na balada, etc. São situações corriqueiras para milhares de mulheres que, muitas vezes, não denunciam por medo, por se sentirem inferiorizadas, desprotegidas e, até mesmo, culpadas, como se o fato de ser bonita já fosse razão para a mulher ser assediada ou tratada como um objeto a ser adquirido em uma prateleira de loja.

Kell Smith surgiu no cenário nacional com um estilo musical que, como destacado acima, mistura R&B, *reggae* e rap, com nuances do *hip-hop*, gêneros musicais que fazem parte das principais referências da cantora. Engajada a um discurso que reforça sua luta pelo respeito ao espaço feminino, ela confronta atitudes de discriminação, mostrando que a opressão incomoda e que, por isso, é necessário um processo emancipatório das lutas pelos direitos da mulher.

Na estrofe inicial, a letra faz a descrição de acessórios que representam toda feminilidade da mulher que se gosta e que se produz para se sentir bela e admirada, mas que, sobretudo, quer sentir-se bem consigo mesma: “*short, esmalte, saia, mini blusa, brinco, bota de camurça, e o batom? Tá combinando!*”²⁹, são versos que comprovam que a mulher da modernidade é vaidosa e não se importa com julgamentos sobre sua aparência.

²⁸ <https://www.letras.mus.br/kell-smith/respeita-as-mina/>

²⁹ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

Kolontai (2008, p. 103) endossa a ideia de mulher empoderada quando afirma que “a mulher contemporânea se torna exigente. Deseja e exige respeito à sua personalidade, à sua alma; pretende que se leve em consideração seu eu. Não admite o despotismo”, desbancando o poder absoluto do homem sobre os desejos da mente, do corpo e do espírito feminino.

A mulher empoderada, representada na letra desta canção, reconhece seu poder de sedução e tem liberdade para agir, maquiarse, vestir-se, fazer suas escolhas, sem se importar com a opinião de ninguém. É o que comprovam esses versos: “*uma deusa, louca, feiticeira, alma de guerreira/ Sabe que sabe e já chega sambando/Calça o tênis, se tiver afim, toda toda Swag, do hip hop ao reggae*³⁰.”

Os alunos compreenderam que o conceito de mulher submissa, subjugada pelo homem, deve ser extirpado porque, por muito tempo, a mulher não se deu conta do quanto foi humilhada em sua condição por apenas ser “mulher”. Os *Cadernos de Gênero e Diversidade* enviados à escola pública, em 2009, vieram trazer ao debate essa atitude sexista que atribuía ao homem o direito de decidir sobre o corpo e sobre os desejos da mulher, como se ela não tivesse opinião própria. Ao contrário disso, com bem enfatiza Araújo (2009), a organizadora desse material, sabe-se que,

[...] no senso comum, as diferenças de gênero são interpretadas como se fossem naturais, determinadas pelos corpos. Ao contrário, as ciências sociais postulam que essas diferenças são socialmente construídas. Isso significa dizer que não há um padrão universal para comportamento sexual ou de gênero que seja considerado normal, certo, superior ou, a priori, melhor (ARAÚJO, 2009, p. 41).

Esse material traz em seu bojo a constatação de que as mulheres, numa época não muito remota, desconheciam a própria sexualidade, só descobrindo o sexo após o casamento, constituindo-se este em um ato de estupro na primeira relação sexual porque, por inocência e falta de informação, essa relação representava o “direito adquirido” de propriedade. Se a mulher não fosse virgem poderia até ser devolvida aos pais, uma prática que endossava o machismo e a dominação. Nesse sentido, Bourdieu (2017) afirma que

³⁰ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

[...] as práticas e as representações dos dois sexos não são, de forma alguma, simétricas. Não só porque as moças e os rapazes têm, até mesmo nas sociedades euro-americanas de hoje, pontos de vista muito diferentes sobre a relação amorosa, na maior parte das vezes pensada pelos homens, com a lógica da conquista [...] mas também porque o ato sexual em si é concebido pelos homens como uma forma de dominação, de apropriação, de “posse” (BOURDIEU, 2017, p. 36).

A condição de submissão da mulher é fortemente contestada pela autora de *Respeita as mina* quando afirma, no refrão: “*não faço pra buscar aprovação alheia/Se fosse pra te agradar a coisa tava feia/Então mais atenção, com a sua opinião/ Quem entendeu levanta a mão*”³¹. O ritmo dançante é contagiante e chega facilmente aos ouvidos da “galera” mais jovem, que precisa internalizar o respeito à mulher e não reproduzir e perpetuar os comportamentos machistas.

O refrão tem muita força como recado para os homens que ainda conservam uma mentalidade machista sobre a condição e sobre o papel da mulher, como indivíduo social. Nele há a seguinte mensagem:

Respeita as mina/Toda essa produção não se limita a você/Já passou da hora de aprender/Que o corpo é nosso, nossas regras, nosso direito de ser/Respeita as mina/Toda essa produção não se limita a você/Já passou da hora de aprender/ Que o corpo é nosso, nossas regras, nosso direito de ser (SMITH, 2017³²).

Infelizmente, não são apenas os homens que demonstram comportamentos e atitudes machistas. Muitas mulheres, acondicionadas por séculos de dominação, corroboram tal atitude reproduzindo os discursos machistas quando veem uma mulher com um comportamento mais liberal, que não se adequa aos padrões estabelecidos de como uma “mulher direita” deve se portar na sociedade. Sobre esse comportamento feminino Oliveira *et. al.* (2009, p 136) afirma: “acrescente-se que mulheres que vivem sob o tacão de regimes machistas, ao darem guarida ao tipo de discurso defendido nessas canções, criam obstáculos para a proposição de formações discursivas que façam oposição a ele”.

A simbologia do gesto de ofertar flores, como na canção anterior, mas com um enfoque diferente, também é bem explorada pela autora, que marca a ideia de que as datas especiais, como o Dia internacional da Mulher, que é apenas uma

³¹ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

³² Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

data, são estipuladas como marco de lutas, mas também, é ocasião de se refletir sobre o fato de que a mulher deve ser tratada com carinho, com atenção, com respeito, neste, e em todos os outros dias: “*sim respeito é bom, bom/Flores também são/Mas não quando são dadas só no dia 08/03/ Comemoração não é bem a questão*”³³. Esses versos corroboram a ideia de que uma comemoração, no sentido da valorização e do reconhecimento que as questões de gênero merecem ser estudadas e reavaliadas, juntamente com uma mudança de atitudes, é o que faria com que realmente se pudesse comemorar.

Ao tomarmos como “gancho” a citação da data instituída como Dia Internacional da Mulher, os alunos, nas atividades deste projeto piloto, foram instigados a pesquisar sobre os fatores que levaram à sua criação e a entender a trajetória de luta das mulheres por seus direitos, violados por um poder que não se justifica apenas sexualmente, mas por questões de âmbito familiar, trabalhista, comportamental, cultural, entre outros.

Ainda não se concebe a liberdade da mulher desvinculada do poder do homem, este legitimado historicamente por um processo contínuo de dominação, em todos os campos da atividade humana, como se apenas o seu gênero definisse esse papel. Discutir com os alunos essa visão ultrapassada e sem qualquer legitimação faz com que eles se apropriem de conhecimentos necessários para entender que há um processo histórico que leva à perpetuação das desigualdades entre os gêneros.

Pierre Bourdieu (2017, p. 22) afirma que “a força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la”. Trata-se da ratificação da dominação masculina que funciona como uma “máquina simbólica” que valida a divisão entre os gêneros em todos os campos, desde a divisão sexual do trabalho às atribuições de tarefas a cada gênero. Essas tarefas são, constantemente, determinadas pela força física e pelo “suposto” intelecto superior masculino, pelos espaços sociais que homens e mulheres “devem” ocupar, enfim, pelos espaços físicos e psicológicos que perpetuam as diferenças entre os sexos em termos de direitos civis.

³³ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

A divisão premente que define as diferenças entre os gêneros é expressa nos versos: “*dá uma segurada e aprende outra vez/Saio e gasto um dim, sou feliz assim/Me viro, ganho menos e não perco um rolezin/Cê fica em choque por saber que eu não sou submissa*”³⁴. Esses versos, de certa forma, convocam os homens a assumirem uma postura diferente, exigindo que o direito de igualdade entre os sexos seja respeitado, ao mesmo tempo em que os deixa conscientes de que a submissão não tem mais lugar nas atitudes da mulher que se empoderou e conquistou seu espaço.

Infelizmente, as atitudes machistas se reproduzem em todos os setores da sociedade, porém, as mulheres, desde a criação da lei conhecida como Maria da Penha, começam a se mobilizar e a denunciar as situações de constrangimento e de violência sofridas. Ainda assim, continuam sendo vítimas de preconceito, como afirma a canção: “*e quando eu tenho voz cê grita: "ah lá a feminista!"/Não aguenta pressão, arruma confusão/Para que tá feio, irmão!*”³⁵. Trata-se de um trecho que advoga à mulher reconhecer seu espaço, estar cônica de seus direitos e valer-se deles.

Em outro trecho da canção se destaca: “*não leva na maldade não, não lutamos por inversão/Igualdade é o "X" da questão, então aumenta o som!*”³⁶. Esses versos contêm a visão da mulher emancipada, de bom senso, que não exige superioridade, que deseja apenas “igualdade”, num mundo dominado por uma visão machista que ainda mantém grande poderio sobre mulheres que vivem sob a égide do medo, principalmente, o medo de não prover a própria subsistência e/ou o medo de ficar sozinha. A dependência amorosa ainda mantém muitas mulheres subjugadas.

Ao citar as mulheres de garra, que enfrentaram a sociedade de sua época e abriram caminho para que outras constatassem que eram tratadas como meros objetos, a autora conclama as mulheres à luta, lembrando que: “*em nome das Marias, Quitérias, da Penha, Silva/Empoderadas, revolucionárias, ativistas/Deixem nossas meninas serem super heroínas/ Pra que nasça uma Joana d'Arc por dia!*”³⁷. Esse trecho dá ênfase à necessidade de mulheres protagonistas de sua

³⁴ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

³⁵ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

³⁶ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

³⁷ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

própria história, que se faz no dia a dia, a cada conquista, a cada lei que lhes garante proteção e o direito de ser mulher, sem ser penalizada ou oprimida por isso.

Para que os alunos entendessem a importância das mulheres citadas na letra da canção *Respeita as mina*, foi necessário que eles fizessem uma pesquisa sobre essas mulheres e sua participação na luta pela igualdade entre os gêneros. Só é possível entender a dimensão da desigualdade existente nas relações de gênero quando se adquire conhecimento sobre o assunto, por isso, foi primordial o trabalho de pesquisa sobre personalidades que marcaram a trajetória do movimento feminista no mundo.

“Como diria Frida: ‘eu não me Kahlo!’³⁸, menciona a canção. A simbologia contida nesses versos vai além de uma voz, retorna no tempo e relembra a grande pintora mexicana, expressionista, que se tornou uma personagem polêmica por atitudes liberais e condenáveis pelos detentores da “moral e dos bons costumes”, e que viveu intensamente, quebrando os conceitos de mulher “do lar”, mostrando que o lugar da mulher é onde ela quiser.

Aqui, os alunos sugeriram que se fizesse um trabalho com o uso da grafiteagem, manifestação da cultura hip hop, que eles já haviam estudado no segundo trimestre. Assim, eles criaram grafites com alusão ao “respeito” que “as mina” merecem dos homens. O grafite, que já foi considerado uma arte marginal, é um meio de popularizar ideologias e deve ser mais explorado em sala de aula, mesmo porque é um gênero textual com o qual a juventude se identifica. Os alunos expuseram os grafites no saguão da escola como forma de divulgar a importância da temática que estivemos abordando, para que mais pessoas pudessem refletir sobre as relações de gênero. (VIDE ANEXOS)

Tecendo uma letra que problematiza certas questões de gênero, Kell Smith demonstra engajamento na luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, e reforça a ideia de que o machismo deve ser extinto, e não a masculinidade, como explicitou nos seguintes versos: “*junto com o bonde saio pra luta e não me abalo/O grito antes preso na garganta já não me consome: é pra acabar com o machismo, e não pra aniquilar os homens*”.³⁹ A compositora ainda ressalta as diferenças existentes entre homens e mulheres em comportamentos,

³⁸ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

³⁹ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

atividades cotidianas e nas relações de trabalho e de lazer, que não deveriam causar estranheza. São atividades tipicamente masculinas, nas quais a mulher vem ganhando espaço e mostrando que é tão capaz quanto são os homens.

A separação entre os espaços sociais dos homens e aqueles destinados às mulheres é uma lacuna que está exposta nos versos: “*que possa soar bem/Correr como uma menina/Jogar como uma menina/Dirigir como menina/Ter a força de uma menina*”⁴⁰. Estes ressaltam a questão do futebol, paixão nacional masculina em que as mulheres têm tido, nos últimos anos, excelente desempenho, mas sem a divulgação que os homens possuem, tanto que a Seleção Brasileira de Futebol Feminino, em 22 de abril de 2018, se tornou heptacampeã da Copa América, no Chile⁴¹, e teve o brilho da vitória feminina ofuscado pelo fato de o jogo ocorrer às vésperas da Copa do Mundo, na Rússia. A cobertura da mídia, nacional e internacional, nenhuma pequena nota deu sobre tal feito, por estar interessada em cobrir os jogos preparatórios dos amistosos da seleção masculina. A população, em sua grande maioria, sequer conhece as jogadoras da seleção feminina e elas não se tornam ídolos com contratos milionários, como ocorre com os homens, o que demonstra que a exclusão, o preconceito com a participação de mulheres nesse esporte ainda existe, apesar de todos terem consciência de que

[...] sexualidade e gênero são dimensões diferentes que integram a identidade pessoal de cada indivíduo. Ambos surgem, são afetados e se transformam conforme os valores sociais vigentes em uma dada época. São partes, assim, da cultura, constituídas em determinado período histórico, ajudando a organizar a vida individual e coletiva das pessoas. Em síntese, a cultura que constrói o gênero, simbolizando as atividades como masculinas ou femininas (ARAÚJO, 2009, p. 46).

A explanação das questões de gênero, abordadas pelos *Cadernos de Gênero e Diversidade*, reiteram a força do verso presente na canção: “*se não for por mim, mude por sua mãe ou filha!*”⁴², pois, conclamam as mulheres da atualidade a mudarem de atitude, a batalharem por si e pelas gerações vindouras e a exigirem seus direitos de não mais estarem vinculadas a um sistema castrador de suas identidades individuais e de seu *corpus* coletivo. E aos homens, conclama

⁴⁰ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

⁴¹ <https://www.terra.com.br/esportes/brasil/brasil-conquista-heptacampeonato-da-copa-america-de-futebol-feminino,1c93b45e0a11e483d3f60839eb6489bfuywafpwo.html>

⁴² Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

que se conscientizem de que as mulheres “todas” devem ser respeitadas, não apenas as de seu vínculo familiar.

Constatamos que há um controle pelo modo como os indivíduos são educados e condicionados a comportamentos sociais que, para as mulheres estão carregados de preconceito e de depreciação, tanto nas ações quanto nas vestimentas, no modo de se maquiar, de cortar ou pintar os cabelos, no uso de *piercings*, tatuagens, enfim, elas são seres sobre os quais recai uma carga maior de “cuidados” para não ofender a moral e a ética coletiva estipulada pelo sistema patriarcal que, por muito tempo, minou seu poder de reação.

A tendência das mulheres à submissão obedece a fatores históricos que relegaram ao sexo feminino as tarefas domésticas e o cuidado dos filhos. Porém, com o advento do sistema capitalista e a inserção das mulheres no mercado de trabalho, a autonomia feminina tende a alterar essas relações, acarretando novos comportamentos e novas estruturas familiares. Como afirma Bourdieu (2017),

[...] as disposições das mulheres à submissão tendem a minimizar-se - com efeito de *hysteresis* que uma análise das variações das práticas não só segundo a posição ocupada, mas também segundo a trajetória, permitiria entrever - à medida que decresce a dependência objetiva, que contribui para reproduzi-las e mantê-las (a mesma lógica de ajustamento das tendências às oportunidades objetivas explica porque se pode constatar que o acesso das mulheres ao trabalho profissional é fator preponderante de seu acesso ao divórcio) (BOURDIEU, 2017, p. 59).

O contexto de dependência da mulher, do poder econômico e do poder emocional que os homens exerciam sobre ela, com o advento da sociedade capitalista, perde um pouco de sua força e traz consigo a necessidade da escolha entre o amor e a profissão, o que faz com que muitas mulheres optem pelo divórcio e, como afirma Kolontai (2008),

[...] talvez o motivo pelo qual as exigências da mulher independente, em relação ao homem, aumentem cada vez mais, seja precisamente o fato de que esse tipo de mulher deposita na balança da felicidade do amor livre, além de sua alma, seu trabalho querido, uma profissão conquistada (KOLONTAI, 2008, p. 39).

O amor idealizado pelas adolescentes sonhadoras de outrora dá espaço ao amor real, ao amor que exige mais do que um ser perpetuador da espécie ou de

um provedor, ao amor que exige um companheiro, em igualdade de direitos e de obrigações, na convivência conjugal. A mulher moderna já assume o amor próprio como requisito para a felicidade, não mais a dependência do outro.

Nas discussões ocorridas em sala de aula, ao se tratar dessa questão, constatou-se que os meninos já reconhecem a mudança de comportamento das meninas e respeitam suas individualidades e sua autonomia. Isso demonstra que há uma nova mentalidade masculina em relação às questões de gênero, mas que ainda precisa ser trabalhada, a fim de erradicar os ranços deixados pelas gerações anteriores.

Conforme constata Kolontai (2008, p. 146), “em sua forma atual o amor é um estado psicológico muito mais complexo e que há muito tempo se despreendeu por completo de sua forma originária, o instinto biológico da reprodução chegando, em muitos casos, a estar em contradição com ele”. Isso se constata ao se evidenciar que a maioria das mulheres tem autonomia para decidir ou não por uma gravidez, o que não era possível até a metade do séc. XX. Todas essas questões devem ser suscitadas com os alunos para que eles reflitam como o processo de submissão a que as mulheres foram obrigadas deixou marcas profundas, de cunho social, moral e psicológico.

A constatação de que a autonomia econômica permitiu que muitas mulheres se empoderassem e não mais se deixassem dominar por um marido opressor fez, também, com que elas buscassem a realização profissional e mostrassem que são capazes de atuar fora de casa, inclusive, destacando-se em áreas tipicamente masculinas.

Na atualidade, o fato de as mulheres jogarem futebol, dirigirem caminhões, estarem em posição de chefia em empresas já não causa estranhamento. Nos versos “*jogo como uma menina/ dirijo como uma menina*”, a compositora reforça a ideia de que há diferenças, sim, entre os gêneros, e que cada qual vai exercer atividades profissionais ou de lazer de acordo com suas características inerentes a sua individualidade como sujeito, e que não deveria haver a separação dessas atividades por causa do gênero, mantendo-se igual o direito de exercê-las, que deve ser o mesmo.

O devotamento e o dever da mulher com as atividades da vida doméstica são fortes fatores de manutenção da submissão feminina, tanto que as marcas

psicológicas decorrentes deles nunca são sanadas completamente e podem afetar não só a vítima, mas todos a sua volta. Como constata Bourdieu (2017, p. 61),

[...] as paixões do *habitus* dominado (do ponto de vista do gênero, da etnia, da cultura ou da língua), relação social somatizada, lei social ou lei incorporada, não são das que se pode sustar com um simples esforço de vontade, alicerçado em uma tomada de consciência libertadora (BOURDIEU, 2017, p. 61).

Todos esses fatores corroboram para que o chamado "sexo frágil" seja vulnerável à lógica insana que determina a violência simbólica alicerçada pelos sentimentos. E a canção vem afirmar a autonomia da mulher nos seguintes versos: “*quero andar sozinha, porque a escolha é minha/Sem ser desrespeitada e assediada a cada esquina*”⁴³. Esses versos são o mote para se discutir com os alunos as questões de assédio, não só sexual, mas moral e psicológico, fazendo-os lembrar de casos que foram aos noticiários. Sugerimos, até mesmo, realizar uma pesquisa sobre os tipos de assédio e suas implicações às vítimas.

Como foi possível constatar, levará tempo para se esgotarem as possibilidades de abordagens de análise e interpretação desta letra representativa, que incita à reflexão sobre as relações de gênero em sala de aula. *Respeita as mina!* Esse é o imperativo, numa linguagem bem acessível ao entendimento do público adolescente e que pode ser sintetizada, em uma única palavra, como aquilo que faria com que a igualdade entre os gêneros realmente se efetivasse em todos os campos da atividade humana: respeito.

Para avaliarmos os resultados da análise e da interpretação de *Respeita as mina*, como os alunos já estavam familiarizados com o tema, após as pesquisas realizadas e a interpretação das outras canções, a atividade foi realizada por meio de questões, respondidas em dupla e entregues para análise das respostas dadas, uma a uma, dada a quantidade de figurações contidas na letra dessa canção. A seguir, apresentamos um relato das respostas obtidas:

Questionamos sobre o uso da linguagem na composição, levando-se em conta o gênero textual e a intencionalidade, para saber dos alunos qual era o efeito que o uso dessa linguagem provoca. E os alunos responderam que a linguagem informal, com gírias, chega ao público jovem com mais facilidade e

⁴³ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

pode conscientizar os adolescentes sobre o respeito com as mulheres e fazer com que os homens as tratem com igualdade.

As questões, em sua maioria, analisando trechos da canção, abordaram situações do dia a dia, sobre o comportamento das mulheres, seu modo de se vestir como na questão: “*short, esmalte, saia, mini blusa, brinco, bota de camurça, e o batom?*”⁴⁴ Imagine uma mulher com essas características. Que visão a sociedade teria dela há 50 anos? E que visão tem agora? A esse questionamento os alunos responderam que, se fosse antigamente, elas seriam tratadas com preconceito, mas que, na atualidade, são poucas as pessoas que criticam as mulheres que se vestem desse modo.

Questões que promoveram debates e pesquisas também foram elaboradas, enfatizando os versos: “*não faço pra buscar aprovação alheia / Se fosse pra te agradar a coisa tava feia / Então mais atenção, com a sua opinião / Quem entendeu levanta a mão*”⁴⁵. Esses versos mostram uma mulher decidida, empoderada. As mulheres sempre tiveram essas atitudes? Nessa questão foi solicitado que os alunos justificassem a resposta dada, o que resultou na seguinte conclusão: não, porque, antigamente, as mulheres precisavam da aprovação dos pais ou dos maridos para serem tratadas como mulheres “decentes”, o comportamento tinha de ser de obediência, não se maquiar demais e não usar roupas curtas.

Na questão: “*toda essa produção não se limita a você*”, o que a autora revela sobre o comportamento da mulher moderna e quem seria o interlocutor? Os alunos foram levados a pensar em quem é interrogado pela autora e por que é, e as respostas obtidas demonstraram que eles entenderam que o recado é a toda a sociedade, não apenas aos homens, o que revela certa maturidade desses alunos a respeito das questões de gênero.

Sobre a data de 08/03 e o ato de oferecer flores às mulheres, foi feita a seguinte questão: “*sim respeito é bom, bom / Flores também são / Mas não quando são dadas só no dia 08/03 / Comemoração não é bem a questão*”⁴⁶. A que fato social esses versos se referem? Por que esse dia é tão importante para a causa dos direitos femininos? Sobre esse questionamento, eles tiveram que

⁴⁴ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

⁴⁵ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

⁴⁶ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

realizar pesquisa no laboratório de informática para responder. E conhecer a história da instituição dessa data. Eles concordaram com a autora de que não é necessário só respeitar as mulheres em uma data comemorativa, mas todos os dias, respeitando seu direito de igualdade com os homens.

A função social exercida pela mulher no mercado de trabalho também exigiu reflexão e discussões sobre como as mulheres ocupam cargos inferiores aos homens, na maioria dos casos. Tal discussão teve como ponto de partida a questão: *“saio e gasto um dim, sou feliz assim / Me viro, ganho menos e não perco um rolezin”*⁴⁷. Esses versos se referem à mulher no mercado de trabalho?

Para fazer um comparativo entre as mulheres do início do séc. XX e as mulheres depois da década de 1980 foi de grande importância os alunos realizarem uma pesquisa no laboratório de informática, para que obtivessem conhecimentos que os levassem a perceber a evolução ocorrida no período requisitado. Eles responderam, após a pesquisa, que as mulheres sofreram para entrar no mercado de trabalho porque o lugar delas estava restrito ao espaço doméstico não como profissionais assalariadas, e que, hoje, as mulheres exercem até profissões que somente os homens exerciam no passado. A opinião dos alunos foi que as mulheres podem exercer profissões masculinas, se quiserem, e eles acham que as mulheres podem fazer um trabalho tão bem quanto um homem.

O Feminismo, um movimento de luta pelos direitos das mulheres, também foi abordado nas questões, destacando os versos *“não leva na maldade não, não lutamos por inversão / Igualdade é o “X” da questão, então aumenta o som!”*. A partir deles, os alunos pesquisaram o Feminismo, e responderam sobre o que esses versos representam, em relação ao movimento. A análise realizada por eles foi de que o Feminismo de verdade quer igualdade de direitos entre os gêneros, mas que tem um grupo radical que pode impedir as mulheres de conquistar mais direitos, porque têm propostas de dominação sobre os homens.

Como se ouve desde criança que existem “coisas de menino” e “coisas de menina”, nós questionamos os alunos sobre os versos *“correr como uma menina / Jogar como uma menina / Dirigir como menina”*⁴⁸, que demonstram que as relações de gênero têm raízes históricas. Os alunos foram instigados a observar

⁴⁷ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

⁴⁸ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

como esses versos expressam fatos e comportamentos comuns de se presenciar no dia a dia e fizeram alguns relatos de como percebem isso à sua volta: um menino disse: “Nada a ver, profe! Minha irmã joga bola comigo sempre.”, outro ressaltou: “A minha irmã dirige trator, o meu pai sempre deixou”.

As meninas ficaram indignadas ao falar das cores que cada um tem que usar. As falas foram: “Eu nem gosto de rosa.”; “Eu uso se eu quiser.”; “Então põe rosa nos meninos”. E a discussão mostrou que é um conceito que os adolescentes de hoje veem como algo sem importância, que “o que importa é o querer da pessoa”, como disse um dos meninos.

A autonomia da mulher e a questão do assédio sofrido pelas mulheres por estarem vestidas de forma a ‘afrontar a moral e os bons costumes’, por fazerem gestos que, supostamente, insinuam que “desejam” ser molestadas estão expressas nos versos *“quero andar sozinha, porque a escolha é minha / Sem ser desrespeitada e assediada a cada esquina”*⁴⁹, e abordam como os papéis sociais de gênero são representados em cada cultura. Após muitas polêmicas, foram expostas as seguintes opiniões masculinas: “Às vezes, elas provocam, profe.”; “Acho que roupa muito curta não é legal.”; “Não precisa assediar se ver uma menina mostrando a B.”, “Quem assedia por causa da roupa é tarado.” E as meninas disseram: “É absurdo ser assediada porque usa roupa curta.”, “Por que os homens podem andar sem camisa e as mulheres não atacam eles?”, “O que tem a ver uma roupa?”. Nessas discussões o lado feminino, por direito de liberdade de escolha, contrastou com as opiniões dos meninos, que ainda demonstraram alguns “ranços” da educação patriarcal que receberam.

*“Ter a força de uma menina / Se não for por mim, mude por sua mãe ou filha!”*⁵⁰. A respeito da força narrativa desses versos em relação ao que é ensinado às mulheres desde pequenas, foi solicitado aos alunos que fizessem uma análise de quais reflexões podem ser extraídas dela e como o uso do verbo no imperativo impele a uma ação. As reflexões sobre as mudanças nas atitudes das mulheres sobre os preconceitos de que são vítimas foram citadas por todas as duplas, mostrando que os alunos perceberam a necessidade de as mulheres se empoderarem, agindo para defenderem-se do processo de submissão e de inferiorização do qual foram vítimas por tanto tempo.

⁴⁹ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

⁵⁰ Versos de *Respeita as mina*, de Kell Smith.

Muitas mulheres, no decurso da história, ergueram “bandeiras de luta” em defesa de seu direito de igualdade com os homens e, como há várias delas citadas na letra da canção, foi solicitado aos alunos que fizessem uma pesquisa, em grupo, para ser exposta e discutida com os colegas, sobre essas mulheres e o que elas representaram, em sua época, na luta pelos direitos femininos. Isso gerou debates sobre a importância de haver mulheres com coragem para “erguer suas vozes” e clamar por seus direitos, que serviram de exemplo para que outras mulheres percebessem a condição de submissão em que viviam.

Em grupos, os alunos compuseram letras de rap, nas quais expressaram os conhecimentos adquiridos com a interpretação da canção, com as pesquisas realizadas, e durante as discussões em sala que o tema suscitou. Pelo teor das composições, os alunos mostraram-se conscientes da conflituosa relação de gênero, na qual a mulher é chamada de “sexo frágil”, apesar de ter havido muita evolução, e que ela ainda continua sendo posta em condição de inferioridade. Na semana seguinte, eles apresentaram as composições em sala. (VIDE ANEXOS)

Nesta canção, os alunos puderam entender como a mulher pode empoderar-se e modificar sua realidade, sua condição de inferioridade. A história das sufragistas, e o filme de mesmo nome, foram tópicos relevantes da pesquisa prévia, e o que deu suporte à base teórica em que nos fundamentamos, pois, ampliou o conhecimento dos alunos sobre as lutas femininas em busca de seus direitos. Esses conhecimentos eles utilizaram na interpretação desta canção.

As meninas, principalmente, identificaram-se com a autonomia de a mulher decidir o que lhe faz feliz, de sair com liberdade, de não precisar depender do homem como provedor de sua subsistência, do direito de atuar profissionalmente no mesmo nível que os homens. As discussões mostraram que as adolescentes do século XXI consideram a submissão uma indignidade, haja vista a força que a mulher apresenta na condução de sua vida pessoal, emocional e profissional.

Na sequência, apresentaremos a descrição das atividades realizadas antes da proposta de aplicação didático-pedagógica, como diagnose, com os alunos do 9º ano, de 2019, sobre a problemática encontrada durante as observações do ambiente escolar no qual a pesquisa se insere. Esta etapa foi importante como fase preparatória, anterior à aplicação das atividades nas quais estruturamos nossa intervenção. Com base nos resultados obtidos nesta primeira ação junto aos alunos, pudemos concretizar o planejamento das ações posteriores.

III PARTE – OFICINAS LITERÁRIAS DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: OFICINAS TEMÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS

3 ATIVIDADES PREPARATÓRIAS E CRONOGRAMA DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Iniciamos a proposta de aplicação didático-pedagógica com algumas ações que antecederam a aplicação das atividades elaboradas para a análise e interpretação das canções populares em que figuram o papel social da mulher. Em março de 2019, foram distribuídos aos alunos os exemplares impressos do livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, bem como o livro digitalizado em PDF, com prazo de 60 dias para que todos lessem e pudessem conhecer o romance, principalmente, a personagem Capitu, pois uma das canções a serem trabalhadas seria *Capitu*, de Luiz Tatit. O objetivo consistiu em fazer uma análise comparativa entre a Capitu do séc. XVIII, a personagem do livro, considerando a condição da mulher na sociedade daquela época, com a personagem contemporânea, cantada por Tatit: mulher da era da tecnologia, empoderada e poderosa.

No mês de abril, como atividade preparatória, os alunos foram levados ao laboratório de informática para realizarem pesquisa sobre a Lei Maria da Penha, os movimentos feministas e o feminicídio, antes de promovermos discussões, questionamentos e reflexões dessas pautas para a questão de gênero, organizadas do seguinte modo: a importância da Lei Maria da Penha; a evolução dos movimentos feministas para a conquista de muitos direitos das mulheres; e a análise dos dados coletados sobre feminicídio.

Após a pesquisa, para iniciarmos as atividades práticas sobre as questões de gênero, foi solicitado que os alunos imprimissem as informações principais para colarem em um caderno específico para essas atividades (doado pela professora), e que recortassem imagens de revistas que representem as questões de gênero. Com colagem das imagens, foi pedido que ilustrassem a capa do caderno, que foi usado para eles registrarem suas impressões sobre o desenvolvimento das atividades aplicadas no decorrer do estudo. Pedimos, ao término da organização do caderno, que os alunos refletissem sobre a violência contra a mulher presente

na sociedade, sendo estimulados a registrar um relato sobre casos de violência doméstica e de violência simbólica que observam na sociedade.

As informações coletadas nas pesquisas foram compartilhadas em sala, promovendo uma mesa redonda, com reflexões sobre os dados trazidos pelos alunos. Realizamos com esses alunos, também, a análise e interpretação do rap *Rosas*, de Atitude Feminina, e obtivemos respostas às questões, semelhantes às que foram dadas pelos alunos do 9º ano, em 2018, na aplicação do projeto piloto. Houve, ainda, por parte de todos eles, a constatação de que questionamentos sobre as formas da violência devem ser realizados com toda a sociedade, porque se manifestam, muitas vezes, de forma velada, bem próxima a eles.

Feitos os encaminhamentos e obtidos os resultados da fase da diagnose, iniciamos os planejamentos para a implantação da proposta de aplicação didático-pedagógica. Esta foi organizada em forma de atividades de leituras e de pesquisa, posterior às análises e interpretações das canções populares, tendo como guia, para a sua temática, as questões mais relevantes apontadas em cada uma das canções populares selecionadas, sobre as figurações do papel social da mulher. Outros recursos didáticos utilizados para dar suporte cognitivo sobre as questões de gênero foram o filme *Grandes Olhos*, do diretor Tim Burton e alguns documentários e leitura de artigos que contextualizaram a proposta deste estudo.

Este estudo de canções populares, com a finalidade de abordarmos as figurações do papel da mulher, teve como atividades preparatórias leituras e pesquisas sobre assuntos relacionados ao tema, por meio da internet, de slides, de documentários e o filme que propiciamos aos alunos. Tais atividades anteciparam a proposta de aplicação didático-pedagógica de análises e de interpretações das canções populares, a fim de que eles tivessem suporte cognitivo para realizarem as atividades deste estudo, que seguiu a programação exposta no cronograma do relatório da aplicação disposto na tabela a seguir:

DATA	NÚMERO DE AULAS	OFICINAS LITERÁRIAS – PRÁTICA DE ENSINO: LEITURA, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL
14/10/10	02	Pesquisa: série Desigualdades de gênero -

		<p><i>socioeconomia.org</i>, que mostra algumas ações concretas em favor da igualdade entre os gêneros:</p> <p>1ª parte: quando a mulher vira mercadoria;</p> <p>2ª parte: artigo - mulheres e grandes empreendimentos;</p> <p>3ª parte: as barreiras do gênero no esporte;</p> <p>4ª parte: artigo - como pensar a problemática de gênero nos grandes empreendimentos?</p> <p>5ª parte: Ibama vai incluir gênero no processo de licenciamento;</p>
16/10/10	01	Discussão a respeito da pesquisa realizada sobre a série Igualdade de Gênero, a partir das anotações que os alunos fizeram no caderno de atividades.
21/10/19	02	Assistimos ao filme <i>Grandes olhos</i> , de Tim Burton (recorte para adequação ao tempo disponível).
22/10/19	02	Questões sobre o filme <i>Grandes Olhos</i> e debate sobre o espaço social da mulher na sociedade.
23/10/19	02	Interpretação da canção popular <i>A história de Lilly Braun</i> , de Chico Buarque e Edu Lobo.
29/10/19	02	<p>Leitura do artigo <i>Mulher artista: cidadã do universo?</i> (Berenice Sica Lamas)⁵¹ e discussões, com os alunos expressando suas opiniões sobre os tópicos mais relevantes do artigo, em relação ao processo histórico que determinou as relações de gênero, com anotações no caderno de atividades;</p> <p>E como a personagem é citada no artigo de Berenice Sica Lamas, assistimos ao vídeo <i>Lilith, a primeira mulher criada por Deus</i>⁵², para que os alunos percebessem que muitas histórias sobre mulheres fortes e independentes foram ocultadas no decurso dos acontecimentos, sejam eles</p>

⁵¹ http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931995000100004

⁵² https://www.youtube.com/watch?v=gUTiwrpc_dk

		reais ou míticos.
30/10/10	02	Exposição de vídeo sobre <i>A história das mulheres</i> ⁵³ , vídeo informativo sobre a trajetória feminina e informações a respeito da sociedade patriarcal e o exemplo da sociedade celta, citada no vídeo, que mantém a equivalência entre os gêneros e sua relação com os ideais feministas do séc. XX.
05/11/10	02	Interpretação da canção <i>Capitu</i> , de Luiz Tatit com questões referentes à figura feminina na modernidade;
11/11/19	02	Análise comparativa entre a obra <i>Dom Casmurro</i> , de Machado de Assis, e <i>Capitu</i> , a canção de Luiz Tatit; e organização dos grupos para a filmagem das narrativas, inspiradas na letra da canção <i>A história de Lilly Braun</i> .
12/11/19	02	Composição de um rap, utilizando a temática do projeto – trabalho em trio, para apresentação.
13/11/19	02	Questões de interpretação da canção <i>Mulheres Vulgares</i> , de Racionais MCs.
18/11/19	02	Discussões sobre as questões de interpretação do rap <i>Mulheres vulgares</i> e apresentação das filmagens e escolha a ser apresentada na abertura do Cine Rocha.
19/11/19	01	Apresentação dos raps com a temática do projeto, compostos pelos alunos na semana anterior.
20/11/19	02	Dinâmica sobre identidade de gênero: formar grupo com as meninas e outro, com os meninos, características de homens e de mulheres e o porquê de cada grupo ter optado por elas (27 alunos presentes neste dia – 14 meninas e 13 meninos).
25/11/19	02	Dinâmica: atividade de continuação da história “O

⁵³ https://www.youtube.com/watch?v=_PJ0zyTF414

		cavaleiro branco”, do material <i>Coolkit: jogos para a não violência e igualdade de gêneros</i> ⁵⁴ .
26/11/19	02	Roda de discussões sobre as características de cada gênero e avaliação a respeito de como as canções populares estudadas contribuíram para desconstruir conceitos e formar opiniões sobre as questões de gênero; e avaliação pessoal sobre os estudos realizados nas atividades do projeto.
TOTAL	30	

3.1 OFICINAS LITERÁRIAS DA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Como as atividades propostas na análise e na interpretação das canções populares demandaram pesquisas e leituras relacionadas à temática abordada, foi preciso que os alunos entendessem que compreensão e interpretação de textos é, antes de tudo, uma atividade de observação da realidade vivida. Não se trata de reprodução de ideias pré-concebidas, as quais lhes propomos que questionassem, por meio das informações contidas nos artigos e nos vídeos selecionados para a organização das Oficinas Literárias. Tal questionamento serviu para que eles obtivessem o conhecimento formalizado, com base histórica, e realizassem a produção dos raps, como fechamento da proposta de atividade didático-pedagógica. Para que os alunos chegassem a esse entendimento, fundamentamo-nos nos estudos de Marcuschi (2008), ao afirmar que

sempre que produzimos algum enunciado, desejamos que ele seja compreendido, mas nunca exercemos total controle sobre o entendimento que esse enunciado pode vir a ter. Isto se deve à própria natureza da linguagem, que não é transparente nem funciona como uma fotografia ou xerox da realidade. [...] a interpretação dos enunciados é sempre fruto de um trabalho e não uma simples extração de informações objetivas. Como o trabalho é conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade

⁵⁴ <http://www.coolabora.pt/publicacoes/coolkit.pdf>

colaborativa que se dá na interação entre leitor-autor-texto ou falante-leitor-ouvinte, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural (MARCUSCHI, 2008, p 231).

Iniciamos a aplicação da proposta didático-pedagógica com uma pesquisa, no laboratório de informática, seguindo os pressupostos da pesquisa-ação, com a leitura de uma série de artigos publicados pelo site *socioeconomia.org*, sob o título de *Desigualdades de Gênero*, publicados em junho/julho de 2017, que mostra algumas ações concretas em favor da igualdade entre os gêneros:

1ª parte: quando a mulher vira mercadoria - sobre a construção da usina Hidrelétrica de Belo Monte/PR, que culmina em áreas de prostituição, e a ausência de políticas públicas de enfrentamento à violência sexual. Havia projeto a ser votado no Congresso Nacional.

2ª parte: artigo - mulheres e grandes empreendimentos; destaca a necessidade de ações governamentais e privadas em locais em que há obras de grande vulto, e propõe soluções de enfrentamento à violência e à prostituição por meios da participação das mulheres em movimentos sociais.

3ª parte: as barreiras do gênero no esporte; traça um panorama dos salários dos atletas em vários esportes, mostrando que bem superiores são os dos homens em relação aos das mulheres. Cristiano Ronaldo (futebol) \$94 Mi/ano; e no tênis: Roger Federer \$64 Mi/ano, em relação à Serena Williams, \$27 Mi/ano. Relata também sobre as Olimpíadas, que em sua criação, 1896, as mulheres eram proibidas de participar, porém, desde 2012, mais de um século depois, as mulheres são quase metade dos competidores. Também destaca os locais públicos em que os homens praticam esportes e que se fossem as mulheres não seriam vistas com “bons olhos”.

4ª parte: artigo - como pensar a problemática de gênero nos grandes empreendimentos?; Aborda a questão de vagas de emprego de homens e de mulheres em grandes empreendimentos, como as UHE e outras obras de engenharia, em que às mulheres cabe uma condição subalterna, de auxiliares, não de comando, como se uma condição natural lhes atribuísse um lugar de inferioridade. Como solução sugere que haja cotas para as vagas femininas, para lhes facilitar o acesso a esses empregos.

5ª parte: Ibama vai incluir gênero no processo de licenciamento - O Ibama decidiu incluir a questão de gênero em seus estudos a fim de minimizar a questão de prostituição e de violência que as grandes obras geram. Há a sugestão de que se contrate mais mão-de-obra local, evitando a migração de muitos homens à região. Constata a exploração do custo de vida e da locação de imóveis, os serviços públicos são insuficientes, e ressalta a vulnerabilidade social das mulheres que vivem no entorno desses empreendimentos.

Os alunos anotaram em um caderno informações que consideraram pertinentes a respeito do tema para que fossem utilizadas nas atividades como suporte na análise e interpretação das canções populares selecionadas para este estudo.

O intuito da escolha dessa atividade de pesquisa e de leitura foi mostrar aos alunos como as questões relacionadas à identidade de gênero estão em premente discussão na atualidade, e para que eles percebessem que as relações de gênero estão evoluindo em direção ao respeito do valor da mulher, abrindo-lhe espaço nas relações de trabalho, embora ainda haja casos de exploração, em que a mulher é tratada como objeto, mercadoria, como consta no primeiro artigo da série. Os alunos também perceberam que instituições importantes, como o IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente), posiciona-se em favor do direito de as mulheres ocuparem espaços que eram, tipicamente, masculinos.

Após os alunos fazerem as anotações, realizamos uma plenária em sala para conhecermos suas opiniões sobre o conteúdo exposto nos artigos. A maior indignação deles foi com os casos de prostituição no Pará, com a construção da usina hidrelétrica de Belo Monte. Como em Capanema também foi construída uma usina hidrelétrica, a UHE Baixo Iguaçu, os alunos fizeram comentários sobre as mudanças que ocorreram na cidade, e um dos alunos afirmou: “Eles construíram várias zonas lá perto, para os trabalhadores da usina não virem mexer com as mulheres na cidade, né, profe?” Daí em diante o assunto foi sobre a questão da zona de prostituição que havia nas proximidades da UHE, questões a respeito da migração de pessoas do Nordeste do Brasil para trabalhar na construção da usina, e casos que os alunos conheciam sobre a diferença de costumes entre pessoas de regiões diferentes, perdendo um pouco o foco da atividade proposta.

Retomamos o propósito do estudo e a maioria dos alunos disse que outro artigo que despertou muito interesse foi “As barreiras do gênero no esporte”, com

o qual eles ficaram impressionados ao comparar os salários exorbitantes dos homens, em esportes como Futebol, Basquete, Fórmula 1, Golfe, comparados com o salário de Serena Williams, campeã do Tênis. Eles ficaram surpresos por saber que há um grande número de mulheres que se destacam no esporte e que não aparecem na grande mídia, o que significa que, ainda, o papel social da mulher no esporte não é reconhecido,

Consideramos positivo o interesse dos alunos em fomentar o tema, expondo suas opiniões sobre a relevância dos artigos lidos para avaliar a evolução da mulher em meios, predominantemente, masculinos. Também foram enfáticos ao acirrar a discussão sobre as mulheres no meio esportivo, muito apropriada, uma vez que a preferência nacional pelo futebol pode servir para que eles se questionem sobre os valores desiguais atribuídos a homens e mulheres que desempenham as mesmas funções, seja nos esportes, seja no mercado de trabalho formal, ou como profissionais liberais.

Para as atividades da proposta de aplicação didático-pedagógica, a seleção das canções populares incluiu, como já explanamos anteriormente, a canção *Capitu* (2014), de Luiz Tatit, que contém intertextualidade com a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, à qual propomos uma análise comparativa entre as duas personagens Capitu - a do séc. XVIII e a do séc. XXI; *A história de Lilly Braun* (2007), de Chico Buarque e Edu Lobo, que apresenta a condição da mulher que tenta se libertar do sistema patriarcalista, adentrando no meio artístico, mas que, subjugada pelo amor, volta a reproduzir o papel de esposa tradicional, anulando-se; e, como contraponto, para mostrar que, na música, também pode estar presente a afirmação de discursos estereotipados que classificam as mulheres como aquelas que levam uma vida pautada em interesses parasitários, e que exploram os homens, o rap *Mulheres Vulgares*, de Racionais MC's, na qual dois amigos discutem o comportamento das mulheres que se utilizam dos atributos físicos para obterem ascensão financeira.

Selecionamos para este estudo canções populares cujas letras apresentam questões complexas e, ao mesmo tempo, questionadoras de valores vigentes a respeito das relações de gênero, desde o princípio da humanidade. Reconhecemos que a sala de aula é espaço de formação humanitária e, por meio de gêneros textuais, colocamos em discussão temas que, muitas vezes, são subtraídos do currículo tradicional da escola pública, em função da ideologia

política vigente, e com eles pudemos suscitar discussões sobre padrões pré-estabelecidos, que não condizem com o contexto atual de formação humanitária. Para Louro (1997),

[...] currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, locais das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem (LOURO, 1997, p. 64).

Nesse sentido é que se torna essencial a mediação do professor, como propõe Libâneo (1986), no processo de leitura problematizadora e no direcionamento das atividades para que haja reflexões e discussões pertinentes ao tema proposto: figurações do papel social da mulher em canções populares, compostas em diferentes épocas, para que os alunos identifiquem as mudanças de comportamento e de papéis sociais, vivenciados pelas mulheres, e como o processo de inferiorização se mantém, apesar das lutas dos movimentos feministas no decurso da História.

Desvelarmos com alunos adolescentes, em processo de formação cidadã e de valores que perpetuarão em suas vidas, como a “invisibilidade” de certas temáticas, como é o caso das relações de gênero, torna-se de extrema necessidade para que se extirpem os constructos sociais que geram exclusão, preconceitos, estereótipos, violência e que são perpetuados, muitas vezes, pelo desconhecimento histórico dos fatores que o geraram.

3.1.1 Lilly Braun; ontem, hoje... sempre?

Iniciamos o estudo sobre as figurações do papel social da mulher, preparando os alunos para a análise e interpretação da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo, que aborda o papel da mulher na vida pública, no caso, no meio artístico; e na vida privada, abandonando a vida de *star* para casar-se e se tornar a “rainha do lar”.

Antes da aplicação da análise e da interpretação de *A história de Lilly Braun*, assistimos a um recorte do filme *Grandes Olhos*, que evidencia qual era a condição social da mulher na década de 1950, a fim de que os alunos tivessem um conhecimento prévio sobre o tema do estudo e pudessem realizar as atividades propostas. Para contextualizarmos: o filme conta a história de Margareth e Walter Keane que, ao perceber o talento da esposa como pintora, aproveita-se e assina as obras como se fossem dele, alegando, quando ela descobre, que se elas fossem de autoria de uma mulher as obras não teriam alcançado o sucesso que atingiram. Margareth sofre a opressão do marido e a imposição para que produzisse cada vez mais, inclusive com uma tentativa de homicídio, quando ela se recusa a obedecê-lo. Com esse filme, os alunos puderam perceber, em uma situação da vida real, que as questões de gênero estão atreladas à dominação masculina, e que devem ser desconstruídas porque as mulheres possuem tantas capacidades quanto os homens de atuarem em qualquer área.

Sob os pressupostos da metodologia proposta pela pesquisa-ação, lemos e discutimos um artigo sobre a mulher no meio artístico, “Mulher artista: cidadã do universo?” e, por curiosidade dos alunos com a leitura do artigo, assistimos ao vídeo “Lilith, a primeira mulher criada por Deus”, uma conjectura sobre a criação divina; e outro sobre “A história das mulheres”, que apresentava não apenas os costumes do sistema patriarcal, mas também da sociedade celta, que primava pela equivalência de direitos e deveres entre os gêneros, e que fundamentam as reivindicações dos movimentos feministas do séc. XX.

O conhecimento adquirido com essas atividades de pesquisa propiciou aos alunos suporte cognitivo para desenvolverem as atividades. Por isso, fazer com que os alunos adolescentes tenham um olhar mais apurado ao que ouvem e reproduzem também os incitará a formar senso crítico sobre as questões de gênero. Entendemos, assim, que formar esse sujeito analítico, ciente das condições sociais em que são produzidos os enunciados e, conseqüentemente, as ideologias e a perpetuação de estereótipos, não só contra a mulher, mas contra qualquer grupo social excluído de seus direitos universais como ser humano, faz-se mister em sala de aula, em tempos em que as emoções, as paixões arrastam multidões de seres acríticos, sem consciência do processo histórico que forma uma sociedade, seja ela civilizada ou alienada. Para Marcuschi (2008),

o sujeito não é nem assujeitado nem totalmente individual e consciente, mas produto de uma clivagem da relação entre linguagem e história. E não sendo totalmente livre, nem determinado por alguma exterioridade, o sujeito se constitui na relação com o outro (MARCUSCHI, 2008, P. 70).

Nesse contexto, a escolha da canção *A história de Lilly Braun*, composta por Chico Buarque e Edu Lobo, em 1982, com uma temática atual, para a abordagem das relações de gênero em sala de aula, é assertiva no sentido de promover reflexões sobre a arte da conquista e a submissão da mulher que, sentindo-se cortejada e amada, vítima do amor idealizado propagado nos romances, aceita e até sente-se feliz por ter "o príncipe encantado" cortejando-a, como sugerem os primeiros versos da canção: “*como num romance/O homem dos meus sonhos/Me apareceu no dancing/Era mais um/Só que num relance/Os seus olhos me chuparam/Feito um zoom*”.⁵⁵ Os alunos perceberam nesses versos que há um jogo de sedução do homem para conquistar a protagonista.

Levar essa letra para a sala de aula, lugar de formação de valores e de opiniões que possam discernir entre certo e errado, a alunos que estão em conflito de valores e com opiniões divergentes sobre temas polêmicos, suscita reflexões e discussões sobre temas sociais que não podem ser excluídos de debate. E levar a debate os temas que enfoquem, principalmente, o retrocesso que vem ocorrendo na condição social da mulher, faz toda a diferença para minimizar os efeitos negativos da apologia à misoginia e ao feminicídio, vivenciados todos os dias.

A identidade de gênero é uma construção social que deve ser discutida em sala de aula, uma vez que, quase sempre, firma seus valores nas relações de dominação, de dependência, de submissão, de empoderamento, moldando os indivíduos a um desses comportamentos e estabelecendo seu papel social, muitas vezes excluindo de direitos essenciais à mulher, considerada "sexo frágil", inferior ao homem, tanto em força física quanto em intelecto. Para Bourdieu (2017),

em todo espectro social, ao trazer à luz as invariantes trans-históricas da relação entre os "gêneros", a história se obriga a tomar como objeto no trabalho de des-historização que as produziu e reproduziu continuamente, isto é, o trabalho constante de diferenciação a que homens e mulheres não cessam de estar

⁵⁵ Versos da canção *A história de Lilly Braun*.

submetidos é que os leva a distinguir-se masculinizando-se ou flexibilizando-se (BOURDIEU, 2017, p.119).

Logo no início da canção os alunos perceberam que a dominação masculina ocorre com o consentimento da mulher, que julga estar sendo amada, ao mesmo tempo em que se submete aos desejos do companheiro. A arte da conquista cumpre sua função como comprovam os versos “*como no cinema/Me mandava às vezes/Uma rosa e um poema/Foco de luz/Eu, feito uma gema/Me desmilinguindo toda/Ao som do blues*”. E assim, a iludida Lilly Braun, como tantas outras vítimas da arte da sedução, vai abdicando da fama, do sucesso profissional, da própria liberdade, em nome de um amor que lhe castra o direito de ser independente, tornando-se a respeitável "rainha do lar", sustentada pelo marido, vivendo sob seu jugo.

A *História de Lilly Braun*, para muitas mulheres, não está só na ficção da letra da canção, está na crua realidade que as torna dependentes do marido e submissas em nome do amor. Como afirma Oliveira *et. al.* (2009, p. 137), “entre ficção e efetividade da vida social, tem havido consenso e dissenso, nos quais a arte imita a vida e vice-versa”. Chico Buarque e Edu Lobo nos versos “*como amar esposa/ Disse ele que agora/Só me amava como esposa/Não como star/Me amassou as rosas/Me queimou as fotos/Me beijou no altar*”⁵⁶ retratam o papel da mulher que sonha com uma carreira profissional e abdica dela para dedicar-se ao homem amado, ou seja, anula-se, descarta-se não só de seus sonhos, mas também resigna-se a uma vida que não lhe apraz.

Os compositores também exploram muito bem o "jogo da conquista", a sedução do homem até que atinja seu objetivo: a dominação. Para Bourdieu (2017), que analisou as relações de gênero na sociedade cabila, na Índia, o poder masculino predomina nas sociedades modernas, apesar de todas as lutas pelo direito de igualdade de gênero, uma vez que

o trabalho de reprodução esteve garantido, até época recente, por três instâncias principais, a Família, a Igreja e a Escola que, objetivamente orquestradas, tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes, ou seja, aqueles que ignoravam o poder dessas instituições como manipuladores de opiniões. A Família, pelo exercício do pátrio poder, sempre inquestionável, a Igreja pelo poder da fé e pelo temor ao castigo divino, e a Escola

⁵⁶ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

por propiciar domínio sobre o conhecimento, que era acessível a poucos, até meados do séc. XX (BOURDIEU, 2017, p. 119).

Hoje, resta à escola o poder de transformar opiniões alienadas e inculcar valores éticos e morais aos alunos, condizentes com o sentido de humanizar os sujeitos, haja vista o descaso que muitas famílias demonstram na educação dos filhos, delegando ao Estado e às instituições sociais as orientações básicas e essenciais que deveriam vir de casa. A Igreja ainda possui grande influência, apesar de que grande parte dos adolescentes não a frequentam e ficam transitando de religião em religião, comprovando total falta de apego aos valores de cunho espiritual transmitidos por essas instituições. Sendo assim, na escola, os alunos terão contato com o processo histórico de formação da sociedade civilizada e adquirirão conhecimentos necessários para formarem suas ideologias e seus valores, inclusive para a formação de seu caráter e de sua personalidade.

Por meio da análise da canção *A história de Lilly Braun*, podemos levar os alunos a perceber que, mesmo após 37 anos da composição dessa melodia, Lilly Braun é a mulher da atualidade que, muitas vezes, aceita o poder masculino sobre sua vida e direciona suas ações à obediência e à condição de inferioridade. O machismo está tão em evidência que ser uma mulher independente, com autonomia sobre a própria vida é razão para as mulheres estarem vivendo sozinhas, sem um companheiro, vítimas do olhar acusador de quem acha que, para ser feliz, a mulher tem que reproduzir o padrão familiar: homem, mulher e filhos.

Para muitas mulheres, o casamento é imposto desde cedo como princípio e condição *sine qua non* para a felicidade e sujeitam-se à mesma condição de Lilly Braun, por valores inculcados pela sociedade patriarcal, que preconiza o homem como provedor e senhor do destino da mulher, e a mulher como ser inferior, destinada a servir-lhe, incondicionalmente. Entretanto, na atualidade, as mulheres lutam para conquistar autonomia, reger suas vidas, desvincularem-se do jugo masculino. Oliveira *et. al* (2019) afirma que:

contrapondo-se à condição de cuidadora, há mulheres que querem cuidar de si mesmas, antes de cuidar de outrem, embora na vida sociocultural o discurso reiterado à farta pelos defensores do patriarcalismo insiste em pregar na mulher o rótulo de cuidadora

nata, exigindo-lhe maior capacidade de doação ao outro e esquecimento de si mesma (OLIVEIRA *et all*, 2019, p. 134).

Constatamos, ao analisar as nuances sociais dessa canção, que as vítimas do machismo vão se destituindo de sua identidade como mulher, desistindo de sonhos com estudos, com trabalho, com autonomia e tornam-se objetos manipuláveis e obedientes, mesmo tendo a consciência de que *“nunca mais romance/Nunca mais cinema/Nunca mais drinque no dancing/Nunca mais cheese/Nunca uma espelunca/Uma rosa nunca/Nunca mais feliz”*⁵⁷. Não conseguem se livrar da dominação masculina, tornam-se vítimas do sistema que as dominou desde a infância e que determinou que "lugar de mulher" é em casa, sendo esposa, mãe e amante submissa, retratando toda a violência simbólica que se perpetua sem ser questionada. Bourdieu (2017), afirma que,

se é totalmente ilusório crer que a violência simbólica pode ser vencida apenas com as armas da consciência e da vontade, é porque os efeitos e as condições de sua eficácia estão duradouramente inscritos no mais íntimo dos corpos, sob a forma de predisposições (aptidões, inclinações) (BOURDIEU, 2017, p. 61).

E a violência contra a mulher não é apenas simbólica, no sentido de lhe suprimir direitos básicos de igualdade de gênero. É também a violência vivida no dia a dia, física, psicológica, cultural, daqueles que ainda não entenderam que a mulher é tão capaz quanto o homem de desempenhar qualquer função social, falta-lhe apenas que o direito de igualdade lhe seja garantido.

Nos versos a seguir estão expressas as oposições encontradas: *“e voltou/No derradeiro show/Com dez poemas e um buquê”*⁵⁸, quando ela abdica de sua carreira profissional e de sua independência, em nome do amor. E os versos que seguem demonstram como a dominação masculina se instaura: *“disse ele que agora/Só me amava como esposa/Não como star/Me amassou as rosas/Me queimou as fotos/Me beijou no altar”*⁵⁹. O jogo da conquista, a performance romântica do homem já é desnecessária, a "presa" foi capturada, o que demonstra

⁵⁷ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

⁵⁸ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

⁵⁹ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

o quanto o homem é capaz de manipular para atingir seu intento. E a jovem Lilly Braun torna-se a esposa infeliz, não mais a mulher empoderada que era, a "estrela do espetáculo", e, para sempre se torna "nunca mais feliz", culminando na sanção disposta no sentido do texto. Kolontai (2008) ainda constata que

a mulher contemporânea perdoa muitas coisas que para a mulher do passado eram mais amargas de perdoar. Perdoa a incapacidade do homem de proporcionar-lhe bem-estar material; perdoa uma falta de atenção de ordem exterior para com ela; inclusive pode perdoar uma infidelidade; em troca, não esquecerá nunca, nem aceitará uma falta de atenção para com seu eu espiritual, para com sua alma (KOLONTAI, 2008, p. 104).

Há uma incontestável mudança de comportamento das mulheres, gerada, principalmente, por sua inserção no mercado de trabalho, deixando de depender financeiramente do companheiro, o que a autoempodera e a leva a não se submeter à dominação masculina, mesmo que haja grande envolvimento emocional no relacionamento.

Bourdieu (2017, p. 124) aponta alguns fatores da mudança ocorrida na condição social da mulher. Um deles está "no fato de que a dominação masculina não se impõe mais com a evidência de que é algo indiscutível"; outro, pela organização de alguns movimentos feministas que "pelo menos em determinadas áreas do espaço social, conseguiu romper o círculo do reforço generalizado" que passou a ser defendido ou justificado; além do "acesso ao ensino secundário e superior, ao trabalho assalariado"; e ainda "o distanciamento em relação às tarefas domésticas e às funções de reprodução". Todos esses fatores ajudaram a libertar as mulheres da opressão e da obediência ao pai e ao marido. Aquelas que se julgavam insatisfeitas assumiram a posição de desvencilharem-se do jugo masculino, obtendo autonomia sobre a própria vida. O exercício da dominação masculina, segundo Bourdieu (2017), encontra suporte e

se afirma na objetividade de estruturas sociais e de atividades produtivas e reprodutivas, baseadas em uma divisão sexual do trabalho de produção e de reprodução biológica social, que confere aos homens a melhor parte, bem como nos esquemas imanentes a todos os *habitus*: moldados por tais condições, portanto objetivamente concordar, eles funcionam como matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que,

sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentos (BOURDIEU, 2017, p. 54).

Explica-se pelas palavras do autor que o *habitus* presente na sociedade cabila, na Índia, onde fez seus estudos e análises comportamentais, está presente em todas as sociedades, perpetuando o sentido de dominação masculina como sendo natural e universal a todos os povos. Bourdieu (2017) ainda constata que

a reprodução androcêntrica da reprodução biológica e da reprodução social se vê investida da objetividade do senso comum, visto como sendo prático, dóxico, sobre o sentido das práticas. E as próprias mulheres aplicam a toda a realidade, e, particularmente, às relações de poder em que se veem envolvidas, esquemas de pensamento que são produto da incorporação dessas relações de poder e que se expressam nas oposições fundadoras da ordem simbólica (BOURDIEU, 2017, p. 54).

Pelas constatações de Bourdieu, percebemos o quão difícil é mudar um conceito arraigado, um processo de dominação perpetuado até mesmo pelo comportamento de algumas mulheres, que aceitam como natural o pátrio poder como forma de proteção e não de dominação. Por tais razões é que o desejo do homem prevalece e é aceito, anulando o desejo da mulher de atuar como sujeito de sua história, mentora de suas ações e dona de suas vontades.

O desejo sexual surge no homem bem antes do que o desejo de posse, fato este descrito nos versos: “*ele me comia/Com aqueles olhos/De comer fotografia*”⁶⁰. Enquanto Lilly Braun sentia-se lisonjeada por ser tão desejada, não percebendo a noção implícita de que, para ele, ela era apenas um objeto, objeto de seu desejo. Tal situação é vivida por muitas mulheres enganadas pela arte de sedução a que os homens se dedicam, até terem a mulher dominada, subjugada.

O sentimento de posse, de domínio, de apropriação, legitimado pelo desejo masculino, não importando se há anuência ou não, aparece nos versos “*abusou do scotch/Disse que meu corpo/Era só dele aquela noite*”⁶¹, como se o direito sobre o corpo da mulher fosse algo natural, principalmente, quando o homem está sob o efeito do álcool. Tudo se torna permitido com a desculpa da embriaguez, inclusive o abuso sexual, do qual muitas mulheres são vítimas nessas situações. Bourdieu afirma que (2017, p. 36) “uma sociologia política do ato sexual faria ver

⁶⁰ ⁶⁰ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

⁶¹ ⁶¹ Versos da canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo.

que, como sempre se dá em uma relação de dominação, as práticas e as representações dos dois sexos não são, de maneira alguma, simétricas", uma vez que para o homem o ato sexual é um ato de posse, enquanto que para a mulher o sexo é uma experiência íntima, carregada de afetividade. Por tais razões é que muitas mulheres cedem aos desejos e às ordens do homem, ocorrendo a submissão pelos laços afetivos.

Construir novos conceitos sobre as relações de gênero é tarefa árdua, uma vez que mexe com conceitos que os alunos formaram em seu âmbito familiar. Assim, trazendo o conteúdo à baila, em letras de canções populares, a abordagem torna-se mais acessível e permite aos alunos relacionarem as figurações expostas nas letras das canções a situações reais, vivenciadas ou conhecidas nos noticiários. Faremos essa relação ao analisarmos as demais canções populares escolhidas para fazer parte deste estudo.

3.1.2 Capitu, a personagem mais polêmica de Machado de Assis e o empoderamento da mulher moderna

A segunda canção analisada foi *Capitu*, de Luiz Tatit, um intertexto com a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, o qual nos permitiu propor aos alunos uma análise comparativa entre a mulher do século XIX e a mulher da modernidade. Para que essa atividade pudesse ser desenvolvida foi solicitado no mês de abril que os alunos fizessem a leitura do romance *Dom Casmurro* e conhecessem o enredo da história e a personalidade de Capitu, personagem presente nos dois textos, além de observarem as relações de poder e a manipulação do olhar de Bentinho sobre Capitu, instigado pelo agregado José Dias.

A letra da canção de Tatit efabula a já antológica personagem "Capitu" como "totem-tabu⁶²" com o poder de sedução de uma mulher fatal que guarda mil

⁶² "Totem e Tabu" constituiu a primeira semiologia psicanalítica de Freud. "O texto relata a história da primeira comunidade dos homens, a "comunidade primeva", constituída por um pai tirano e seus filhos, os escravos. Essa relação impedia que os filhos tivessem qualquer tipo de liberdade. Havia um fator que distinguia essa comunidade das demais, já que o tirano tinha direito absoluto sobre as mulheres da comunidade. Só que em determinado momento, essa assimetria gerou um desconforto entre os irmãos e, a partir de algo que Freud não explica, eles começam a considerar

disfarces e ambiguidades, fazendo uso da poética nos recursos de repetições enfáticas, que retomam os termos predicativos ou outros termos que substanciam e potencializam o *ethos* do ser referenciado. Apesar disso, é possível afirmar que, na forma estética da canção, a letra é o seu componente mais estável, porque é ela que identifica e restringe as possibilidades de adaptação ou modificação dos versos.

Machado de Assis também impõe à sua narrativa um ritmo que representa a rapidez ou lentidão dos eventos narrados, primando pela construção de períodos em inversão sintática, com metaforização das situações vividas pelas personagens, ou de suas características psicológicas. Tudo isso com o uso de figuras de linguagem (de construção, de palavras e de sintaxe), demonstrando o “labor de ourives” com que o autor compunha suas obras. Marisa Lajolo (2000, p. 78), em artigo sobre a análise da composição dos textos machadianos, constata que Machado traz o leitor para dentro do texto e faz “considerações sobre os deveres de um narrador, que desembocam em elogio à objetividade, economia e racionalidade dos recursos narrativos”.

O tempo cronológico também contribui para a compreensão da obra como um todo e para levar o leitor/ouvinte a perceber os elementos interdiscursivos existentes entre as obras em análise. Perceber, por exemplo, como a memória de Bentinho divaga ao recordar-se de seu amor da juventude, a composição das personagens, a elaboração dos espaços narrativos e o tempo, ora no presente, ora no passado, adquirem significações, tanto quanto na imaginação de Tatit, que

que aquilo por algum motivo é injusto. O complexo de Édipo já instaurado com a relação pai-filho estimula a organização dos irmãos, que, ao fim, se juntaram para aniquilar o elemento opressor cometendo o parricídio. Ao matar o pai acontecem dois processos: primeiro, eles devoram o pai, em um banquete totêmico. E, posteriormente, os filhos se sentem de alguma maneira culpados pela morte da figura paterna, porque embora tirano, aquele indivíduo os protegia, provinha, alimentava. A culpa vai gerar uma herança que produzirá a necessidade de restauração da representação desse pai, a restauração do totem, conta o professor. Com esse mito, Freud é capaz de demonstrar a transformação do pai tirano em pai simbólico, que dita os códigos da lei moral através do cumprimento dos mandamentos e das regras sociais. Por exemplo, após a morte do pai, os filhos tomam conhecimento que eles possuem força para fazer qualquer coisa e que todos são possíveis tiranos. Logo, é necessária uma lei que organize a comunidade. Além disso, agora que as mulheres não são mais “privilégios” de um só homem, é preciso pensar em como serão ordenadas as suas relações com os demais membros do clã. A instauração de uma ordem que dita que os membros daquela comunidade não podem se relacionar com as mulheres do mesmo clã explica a origem do tabu do incesto e, a partir dele, surgem todos os outros” (USP, 2013, s/p). Disponível em <<https://www5.usp.br/36372/completando-100-anos-totem-e-tabu-carrega-teoria-sobre-o-surgimento-das-leis/>> Acesso em 19 jan. 2020.

idealiza a mulher virtual, seguindo a estrutura da narrativa que lhe dá origem. Como afirma Bakhtin (2011), existem na narrativa:

as condições em que o tempo e o espaço do homem e da sua vida se tornam esteticamente significativos; mas também ganha significação estética a diretriz semântica da personagem na existência, a posição interior que ela ocupa na existência, a posição interior que ela ocupa no acontecimento único e singular da existência, sua posição axiológica nele, a personagem se isola do acontecimento e ganha acabamento artístico (BAKHTIN, 2011, p. 217).

Os elementos extralinguísticos dialógicos penetram nos enunciados e podem alterar ou transformar as significações. E Bakhtin (2011, p. 332) ainda ressalta que “a compreensão responsiva do conjunto do discurso é sempre de índole dialógica”, uma vez que a relação entre o conhecimento do leitor interage com o conhecimento do autor da obra, e este já interagiu com as leituras anteriores à sua composição artística. Tatit, ao dar características novas a Capitu, utiliza-se de seus conhecimentos anteriores à composição, concretizando a atitude responsiva e interagindo com um novo leitor, possibilitando novas significações.

Na composição da letra da canção *Capitu*, as orações coordenadas são assindéticas, com repetições imediatas, ditando um ritmo mais acelerado, condizente com a vibração da personagem-título, numa gradação ascendente de ações marcadas no verso “é só se entregar/ é não resistir/ é capitular”⁶³, fazendo ainda um trocadilho com a palavra capitular, que, no contexto da canção, pode ser verbo ou substantivo, criando a ambiguidade desse “seu modo de ser ambíguo”, também referindo-se a Capitu.

Ainda, aproveitamos para analisar a palavra “capitular” e seu radical latino, *capitulum*, diminutivo de *caput*, que significa, literalmente, cabeça, e designa parte de um texto. Com o passar do tempo passou a designar também títulos de tratados de documentos. Já o verbo “capitular” referia-se ao estabelecimento de cláusulas de um acordo, sendo que, na Segunda Guerra Mundial, foi utilizado com o sentido de render-se, sob certas condições, do que nos leva a extrair que, no sentido da letra da canção, os homens rendem-se ao poder de sedução de Capitu.

Podemos, também, perceber a relação dialógica com a obra machadiana e relacionar a palavra “capitular” ao romance, pois, o livro é dividido em 148

⁶³ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

capítulos curtos, marcando cada cena e seus espaços narrativos, significativos para a atuação dos actantes e para a tematização do contexto da obra. E, podemos, ainda, relacionar essa palavra à decisão de Bentinho de mandar Capitu à Europa, após desconfiar da traição, “recapitulando” a ideia inicial de matá-la. Indo mais além, relacionamos também ao fato de que, para iniciar sua narrativa, Bentinho “recapitula” fragmentos de sua vida com Capitu, contando suas memórias: as memórias de seu amor idealizado, não concretizado pela desconfiança.

Na canção, Tatit explora o jogo de significados que as palavras permitem, brincando com o leitor/ouvinte, ao modo de Machado de Assis, em cuja obra “o narrador qualifica com frequência o leitor de quem e com quem se fala, organizando hierarquicamente a galeria de leitores que constrói”, como afirma Lajolo (2000, p. 79). Assim, para dar um sentido completo à personagem da canção foi necessário que os alunos conhecessem a Capitu polêmica de *Dom Casmurro*, fazendo a leitura prévia do romance, antes da análise e interpretação da canção, para entenderem o conceito de empoderamento que Tatit impõe a sua personagem moderna.

Percebemos já no título, e no refrão da canção de Tatit, a interdiscursividade do enunciado, apontada por Bakhtin (2006, p 268), que afirma que “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”. Isso mostra o quanto a escolha vocabular na intencionalidade textual pode ser decisiva para estabelecer as relações de sentido, nesse caso, em relação ao contexto social.

É perceptível o contraste entre a Capitu de Machado de Assis e a Capitu, de Luiz Tatit, quando propomos aos alunos fazer uma análise comparativa entre essas duas mulheres que se inscrevem na história. Delineia-se, desse modo, como o comportamento da mulher se modificou, nessa lacuna de tempo que as separa, transformando a poderosa Capitu do século XIX na empoderada Capitu do século XXI.

Como amplamente destacado nessa dissertação, por força das tradições seculares, perpetuadas pelo sistema patriarcal, a mulher teve, por muito tempo, e algumas ainda têm, um papel de inferioridade em relação aos homens. Em *Dom Casmurro*, a própria D. Glória, mãe de Bentinho, depois de ficar viúva, depende da ajuda de José Dias, amigo da família, para manter “pulso firme” na administração

da casa e dos bens herdados, herdando também a preservação dos valores estabelecidos pelo marido, assim como respeitando os desejos dele sem questionar.

Em contraponto às personagens femininas de *Dom Casmurro*, a Capitu de Tatit é uma mulher envolvente, determinada, que seduz, faz o jogo da conquista, sem, no entanto, mostrar uma faceta que deprecie seu caráter. É a mulher que sabe o que quer e sabe o poder que tem; domina, sem oprimir, conquista, sem subjugar; atrai por mostrar-se como uma mulher à frente de seu tempo.

O uso da linguagem com que Tatit descreve Capitu, “*você é virtualmente amada amante/ você real é ainda mais tocante/ não há quem não se encante*”⁶⁴, relaciona-se às novas formas de relacionamento amoroso, por meio da internet. Retrata um amor menos idealizado, mesmo que virtual, mais racional, uma vez que, num “click”, deleta-se o sujeito do desejo, o objeto da conquista, quando se perde o encanto inicial.

Luiz Tatit, nesse aspecto, extrapola do uso da interdiscursividade, fazendo associações semânticas entre termos que utiliza para descrever sua Capitu e expressões que descrevem a Capitu de Machado. Ele também faz um jogo com a palavra “dom”, que na canção significa um “dote” da Capitu internauta, enquanto no romance de Machado, “Dom” é um título irônico que o autor atribui a Bento Santiago, devido às características psicológicas do personagem.

“*É esse seu modo de ser ambíguo*”⁶⁵. Esse verso com discurso análogo ao comportamento da personagem da obra machadiana, Capitu, com “olhos de cigana oblíqua e dissimulada”, reportam-se também à personagem da canção. Ao usar pela primeira vez a imagem dos “olhos de ressaca”, em *Dom Casmurro*, há a alusão aos perigos que esses olhos podem conter, como a ressaca de um mar bravo, forte, destruidor, imprescindível, com forças de destruição. E a mulher moderna surge mais agitada, mais poderosa ainda do que a jovem Capitu da obra machadiana. Assim, Macedo (2005) constata que

o narrador transpostamente insinua nela a tradicional associação simbólica do mar com a sexualidade feminina para, numa não menos tradicional associação metafórica da morte com o ato sexual, sugerir a possibilidade de um fatal afogamento de Capitu.

⁶⁴ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

⁶⁵ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

Ao ser assim associada à fatal sensualidade do mar, a metafórica cigana fica implicitamente transformada numa metafórica sereia, não menos perigosa, não menos mágica – moral e socialmente ainda mais desumanizada (MACEDO, p. 100, 2005).

Tatit continua usando a interdiscursividade, recriando as figurações marítimas de *Dom Casmurro*, os mesmos “olhos de ressaca”, agitados, turbulentos, o que se comprova nos versos “*Capitu/ A ressaca dos mares/ A sereia do Sul/ Captando os olhares*”⁶⁶. A suposta traição de Capitu é retomada por Tatit em um contexto menos excludente para o comportamento da mulher adúltera nos versos “*a traição atraente/ Um capítulo à parte*”. A interdiscursividade se mantém, apesar de tratar-se de gêneros textuais e de estética de produção diferentes em sua estrutura e em sua intencionalidade.

Bakhtin (2001, p 301) afirma que “o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes, mas também aos subsequentes da comunicação discursiva”, confirmando que o diálogo entre as duas obras é intermitente, perpassando o tempo da narrativa e (re)significando seu contexto social. Essa analogia é possível porque a condição de ser humano, em qualquer época, é ser, e sendo afetado por fatores do meio social, mudam-se as atitudes, os olhares sobre o mundo, mas não sua essência. Os sentimentos não respeitam as barreiras do tempo e nem do espaço.

Na era da tecnologia, o amor assume novas maneiras de existir e novas formas de conquista. Esse é um dos paradoxos que se percebe nas obras analisadas. Muitas abordagens são feitas, na atualidade, em crônicas, reportagens e artigos, sobre a forma e a fugacidade do amor na era da cultura digital. Destaca-se como exemplo a reportagem de Juliana Vines, publicada na *Folha de São Paulo*, “Aperte enter para terminar”, na qual a autora traz depoimentos de estudantes, psicólogas e professores, com os prós e os contras desse novo tipo de relacionamento. Também merece referência o artigo de opinião de Jairo Bouer, “O amor nos tempos da internet”, publicado no *Jornal do Brasil*, questionando se a internet transforma o modo pelo qual as pessoas se apaixonam e vivem seu amor, chegando à conclusão de que não importam os meios para ser feliz, se reais ou virtuais.

⁶⁶ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

Mulheres reais ou virtuais, subjugadas ou empoderadas, acabam sucumbindo ao poder da paixão e tornam-se vítimas de violência, física e/ou psicológica, presas fáceis para os “machões” que, no séc. XXI, já perderam sua posição privilegiada, mas ainda mantêm o domínio, quando as mulheres se tornam vulneráveis pelo modo com que lidam com seus sentimentos. A mulher que se aventura a relacionamentos amorosos virtuais está ainda mais exposta à violência e à dominação, uma vez que o anonimato e/ou as enganações que o contato virtual permite tornam-na mais vulnerável.

E Machado de Assis soube explorar os atributos físicos da personagem Capitu para levar o leitor a ficar na “eterna dúvida” sobre o adultério. Mas, o que é a suposta traição, que permeia a obra, se os amantes não foram pegos em flagrante? Essa visão da mulher adúltera da obra original não ocorre na letra da canção, porque Capitu é “*feminino com arte/ A traição atraente*”⁶⁷, ou seja, o adultério assume novas feições na era da tecnologia. “*Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades/ Muda-se o ser, muda-se a confiança;/Todo o Mundo é composto de mudança, /Tomando sempre novas qualidades*”⁶⁸, como bem já escreveu Camões.

Quando Tatit verseja que nessa Capitu da era cibernética “*a traição é atraente, um capítulo à parte*”⁶⁹, remete-nos à ideia de que a mulher moderna não é mais subjugada a “ser escolhida” pelo pretendente ou “dada” em matrimônio por um dote ou um arranjo favorável ao pai e/ou ao futuro marido; é ela quem escolhe, ou seja, empodera-se emocionalmente. Tatit traz em sua canção a mulher que paquera pela internet, que usa seu poder de sedução, que mascara seus desejos, que tem os recursos tecnológicos para parecer bonita, protegida por uma tela, e que decide se o pretendente lhe agrada ou não. Caso não agrada, é só dar um *click* e bloqueá-lo.

O autor propõe, também, a reflexão sobre os comportamentos da modernidade, nos quais trair ou trocar de cônjuge com frequência, em relações oficializadas por lei ou não, faz parte dos relacionamentos, tornando banal a ideia do amor, focalizando muito mais o prazer. Convém citar aqui a contemporaneidade do poema “Quadrilha”, de Carlos Drummond de Andrade, que

⁶⁷ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

⁶⁸ <http://www.citador.pt/poemas/mudamse-os-tempos-mudamse-as-vontades-luis-vaz-de-camoes>

⁶⁹ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

já renunciava esse “modelo” de relacionamento que, hoje, nem se pauta tanto pelos desencontros amorosos, mas, muito mais pela aventura. E pode-se pensar até em relacionamentos que são apenas virtuais, remetendo à ideia romântica do amor idealizado, uma vez que a convivência real com o outro exige um comprometimento que as relações virtuais dispensam.

Não raro também são os relacionamentos que se iniciaram pelos meios virtuais, mostrando que as “Capitus” estão por aí, usando a tecnologia para encontrar o amor. Não mais o amor de infância, como o de Capitu e de Bentinho, que propiciava o encantamento, as descobertas mútuas, mas o amor no mistério, no desconhecido, e até mesmo nos perigos das relações *on-line*, porque a aventura atrai, conquista, seduz.

Na análise das características em comum existentes entre as duas obras, o romance e a canção popular, levamos em consideração pontos semelhantes e pontos divergentes, uma vez que alguns aspectos das obras podem colidir, ou coincidir, e outros podem apresentar paradoxos. Entre a Capitu de Machado e a Capitu de Tatit há, além da lacuna de tempo que distancia os contextos de produção, uma diferença bem grande em relação às atitudes de subjugação e/ou de empoderamento, bem como os valores de cada personagem em relação a seus direitos civis.

Capitu, a personagem da era cibernética é uma mulher “descolada”, que tem consciência do poder que possui, com *site* na *internet*, com poder, de certo modo, hipnotizador como bem representam os versos “*no site o seu poder provoca o ócio, ócio/ Um passo para o vício/ É só navegar, é só te seguir/ e então naufragar*”⁷⁰, ou seja, deixar-se dominar por ela. Essa Capitu tem liberdade de escolha e pode envolver-se em relacionamentos reais ou virtuais, tem seu livre arbítrio, e isso não significa que ela não possua valores éticos e/ou morais, apenas que não está atrelada a um sistema castrador do direito da mulher, com direito, agora, a ter ideologias, realizar seus sonhos, conquistar espaços sociais, como ocorre, na atualidade, em áreas que já foram predominantemente masculinas.

Alexandra Kolontai, uma das primeiras mulheres no mundo a exercer um cargo político, no início do século XX, analisa o papel de empoderamento da

⁷⁰ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

mulher, que vem surgindo com as lutas operárias, como “desvios acidentais da norma”, os atos de rebeldia contra o poder masculino que deseja configurar a mulher deveria ser como as heroínas dos romances: do tipo dócil, submissa e apaixonada. Para Kolontai (2008),

a vida, porém, não pode permanecer imóvel e a roda da história, ao girar cada vez com ritmo mais acelerado, obriga aos homens de uma mesma geração a aceitar noções diferentes, enriquecer-lhes o vocabulário com material novo. A nova mulher, a mulher celibatária desconhecida de nossa época e até mesmo de nossas mães, é em nossa época um fato real, um ser vivo, com existência própria (KOLONTAI, 200, p. 78).

É essa mulher, descrita por Kolontai há quase um século que, na atualidade, empodera-se e pode ser cantada e decantada por vários compositores. É essa mulher que se assume com existência própria, que tem ideologias, que questiona valores, não se impondo limites à realização de seus sonhos e conquistando seu espaço social, em igualdade de direitos com os homens.

Há também na letra da canção a exaltação do mistério e da beleza da personagem em questão, descritos nos versos já analisados sob outra perspectiva: “*Capitu/A ressaca dos mares/ A sereia do Sul/ Captando os olhares/ Nosso totem tabu/ A mulher em milhares/ Capitu*”⁷¹; e do poder de Capitu presente na canção: “*um método de agir que é tão astuto/ com jeitinho alcança tudo, tudo, tudo/ É só se entregar/ é não resistir, é capitular*”⁷². Essa Capitu não reproduz o papel da mulher que obedecia primeiro ao pai, depois ao marido, relegada a atividades domésticas e a cuidar dos filhos.

O conceito da “nova mulher”, como Kolontai (2006) ressalta, é aquele que a destaca como indivíduo inserido no mercado de trabalho, que está em busca de conquistas profissionais e aprendeu a dominar a si mesmo, a ir à luta por melhores condições de vida. Não é mais a mulher abnegada à condição de esposa, dona de casa, mãe, mesmo que essas funções também tragam satisfação pessoal às mulheres. E essa Capitu empoderada que Tatit apresenta na canção representa a mulher do século XXI, inserida na tecnologia, aberta a relacionamentos virtuais, senhora de si e cônica de seu poder de sedução.

⁷¹ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

⁷² Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

Analisando os contrastes, entre essas duas personagens, cada uma em seu tempo, possuem personalidades fortes e determinadas. De certa forma, os alunos perceberam que as mulheres por elas representadas incentivam as demais a se mobilizarem nas lutas pelo direito de igualdade de gêneros, desmistificando o papel social de inferioridade da mulher em relação ao homem, abrindo espaços para uma visão menos machista, menos arcaica e mais libertadora.

Os alunos puderam constatar que a canção *Capitu*, de Luiz Tatit, possui caráter descritivo, apresentando em vários versos a reiteração de palavras que destacam as características da personagem ícone: “*hábil, hábil, hábil...; sábio, sábio, sábio...*”, enfatizando as ambiguidades de Capitu e seus mistérios, bem como nas aliterações com a repetição das palavras “*ócio*” e “*vício*”, como o sibilar de uma cobra, capaz de encantar e atrair sua presa, atribuindo à personagem o poder de manipular, ludibriar, seduzir os homens. Essa imagem de *femme fatale* constrói a figuração da mulher autoempoderada do séc. XXI, a mulher que tem consciência de seu poder de sedução, comprovado pelo verso “*não há quem não se encante*”⁷³; diferentemente da Capitu de Machado de Assis, que não possuía ciência de seu poder de dominação, agia, simplesmente por instinto e por ser uma mulher voluntariosa, decidida a conquistar seus objetivos, dissimulando suas intenções.

Os alunos entenderam que é como se a Capitu do *site*, protegida pelo anonimato da tela, organizasse um jogo e tivesse planejado o perfil a ser apresentado ao usuário/expectador para utilizar seu poder de sedução, sabendo que o mistério que envolve uma mulher ambígua é atraente e atrativo aos homens; desvendá-la e conquistá-la se tornaria para eles um prêmio.

Após a atividade de análise e interpretação com a canção *Capitu*, houve a proposta da filmagem de um curta-metragem a ser apresentado no Cine Rocha (evento realizado pela disciplina de Audiovisual na Arte), em dezembro, utilizando uma das canções em estudo. Os alunos optaram por encenar *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo e, como eles já haviam realizado atividades de audiovisual nos anos anteriores, já conheciam o gênero e se organizaram para desenvolver a proposta. Eles tiveram o prazo de uma semana para realizar as

⁷³ Versos da canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

filmagens e apresentar em sala de aula, elegendo uma a ser apresentada no Cine Rocha. (VIDE ANEXOS)

Os alunos também foram desafiados a compor um rap abordando a temática deste estudo: figurações do papel social da mulher. A turma foi dividida em grupos de dois ou três alunos e eles realizaram essa tarefa com a orientação sobre a composição desse gênero musical, trabalhado no conteúdo do segundo trimestre. Eles tiveram uma semana para realizar os ensaios do rap composto e apresentaram o resultado do trabalho, em sala, demonstrando que os conteúdos apreendidos com as atividades já realizadas até o momento permitiram-lhes que formassem uma opinião em defesa da igualdade de gêneros, perceptível nas letras que cada grupo compôs. (VIDE ANEXOS)

Para compor os raps, os conhecimentos prévios sobre a história das mulheres no mundo do trabalho e nas artes fizeram com que os alunos dessem ênfase ao direito de igualdade entre os gêneros, o que indica que a pesquisa-ação é uma metodologia que traz resultados positivos na relação entre ensino e aprendizagem. Eles não tiveram dificuldades para realizar a composição do rap, pois já possuíam conhecimento sobre ritmo, rimas e figuras de linguagem, além de esse gênero fazer parte de seu gosto pessoal. A temática foi amplamente estudada na sequência dos vídeos e dos textos em que foram realizadas análises e interpretações.

Pelo fato de o rap ser um gênero musical em que predominam os homens como seus maiores representantes, também foram abordadas as reflexões sobre as relações de gênero para averiguar o que os alunos perceberam sobre o destaque que os grupos femininos estão tendo nesse estilo musical. Eles destacaram que as mulheres têm menos espaço por se tratar de letras que falam muito de violência, e que elas preferem falar de amor. Entretanto, eles lembraram que no sertanejo, que fala muito de amor, também os homens estão em maioria. Concluíram que o espaço da mulher no meio musical é menor que o dos homens porque é uma vida fora de casa, sem tempo de se dedicar a criar os filhos. Nesse ponto, pudemos perceber, novamente, que eles entenderam que o patriarcalismo atrela a mulher ao lar, dando mais ao homem o espaço da vida pública.

O trabalho de composição do rap foi proveitoso para fazermos a análise da próxima canção: *Mulheres vulgares*, de Racionais MC's, um contraponto com as

figuras femininas expostas nas canções anteriores, uma vez que confirma (e não desconstrói) o estereótipo de mulher mercadoria.

3.1.3 Mulheres vulgares: quem pode julgar?

Por entendermos a necessidade de apresentarmos neste estudo figurações diversas do papel social da mulher, manifestadas em múltiplos olhares (de legitimação ou de crítica à opressão destinada a elas), incluímos o rap *Mulheres vulgares*, de Racionais MC's⁷⁴. Trata-se de uma canção que vem reforçar a ideologia machista e misógina ao retratar a mulher que explora seu corpo, beleza e juventude como objetos de trabalho: a prostituição, legalizada ou não. No diálogo entre os dois amigos, constatamos um posicionamento crítico/ofensivo em relação ao comportamento das “mulheres vulgares”, manifestado na opinião dos enunciadores, que também desejam essas mulheres para “uma noite e nada mais”, ou seja, essa é a mulher que pode ser descartada, após cumprir a função de satisfazê-los. Esta postura foi percebida pelos alunos e criticada veementemente.

Sabemos, hoje, que os papéis sociais de gênero são construídos historicamente e se inscrevem nas ações dos sujeitos em suas personalidades e nos valores que agregam ao longo de sua existência. Além disso, as relações de poder entre homens e mulheres estão se alterando e, com elas, surgem estereótipos que também precisam ser desconstruídos se quisermos que esses alunos observem as relações de gênero e entendam que a igualdade de direitos civis é que tem de prevalecer. Como constata Bourdieu (2017),

o mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social (BOURDIEU, 2011, p. 20).

⁷⁴ <https://www.lettras.mus.br/racionais-mcs/63442/>

A sexualidade e seu uso como um bem de consumo pelas mulheres que os autores dessa canção identificam como “vulgares”, mantêm a visão masculina de que as mulheres, mesmo inseridas no mercado de trabalho (porque prostituição é um trabalho, legalizado) e independentes, ainda devem obedecer a determinados padrões impostos pelo patriarcalismo. A mulher que não segue esses padrões, na visão dos compositores, é considerada “vulgar”, por isso, propomos que os alunos refletissem sobre esse adjetivo e questionassem que valores ele expressa. Essas “mulheres vulgares” demonstram ousadia para atingir seus objetivos, o que não deixa de ser uma atitude de empoderamento, pois, ao agirem como “prostitutas de luxo” demonstram que não se importam com a opinião pública e agem como lhes apraz.

A letra de *Mulheres vulgares* pactua com processos disciplinares que tendem a tornar a mulher dócil politicamente, e útil economicamente, no sentido de não desenvolver o gosto por galgar os espaços sociais, recorrendo ao corpo como barganha. Na condição de “prostitutas”, as mulheres “vulgares” são pagas para fazer o que as mulheres casadas, as “rainhas do lar”, fazem de graça, como uma obrigação matrimonial, isentas da necessidade de obterem prazer, apenas ofertá-lo. Assim, muitas mulheres, atreladas à vida doméstica imposta pelo patriarcalismo, aceitam a condição de viver sob o jugo do marido/parceiro, sem questionar ou exigir seu direito de igualdade. Como afirma Oliveira *et. al* (2019):

Se muitas ainda aguentam caladas, outras não aceitam mais serem conduzidas pela tutela dos ditames patriarcais e nem ficar à mercê da misoginia. Essas empreendem demandas de tomar posse da condução das suas vidas e descobrem uma potência de agir por vezes desconhecida, e que as põe em xeque ou em situações de confronto direto (TRAMAS, 2019, p. 134).

Ao adentrar os espaços públicos, as mulheres demonstraram que a diferença entre gêneros não se justifica, mas elas ainda ocupam cargos inferiores no mercado de trabalho e recebem salários menores pelo mesmo ofício. Mulheres que demonstram autonomia, livre arbítrio, confrontam o sistema patriarcal, ainda vigente no séc. XXI e tornam-se alvos de preconceitos, perseguições, difamações, por se revoltarem contra a dominação masculina e ameaçarem o poder do “macho”, como se a condição de sujeito do homem exigisse isso.

A interpretação dessa canção causou opiniões divergentes entre os alunos, cremos que pelo fato de eles ainda estarem atrelados aos valores do sistema patriarcal, no qual a mulher tem de ser obediente e submissa: “as que vendem o corpo são ‘vulgares’”, “Elas são p. mesmo, profe!”, alegaram os meninos, enquanto as meninas foram mais condescendentes: “elas têm o direito de usarem o corpo como quiserem”, “acho feio, mas cada um decide por si”. Foi perceptível que as meninas estão mais propícias às mudanças em relação ao gênero.

A promoção de reflexões com os alunos sobre as questões de gênero e sobre as figurações do papel social da mulher acontece no sentido de promover a igualdade, sem preconceitos ou estereotipação, porém, não é o que constatamos na letra de *Mulheres Vulgares* que, além dos clichês, provenientes do modo como a mulher é tratada pelos enunciadores, como podemos perceber nos versos “*não importa a sua cor, não importa a sua ideia,/Apenas dinheiro esnobando, jogando pela janela*”.⁷⁵, há claramente uma posição do poder masculino, ou seja, o homem compra o objeto “mulher”, desconsiderando-lhe a condição de sujeito social, reforçando a dicotomia homem/mulher que se criou sobre a identidade de gênero: superioridade/inferioridade. Louro (1997), ao abordar o processo de construção da dicotomia dos sujeitos, afirma:

no "jogo das dicotomias" os dois polos diferem e se opõem e, aparentemente, cada um é uno e idêntico a si mesmo. A dicotomia marca, também, a superioridade do primeiro elemento. Aprendemos a pensar e a nos pensar dentro dessa lógica e abandoná-la não pode ser tarefa simples. A proposição de desconstrução das dicotomias — problematizando a constituição de cada polo, demonstrando que cada um na verdade supõe e contém o outro, evidenciando que cada polo não é uno, mas plural, mostrando que cada polo é, internamente, fraturado e dividido — pode se constituir numa estratégia subversiva e fértil para o pensamento (LOURO, 1997, p. 31).

A autora desvela, assim, a necessidade de uma identidade individual nos papéis de gênero. Propor essa desconstrução é uma maneira de esclarecermos aos alunos que, por um processo histórico-cultural, muitos preconceitos e conceitos pejorativos estiveram atrelados ao modo como a mulher foi tratada pela sociedade patriarcal, que a considerava um ser inferior e incapaz de equiparar-se aos homens, tanto em intelecto quanto em capacidades profissionais, na atuação

⁷⁵ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs.

nos meios esportivos, no meio artístico, em atividades de lazer, e tantas outras situações nas quais o valor da mulher foi descartado, por simples questão de gênero. Queremos, antes de prosseguirmos, fazer uma colocação sobre a escolha do atributo “vulgares” às mulheres descritas na canção, porque, segundo Fiorin (2002):

uma vez inserida no contexto, a palavra perde o seu caráter polissêmico, isto é, deixa de admitir vários significados e ganha um significado específico no contexto. É o significado definido pelo contexto que se denomina significado contextual (FIORIN, 2002, p.113).

Destacamos o significado contextual do adjetivo “vulgares”, a fim de proporcionar aos alunos uma análise reflexiva do uso que os enunciadores fizeram dela. Optamos por apresentar a mulher em situações diversas, e porque não é nossa intenção fomentar desigualdades entre os gêneros e mais preconceitos do que os que já existem em relação ao papel social da mulher. É o caso dessa canção, em que os narradores/compositores incitam à depreciação da mulher por causa de seu comportamento que, segundo eles, desvaloriza-a, socialmente, com o uso da palavra “vulgar” utilizado no plural. De origem latina, *vulgaris* é uma derivação de *vulgus*, que significa multidão, portanto, “vulgar” é aquilo que é usado pelo povo e não possui traços de nobreza ou de distinção, é banal, não se destaca. Essa palavra, nesta canção, vem carregada de valor pejorativo em relação às mulheres a que se referem, pois, nela, estas não possuem a “nobreza” das mulheres “puras, recatadas e do lar”, não merecem valor, comportamento esse que adquire outro juízo de valor quando aplicado, por exemplo, ao homem. Basta se pensar no uso de termos que, quando direcionados à mulher são depreciativos e quando referentes ao homem ganha conotação diferente: “o galinha/ a galinha”, “o ambicioso/ a ambiciosa”. Para Fiorin (2002),

o texto admite ao menos duas leituras: o desgaste material das coisas com o fluxo inexorável do tempo e o desgaste psíquico do ser humano com o passar do tempo. [...] Entretanto, dizer que um texto pode permitir várias leituras não implica, de modo algum, admitir que qualquer interpretação seja correta nem que o leitor possa dar ao texto o sentido que lhe aprouver (FIORIN, 2002, p.104).

Em *Mulheres Vulgares*, de Racionais MC's, ao analisarmos os discursos proferidos, entendemos que, como escreve Fiorin, não podemos admitir “qualquer interpretação”, pois percebemos a exposição do universo feminino em papéis e situações que contrastam, e ao mesmo tempo se contradizem. Os alunos, ao realizarem a interpretação dessa canção, também perceberam as discrepâncias entre a fala dos enunciadores e a atitude de se aproveitarem das “mulheres vulgares” para “uma noite e nada mais”, reforçando a ideia de que a mulher objeto/mercadoria, como os autores enfatizam ao longo da canção, está ali para ser usada e descartada, num discurso machista e depreciativo.

Enfatizamos, ao apresentarmos um enfoque sobre a condição feminina em épocas diferentes, com a escolha das canções populares que analisamos, que os alunos devem observar um mesmo tema por vários ângulos. O que procuramos demonstrar aos alunos, em todas as pesquisas e leituras que lhes proporcionamos para realizarmos um retrospecto histórico do papel social da mulher, é que cada indivíduo possui suas características genéticas e comportamentais, que não justificam a desigualdade de direitos entre os gêneros, nem a inferiorização da mulher tanto no campo intelectual quanto no profissional. Para Louro (1997),

os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades, etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de "homem dominante versus mulher dominada". Por outro lado, não custa reafirmar que os grupos dominados são, muitas vezes, capazes de fazer dos espaços e das instâncias de opressão, lugares de resistência e de exercício de poder (LOURO, 1997, p. 33).

Pelo viés de pensamento de Louro (1997), fundamentamos e direcionamos os questionamentos que elaboramos para a análise e interpretações das canções populares selecionadas porque é preciso interpretar o sentido da letra atrelado ao contexto social que o representa, ou seja, seu sentido axiológico deve ser contextualizado, a fim de promover reflexões sobre a desconstrução da dicotomia excludente que permeia os papéis de gênero e que, muitas vezes, deixam de ser percebidos, encobertos, entremeio ao arranjo melódico de uma canção.

As discussões que propomos aos alunos sobre o rap *Mulheres Vulgares* também são fundamentadas na opinião dos compositores da canção a respeito do “comportamento inadequado de algumas mulheres”. São aquelas, segundo eles, que dominam, manipulam, exploram, “enfeitiçam” os homens e usam-nos como objeto para atingirem o objetivo de viver de seu corpo e de sua beleza, não se preocupando em se esforçarem para a conquista de um trabalho formal, aceito e valorizado pelas chamadas convenções sociais.

Se considerarmos que também há profissões masculinas que envolvem o comércio do próprio corpo, como os garotos de programa e os *gogo boys* (profissional que usa a aparência para fins lucrativos, em casas de entretenimento feminino), perceberemos que os homens que realizam esse tipo de trabalho nem sempre são tachados de “vulgares” da mesma maneira que as mulheres. Ao contrário, são, muitas vezes, até exaltados por sua beleza e não se considera que estejam explorando as mulheres que frequentam esses locais de entretenimento. Pela análise comparativa entre homens e mulheres em situações análogas, entendemos que os preconceitos estão prementes não somente na letra de “Mulheres vulgares”, mas arraigados num contexto social que deprecia e inferioriza a mulher.

Pela inscrição do rap *Mulheres vulgares* no contexto social de produção dos discursos dos enunciadores, nós constatamos que a canção cristaliza o estereótipo de mulher exploradora do poder financeiro masculino, que não tem escrúpulos e vende-se para ter uma vida confortável. “mulher? Que tipo de mulher? /Se liga aí:/Derivada de uma sociedade feminista/Que considera e dizem que somos todos machistas”⁷⁶. Nesses versos e nos que seguem está definido o papel da mulher que batalha pelo direito de igualdade com o sexo oposto, com resquícios de preconceito, pois, essa mulher não vem de uma sociedade feminista, mas de sua rebeldia contra a sociedade machista.

Mais adiante, nos versos “não quer ser considerada símbolo sexual./Luta pra chegar ao poder, provar a sua moral/Numa relação na qual/Não admite ser subjugada, passada pra trás./Exige direitos iguais...”⁷⁷ os autores fazem a conciliação entre homem e mulher, expressa pelo verso “Exige direitos iguais”. Esse conceito pertence ao feminismo e define o que essa ideologia defende,

⁷⁶ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

⁷⁷ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

porém, eles se contradizem ao expressarem no verso do refrão “*Mulheres Vulgares, uma noite e nada mais!*”⁷⁸, pois, mesmo considerando-as “vulgares” eles as desejam e desejam usufruir dos encantos físicos e sexuais que elas representam.

Ao descrever o “outro lado da moeda” os compositores explicam como é a “mulher vulgar”, descrita nos versos: “*pode crê!/Pra ela, dinheiro é o mais importante./Seu jeito vulgar, suas ideias são repugnantes./É uma cretina que se mostra nua como objeto,/É uma inútil que ganha dinheiro fazendo sexo./No quarto, motel, ou tela de cinema/Ela é mais uma figura vil, obscena*”⁷⁹. Ao considerá-la “inútil”, os compositores colocam um juízo de valor que não condiz com o poder das “mulheres vulgares”, uma vez que os homens se rendem aos desejos delas, mesmo desprezando-as.

Entendemos que “esse lado da moeda” também tem de ser exposto e analisado para que os alunos não tenham a impressão de que o machismo impera em todas as situações que envolvem as questões de gênero, porque há homens que se comportam como cavalheiros e convivem em condições de igualdade com suas parceiras. Assim, os elementos verbais que constituem essa canção e as figurações provocam reflexões sobre as situações sociais apresentadas, e os alunos podem contrapor essa análise às demais canções em que figuram outros papéis sociais desempenhados pelas mulheres. Ao questionarmos os alunos sobre qual seria esse “outro lado”, eles responderam, em unanimidade, que são as mulheres que pensam que “o dinheiro é mais importante que o amor”.

Os argumentos apresentados pelos dois amigos na letra da canção em análise visam a persuadir o leitor/ouvinte de que há mais que um lado a ser observado quando se trata de questões de gênero, mas podemos constatar, claramente, que, ao mesmo tempo em que as criticam, eles se beneficiam dos “favores” ofertados pelas “mulheres vulgares”, banalizando o título da canção, porque quando eles afirmam “*Somos Racionais, diferentes, e não iguais*”, agem como seres machistas e irracionais, perpetuando o comportamento masculino arraigado em sua formação patriarcalista.

Fomentar julgamentos preconceituosos nas relações de gênero não foi o propósito deste estudo, apenas almejamos que os alunos percebessem, com a

⁷⁸ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

⁷⁹ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

análise de cada canção, que todas as mulheres devem ser respeitadas e valorizadas como seres humanos, sem julgamentos, mas com o direito de exercerem sua individualidade; e que esse ideal de igualdade entre os gêneros está longe de ser alcançado, como nas letras que representam contextos sociais da atualidade. O teor da letra dessa canção só reforça a ideia de superioridade masculina pelo poder de compra, ou seja, há o conceito de que “dinheiro compra tudo”.

Não se pode esquecer de que, se as mulheres se vendem (mercadoria) é porque existe um “público consumidor”. A música, ao retratar a “mulher vulgar/mercadoria”, procura deslegitimar a busca das mulheres por igualdade, como se seu propósito se resumisse a uma tentativa egoísta de ascensão social pela exploração do homem (tido aqui como ingênuo, que se deixa seduzir). Essa legitimação de um discurso estereotipado não leva em conta que, na sociedade capitalista da qual fazemos parte, todos (homens e mulheres) são tratados como mercadoria, o que faz com que certa hegemonia social nos transforme em massa de manobra, em “moeda de troca”, em seres “vulgares”. Sendo assim, a canção adota uma postura machista quando credita somente à mulher essa susceptibilidade mediante a venda do corpo. Se todos são tratados como mercadoria, tal discussão acerca da “vulgaridade” não pode ser tratada como questão de gênero, mas de justiça social.

As figurações expostas pelos compositores ora distanciam-se do objeto observado, ora se aproximam, corroborando com o reforço a alguns comportamentos excludentes descritos na canção, tanto no papel das mulheres quanto no dos homens. Eles fazem sátira aos homens que se deixam seduzir pelas “mulheres vulgares”, como comprovam nos versos “*luta por um lugar ao sol,/Fama e dinheiro com rei de futebol! (ah, ah!)/no qual quer se encostar em um magnata/Que comande seus passos de terno e gravata. (otário...)*”⁸⁰, ao destacar entre parênteses uma opinião pessoal sobre estes homens.

Não podemos esquecer que, há nem tanto tempo assim, final do século XIX, um costume da sociedade patriarcal era os homens só se casarem se a mulher tivesse um “dote”, o que não deixa de ser um relacionamento vinculado ao interesse financeiro e não ao amor idealizado. Os papéis apenas se invertem na

⁸⁰ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

situação descrita na canção, ao que podemos depreender que, se fosse um homem explorando uma mulher o fato não seria considerado “vulgar”.

A mulher “vulgar” apresentada na canção, sob o ponto de vista da composição, *quer ser a peça central em qualquer local./Se julga total,/Quer ser manchete de jornal*⁸¹, não importa os meios que utilize para isso, o que deprecia o papel da mulher, mas ao mesmo tempo nos faz questionar sobre o direito de igualdade. Não foi isso que os homens fizeram com as mulheres ao longo da história? Usaram-nas das mais variadas formas: como escravas domésticas e sexuais, quando elas não tinham a opção de escolha de seu companheiro, nem possuíam um trabalho remunerado, dependendo do poder patriarcal; usaram-nas como ostentação de sua virilidade, quando deram à beleza feminina um valor maior que a seu intelecto; usaram-na como força produtiva mal remunerada, quando não tinham poder financeiro que provesse seu sustento, ou quando necessitaram de sua força braçal, no advento das sociedades capitalistas, e nas guerras.

Como o rap *Mulheres Vulgares* relata um bate-papo entre dois amigos sobre determinado tipo de mulheres, perguntamos aos alunos qual é a opinião que eles expressam sobre o assunto. A maioria deles percebeu que as mulheres são ambiciosas e só se importam com dinheiro, que exploram os homens e que não são dignas de serem conquistadas por eles, mas eles as querem para uma noite de sexo, querem desfrutar de sua beleza, ou seja, mesmo considerando-as “vulgares” eles as usariam como objeto de desejo e se aproveitariam delas.

Os versos “*somos racionais/Diferentes e não iguais/mulheres vulgares/ uma noite e nada mais*”⁸² mostram que os homens retratam o próprio comportamento em relação às mulheres que os assediam apenas por interesse financeiro. Os alunos, ao serem perguntados sobre o que pensam sobre o comportamento desses homens, deram respostas que demonstram fortes posições. Os meninos responderam que os homens as tratam como objeto porque “Elas se vendem mesmo.”, “Eles falam mal, mas também ‘pegam.’”, “Elas ganham dinheiro fazendo sexo.”, “Querem ser a peça central.”, e as meninas complementaram “É como trocar de roupa.”; “Como elas não se valorizam, eles também não valorizam elas.” Essas foram algumas opiniões expostas por muitos alunos, embora algumas

⁸¹ Versos da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs

⁸² Versos do rap *Mulheres vulgares*, de Racionais MCs.

meninas também tenham dito “O corpo é delas e elas podem fazer o que quiserem.”, “Se fosse uma mulher feia eles ‘pegariam’?”, “Eles não têm o direito de julgá-las”. Assim, percebemos que as opiniões divergem entre eles e ainda se mantêm alguns preconceitos sobre as mulheres que possuem autonomia sobre o próprio corpo ou que têm um comportamento mais liberal.

Questionados sobre como responderiam às perguntas feitas nos versos da canção *Mulheres vulgares*: “Qual a pior atitude de uma prostituta?/Se vender por necessidade ou por ambição?”, houve muitas respostas, mas todas consideraram a ambição “uma falha de caráter” nessas mulheres. Seguem alguns depoimentos: “Por ambição, pois faz com que os homens achem que precisam ter riqueza para atrair as mulheres, e eles têm atitudes machistas, porque podem pagar por sexo.”, “Por ambição, e assim os homens têm poder sobre elas.”, “Por ambição, para ficar rica, porque se fosse por necessidade elas iriam trabalhar”. Nessa última resposta podemos perceber que o aluno não considera a prostituição um ofício, embora o seja.

Ao fazermos uma análise das respostas dadas às questões de interpretação do rap *Mulheres vulgares*, e nos depoimentos dos alunos, pudemos constatar que, nessa canção especificamente, os valores da sociedade patriarcal ainda se mantêm arraigados em seus preceitos de moralidade. Até o momento em que as mulheres não eram questionadas como “vulgares”, nas demais canções populares selecionadas, não houve julgamentos a respeito das figurações do papel da mulher na sociedade. A mulher independente, com autonomia para agir sem se importar se será julgada ainda não tem espaço na sociedade moderna.

3.2 DINÂMICA AVALIATIVA SOBRE AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO

A análise a que nos propomos com os alunos nos permitiu, além de proporcionar uma atividade atrativa, contemplando o gênero canção popular, observar que a temática tratada faz parte do cotidiano desses alunos, o que indica que as relações de poder entre homem e mulher ainda não estão resolvidas e

necessitam de debate e de reflexões, até que ambas as partes entendam que a igualdade de direitos é a solução para os conflitos existentes.

Com o intuito de avaliar a repercussão que as discussões sobre identidade de gênero tiveram nos conceitos que os alunos formaram, com as atividades propostas por este estudo, realizamos duas dinâmicas que expuseram opiniões reveladoras sobre a convivência familiar desses alunos de 9º ano, tão jovens e com tantas questões emocionais para administrar, em relação à desigualdade entre gêneros, que fazem parte de seu cotidiano.

Uma das dinâmicas, adaptada do material *Coolkit: jogos para a não-violência e igualdade de gênero* (VIDE ANEXO) consistiu em que cada integrante desse uma característica ao gênero oposto: meninas caracterizavam os homens e meninos caracterizavam as mulheres, em termos gerais. Nesse dia, compareceram às aulas 27 alunos, 14 meninas e 13 meninos. A turma foi dividida em dois grupos: as meninas fizeram um círculo, tendo uma menina no centro da roda que jogava a bola, aleatoriamente, às outras, e uma menina relatava as respostas; da mesma forma, os meninos. Todos os participantes deram uma resposta, que foi contabilizada no final entre características positivas e negativas.

Ao final da atividade, os alunos foram perguntados por que atribuíram tais características e as respostas mostraram reflexões sobre a vida pessoal. Entre as meninas, as características masculinas negativas foram dez: “iludidor”, relaxado, machista, opressor, mandão, sexista, cafajeste, “criança”, interesseiro, “abandonador”; e as positivas, quatro: trabalhador, carinhoso, honesto, protetor. Quando perguntamos quais as razões das características negativas, obtivemos as seguintes respostas: “Porque convivemos com homens assim.”; “Porque o machismo sempre existiu.”; “Por observar a sociedade feminina em relação à masculina.”; “Porque os homens nos fazem pensar assim.” Ao serem perguntadas sobre as características positivas que atribuíram aos homens, elas foram unânimes: “Porque existem os filmes e os romances”.

Entre os meninos, sete características foram positivas: inteligente, estilosa, bonita, trabalhadora, perfeita, amorosa, cuidadora; e seis características foram negativas: mentirosa, traidora, metida, chata, arrogante, estressada. Ao serem perguntados sobre o quase empate entre ambas, eles responderam: “Ninguém é totalmente perfeito.”; “é complicado entender as mulheres.”; “Sabemos que mulheres têm duas caras.”; “Não conhecemos totalmente as mulheres.”; “Algumas

são feias por fora, mas bonitas por dentro”. Sobre as características positivas disseram: “Elas são cuidadosas.”; “Sem elas nós não teríamos filhos.” E, vulgarmente, concluíram: “Precisamos delas para transar”.

A partir das respostas obtidas, fizemos um levantamento sobre convivência familiar e o resultado está exposto abaixo:

27 Alunos	Pai e mãe	Mãe	Pai	Madrasta/ Padrasto	Outros
Meninos	05	02	0	05	01
Meninas	05	01	0	07	01

Se considerarmos que, entre os 27 alunos presentes nas aulas nesse dia, apenas dez possuem uma família tradicional, podemos inferir que as respostas dadas dependem do convívio familiar, principalmente, por termos, entre estes alunos, doze em que o pai ou a mãe não convivem mais com o progenitor(a), o que pode gerar conflitos familiares e, conseqüentemente, sentimentos conflitantes nos adolescentes, uma vez que nessa fase, ou na infância, é difícil entender que os pais naturais não estão mais juntos e, em muitos casos, usam a criança/adolescente como escudo/arma, um contra o outro. Em muitas das atividades realizadas neste estudo, duas meninas choraram demasiadamente e, quando perguntadas, disseram que viviam as situações discutidas, no âmbito familiar.

O levantamento de convívio familiar permitiu-nos avaliar que este é um tema bastante delicado de se tratar em sala de aula, uma vez que envolve a exposição dos alunos, mesmo que involuntariamente (choro), durante as discussões suscitadas. As meninas expuseram grandes reservas em relação às características positivas sobre os homens por conviverem com indivíduos assim, e demonstraram opinião crítica ao afirmarem que as características positivas que citaram foi porque os homens românticos e confiáveis “só existem em filmes e romances”; enquanto os meninos, ficando no meio termo, opinaram que, positivamente, em grande maioria, as mulheres apresentam “comportamento instável e não são confiáveis”, e como fatores negativos, do ponto de vista do respeito às mulheres, “precisam das mulheres para sexo”, tanto para o prazer, quanto para a procriação, opiniões das quais depreendemos que a “mulher objeto”

permeia o pensamento masculino desde a mais tenra idade, mesmo eles afirmando que defendem a igualdade entre os gêneros.

A atividade seguinte foi a leitura de um texto, contido no caderno *Coolkit: jogos para a não-violência e igualdade de gênero* (VIDE ANEXO), “O cavaleiro branco”. A atividade proposta pelo caderno foi um pouco modificada: após a leitura, os alunos, ainda divididos em dois grupos, um de meninas, outro de meninos, responderam a quatro questões, para depois darem um final à história: a) como Suzana conversou com Manuel sobre o uso das roupas?; b) o que Suzana sugeriu a Manuel sobre a convivência com as amigas?; c) o que Suzana argumentou com Manuel em relação à crítica que ele fez aos pais dela?; d) no final, como ficou o relacionamento entre Suzana e Manuel?.

Após algumas discussões entre os dois grupos, cada um escreveu o final para a história de Suzana e Manuel (VIDE ANEXO). As meninas concluíram que, por amor, Manuel aceita rever seus conceitos e eles estabelecem um acordo para que o relacionamento seja de respeito mútuo, uma vez que não podem viver um sem o outro; no final que os meninos deram à história apresentaram o seguinte desfecho: Suzana se afasta de Manuel para pensar e decide que não quer viver sob as regras impostas por ele, terminando o relacionamento e agindo com liberdade de escolhas, como sempre agiu. Ao analisarmos o desfecho de cada história, percebemos que as meninas creem no diálogo para conciliar os conflitos do relacionamento entre os gêneros, enquanto os meninos, cientes de que Manuel não mudaria, dão autonomia a Suzana e o namoro termina. Da opinião dos meninos, depreendemos duas possibilidades: eles assimilam os conceitos de igualdade entre os gêneros, propostos nas atividades que realizamos, ou eles reconhecem que, para o homem, é difícil desfazer-se de valores arraigados, advindos do patriarcalismo.

Alguns depoimentos coletados dos alunos, após o término da aplicação didático-pedagógica, deram-nos a certeza de que o estudo foi produtivo, pois, os alunos mostraram-se conscientes de que as relações de gênero têm de ser repensadas por toda a sociedade em prol de extirpar as desigualdades de gênero e respeitar os direitos civis de todos, tanto individuais quanto coletivos. Abaixo destacam-se as falas dos alunos, cujos nomes foram protegidos por apelidos, ao avaliarem a relevância dos estudos realizados:

“A maioria das vezes as mulheres são vítimas, isso é verdade, mas também aprendemos sobre como os meninos e as meninas são oprimidos pelo machismo e pelos modelos sociais de cada um ou até mesmo quando uma mulher não é inocente e se vende como objeto, sendo vulgar. A importância de analisar a letra com a melodia nos fez sentir várias coisas, que o som representa numa música, refletir e pensar em como as pessoas são discriminadas.” (Serena)

“Aprendemos muitas coisas. A interpretação das músicas serviu para que vissemos que há músicas que elogiam e exaltam as mulheres, mas também tem músicas que mostram violência e que a mulher não é valorizada.” (Lobinho)

“Eu aprendi várias coisas, como por exemplo, que na sociedade celta as mulheres tinham os mesmos direitos que os homens, como deve ser. Os homens não precisam ser maiores ou melhores que as mulheres, só respeitar e tratar igualmente. Em relação às músicas, elas me ajudaram a criar opiniões mais complexas e formais sobre a sociedade e sobre a desigualdade entre as mulheres e os homens.” (Bonequinha)

“Eu acho que o projeto me ajudou a enxergar a realidade com outros olhos, aprender a ser independente e respeitada, não aceitar maus tratos, pois independente do sexo somos todos humanos. As músicas ajudam a entender isso de uma forma mais fácil, pois nos mostra de várias formas, retratam coisas diferentes.” (Gatinha).

Os depoimentos dos alunos e a emoção incontida de alguns durante as leituras realizadas, levou-nos a entender que as situações expostas com as atividades são vivenciadas dentro de casa, o que torna o trabalho do professor muito mais importante do que apenas trabalhar um conteúdo com teor informativo. Torna o professor um mediador entre o problema que o aluno enfrenta e a solução que ele pode encontrar, como ressalta Libâneo (1986), partindo das reflexões em sala de aula. Dar-lhe informações e sugestões de como se posicionar em relação aos conflitos e às desigualdades entre os gêneros faz com que se formem novos conceitos a respeito do tema e corrobora para a autonomia nas decisões necessárias ao enfrentamento de tais situações, principalmente, da violência doméstica, fato mais recorrente.

3.3 RELATO DE APLICAÇÃO DAS OFICINAS LITERÁRIAS: AS QUESTÕES DE GÊNERO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Optamos por aplicar este estudo com duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, em 2018 (projeto piloto) e em 2019 (proposta de aplicação didático-pedagógica), em um Colégio Estadual do interior do Estado do Paraná, oriundos tanto do campo quanto da cidade, e alguns deles vindos de outros Estados brasileiros, formando uma turma bem heterogênea. Tal escolha se deu por acreditarmos que, nessa fase da vida, os alunos estão mais predispostos a internalizarem opiniões e valores que formarão seu caráter e sua personalidade, e as questões de gênero, primando a igualdade de direitos civis entre homens e mulheres, é tema que urge se discutir no panorama atual na sociedade brasileira.

Seguindo a aplicação das atividades elaboradas para a aplicação da proposta didático-pedagógica, esta dissertação está dividida em três seções, nas quais apresentamos a problematização e o *corpus* do estudo, que possui como tema o estudo das relações de gênero expostas em letras de canções populares, nas quais figuram o papel social da mulher, em diferentes épocas, com análise e interpretação da letra, tendo seu sentido aliado ao contexto social de produção.

A aquisição de novos conhecimentos perpassa estratégias de ensino que contemplem a mediação do professor no processo de ensino e de aprendizagem, e essa mediação pressupõe a interação entre os envolvidos nesse processo. Sendo assim, os alunos tiveram liberdade de expressar suas opiniões sobre as relações de gênero e discutirem sobre os tópicos em questão durante cada atividade, a fim de refletirem sobre o processo histórico que permeia a desigualdade entre os gêneros. Para Libâneo (1986),

o conhecimento resulta de trocas que se estabelecem na interação entre o meio (natural, social, cultural) e o sujeito, sendo o professor o mediador, então a relação pedagógica consiste no provimento das condições em que professores e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas. O papel do adulto é insubstituível, mas acentua-se também a participação do aluno no processo (LIBÂNEO, 1986, p.32).

Por nos preocuparmos com a efetivação da proposta deste estudo, houve um projeto piloto, em 2018, aplicado como diagnose, para o qual foram

selecionadas as canções *Eduardo e Mônica*, de Renato Russo (1986); *Rosas de Atitude Feminina* (2005); e *Respeita as mina*, de Kell Smith, (2017). Porém, neste relato apresentaremos apenas a descrição das atividades realizadas na proposta de aplicação didático-pedagógica trabalhada em 2019, para a qual as canções selecionadas foram *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo (1986), uma narrativa; *Capitu*, de Luiz Tatit (2007), gênero lírico; e *Mulheres vulgares*, de Racionais MCs (1990), um diálogo.

A escolha do *corpus* deste estudo partiu do pressuposto de que temas sociais, presentes no cotidiano dos alunos, têm de ser discutidos no espaço escolar. Sendo assim, selecionamos o gênero textual canção popular, o qual os alunos têm acesso em seu cotidiano, e que nos permite analisarmos tanto o eu-lírico, quanto o narrador, como no caso de canções que contêm narrativas, e assim, refletirmos e discutirmos com os alunos questões relacionadas às desigualdades de gênero ainda vigentes na sociedade.

Como problematização deste estudo, fizemos o questionamento de como, diante da divergência histórica das relações de gênero, principalmente, da inferiorização da condição da mulher na sociedade, o professor, por meio de leituras, de pesquisas e de análise textual, pode fazer com que os alunos reconheçam os elementos implícitos nas letras das canções populares, em sua relação com o contexto social de produção, para depreender os reais significados contidos nas canções selecionadas.

Primamos por proporcionar aos alunos uma formação humanística, centrada no olhar do observador e de quem produziu o discurso expresso em um texto, a fim de evitar processos de reprodução ou de perpetuação de valores que expressam a exclusão de um dos gêneros em relação ao outro. Por isso, para a fundamentação teórica sobre as relações de gênero, tomamos por base os estudos de Louro (1997), Kolontai (2008) e Bourdieu (2017), autores que explanam essa temática em seus aspectos históricos e culturais.

Para o planejamento da proposta de aplicação didático-pedagógica deste estudo, baseamo-nos nos pressupostos da pesquisa-ação (Thiollent, 2011), metodologia que nos indica como deve ser elaborada uma atividade didática, na qual os alunos se integrem ao processo de ensino e de aprendizagem e possam ampliar seus conhecimentos, por meio de leituras, de pesquisas, com análise das informações coletadas, antes de realizarem as atividades práticas.

Ao iniciarmos as discussões sobre as questões de gênero e as relações de poder que as envolvem, selecionamos as canções populares, uma de cada época, para promovermos reflexões e discussões que primem pela valorização da liberdade de expressão e pela igualdade entre os gêneros, demonstrando a eles que as diferenças entre homens e mulheres não podem, nem devem, ser fatores de exclusão ou de inferiorização de qualquer dos gêneros. Assim, pudemos fazê-los se questionarem sobre os valores nos quais eles acreditam, quais deles se mantêm como normalidade e quais lhes causam estranhamento.

Por se tratar de pesquisa que envolve um tema social, a saber, as figurações do papel social da mulher em canções populares, este estudo valeu-se de pesquisas prévias, a fim de proporcionar aos alunos algum conhecimento adicional a respeito do tema, uma vez que a trajetória histórica das lutas das mulheres por seus direitos civis, em igualdade com os homens, precisa ser conhecida ao se abordarem as questões de gênero, bem como a influência do patriarcalismo nas relações de dominação e de poder, existentes em todos os setores da sociedade constituída como organização.

As atividades preparatórias para que os alunos tivessem suporte didático-pedagógico e conhecimentos para realizarem as atividades propostas, iniciaram-se em março de 2019, quando foram distribuídos aos alunos os exemplares impressos do livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, bem como o livro digitalizado em PDF, com prazo de 60 dias para que todos lessem e conhecessem o enredo do romance e, principalmente, a personagem Capitu, para a aplicação das atividades relacionadas à canção *Capitu*, de Luiz Tatit.

No mês de abril, os alunos foram levados ao laboratório de informática para realizarem pesquisa sobre a Lei Maria da Penha, movimentos feministas e feminicídio, antes de promovermos discussões, questionamentos e reflexões, em mais uma aula sobre a importância da lei Maria da Penha para a questão de gênero; a evolução dos movimentos feministas para a conquista de muitos direitos das mulheres; e a análise dos dados coletados sobre feminicídio.

Após a pesquisa, para iniciarmos as atividades práticas sobre as questões de gênero, foi solicitado que os alunos imprimissem as informações principais para colarem em um caderno específico para essas atividades (doado pela professora), e que recortassem de revistas, imagens que representem as questões de gênero para, mediante colagem, ilustrarem a capa do caderno que usariam para registrar

suas impressões sobre o desenvolvimento das atividades aplicadas no decorrer do estudo. As informações coletadas foram compartilhadas em sala, promovendo uma mesa redonda, com reflexões sobre os dados trazidos pelos alunos.

Os alunos assistiram ao filme “As sufragistas”, dirigido por Sarah Gavron, lançado em 2015, e que mostra a luta das mulheres pelo direito de participar da vida pública, na política, na economia e em outros espaços que eram redutos masculinos. Após o filme, abrimos uma plenária para debates e os alunos se empolgaram em defender o direito de igualdade entre os gêneros e levantaram questões pertinentes sobre o tema.

Discussões sobre a condição da mulher na sociedade, como a exposta no filme “As sufragistas”, são necessárias na escola, e devem fazer parte das reflexões sobre temas sociais, que podem ser inseridas ao conteúdo programático, para que os alunos reflitam suas atitudes. Ainda há tanto homens quanto mulheres que, por não entenderem, em sua complexidade, a questão de “igualdade” proposta pelas discussões sobre gênero, ainda reproduzem comportamentos machistas, que consideram a mulher um ser “inferior”. Ao todo, foram 12 aulas destinadas a essas atividades.

Após o Exame de Qualificação do projeto de dissertação pela banca de professores que avaliaram a relevância deste estudo, ocorrida em agosto de 2019, e com a orientação dos professores, iniciou-se a elaboração das atividades da proposta de aplicação didático-pedagógica, partindo do pressuposto de que os alunos estivessem com informações suficientes sobre as relações de gênero, para desenvolvê-las, para que as discussões em sala estivessem fundamentadas em pesquisas e não no senso comum.

Todas as canções escolhidas para a proposta de aplicação didático-pedagógica trazem em suas letras alguns fatos sociais sobre os quais, supomos, os alunos não apresentavam, ainda, um entendimento profundo sem que houvesse uma investigação prévia, por meio de leituras e de pesquisas a respeito da temática em questão. Por isso a importância da pesquisa-ação e da pesquisa qualitativa, pois ambas preveem o envolvimento dos sujeitos inseridos na pesquisa, em prol dos resultados almejados. Para isso, realizamos um cronograma de atividades de leituras, pesquisas e análise e interpretação de canções populares, descrito na parte anterior, juntamente com o relato da aplicação das atividades.

Optamos pela abordagem das questões de gênero e figurações do papel social da mulher, em canções populares, por crermos que os alunos de 9º ano do Ensino Fundamental II, a quem foi aplicado este estudo, já estão aptos a entendê-las, por meio das situações apresentadas nas letras das canções que selecionamos. Para atingirmos nossos objetivos, selecionamos, também, algumas leituras e pesquisas prévias sobre o tema proposto e um pouco da história da mulher e sua condição de inferioridade em relação aos homens, num processo histórico que não pode se perpetuar *ad infinitum*.

No sentido de se criar uma atitude responsiva entre o enunciador (compositor) e o leitor/ouvinte do texto (os alunos), valemo-nos da Estética da Recepção que versa sobre as relações de interação entre o enunciador, o sujeito e o mundo, e a possibilidade de um entendimento em comum entre ambos, para que o texto (as canções populares) possa ser analisado e interpretado, sem margens a ambiguidades ou de forma inequívoca, pois, como afirma Jauss (1979),

na conduta estética, o sujeito sempre goza mais do que si mesmo: experimenta-se na apropriação de uma experiência do sentido do mundo, ao qual explora tanto por sua atividade produtora, quanto pela integração da experiência alheia e que, ademais, é passível de ser confirmado pela anuência de terceiros (JAUSS, 1979, p. 77).

Os alunos foram instigados a perceber as peculiaridades do texto que aciona mais de um mecanismo da linguagem em sua composição e que deve ser entendido em sua complexidade. Para isso, o conhecimento de mundo e o conhecimento letrado dos alunos têm de se conectar para eles atribuírem às canções populares o sentido que elas realmente apresentam.

Na entrevista “A palavra escrita, falada e cantada como realizações da arte literária”, o professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, Alexandre Graça Faria, ao se referir ao valor literário da canção popular, afirma que

apenas defender que a canção é uma forma de literatura não resolve a questão descritiva ou analítica do objeto. É claro que não se pode ler uma canção levando em conta apenas sua camada verbal. Há toda uma informação melódica, rítmica, harmônica, pertencente ao domínio da música, que deve ser abordada. E se se tratar de uma apresentação ao vivo? Elementos da

performance cênica do intérprete e/ou da banda também podem interferir na leitura (FARIA, 2011, s/p).

No primeiro momento, os alunos realizaram a leitura dos artigos que fazem parte de uma série que explana sobre o papel social da mulher em diferentes espaços sociais, apresentando um panorama das relações de gênero, na atualidade, e fizeram anotações sobre as informações que consideraram relevantes. A série *Desigualdades de gênero*, publicada no site *socioeconomia.org*, mostra algumas ações concretas em favor da igualdade entre os gêneros. A seguir, os títulos dos artigos:

1ª parte: Quando a mulher vira mercadoria;

2ª parte: Artigo - Mulheres e grandes empreendimentos;

3ª parte: As barreiras do gênero no esporte;

4ª parte: Artigo - como pensar a problemática de gênero nos grandes empreendimentos?;

5ª parte: Ibama vai incluir gênero no processo de licenciamento.

Após a leitura, realizamos reflexões e discussão a respeito da pesquisa sobre a série *Desigualdade de gênero*, a partir das anotações que os alunos fizeram no caderno de atividades.

Assistimos ao filme *Grandes olhos*, de Tim Burton (recorte para adequação ao tempo disponível), elaboramos questões sobre o filme que suscitaram debate entre os alunos sobre o espaço da mulher na sociedade. Após assistirem ao filme, os alunos foram questionados sobre o seu enredo, a fim de expressarem o entendimento da história e registrarem opiniões pessoais, no caderno.

Com a análise e interpretação da situação exposta no filme *Grandes olhos*, conseguimos fazer com que os alunos avaliassem a dimensão da situação vivenciada por Margareth, que ainda é a situação vivida por muitas mulheres, e entendessem que as relações de gênero exigem debates que primem pela igualdade entre homens e mulheres, sem preconceitos de nenhuma das partes. Isso para que eles pudessem reconhecer as figurações do papel social da mulher nas canções que analisaríamos e interpretaríamos posteriormente.

Fomentamos, ainda, algumas reflexões e discussões sobre as questões de gênero, levando em consideração as atividades de leituras e de pesquisa para, depois, chegarmos ao que, de fato, interessa-nos: a análise e interpretação da

canção popular. Nessas leituras, foi possível apresentarmos aos alunos um pouco da história de luta das mulheres pelo direito de igualdade entre os gêneros. Foram elas, portanto, fundamentais para que os alunos realizassem as atividades da proposta de aplicação didático-pedagógica.

No capítulo “Lilly Braun; ontem, hoje... sempre?”, ao trabalharmos com a canção *A história de Lilly Braun*, de Chico Buarque e Edu Lobo, fizemos a escuta, várias vezes, e a interpretação da canção que demonstra a submissão da mulher, que abdica de seus sonhos para atender aos desejos do marido, e torna-se infeliz.

A proposta visada pela enunciação em *A história de Lilly Braun*, por atrelar-se ao sentido imediato da vida, que se contrapõe ao sentido mediado pela figuração, tende a criar um elo de identificação com o leitor/ouvinte e despertar nele uma atitude responsiva ativa, ou seja, ele quer resolver o conflito proposto pela narrativa, como ocorreu com os alunos, que se indignaram com a situação de submissão imposta à protagonista, Lilly Braun. Os alunos puderam perceber como suscita a representação imagética a narrativa dessa canção e a relação entre os elementos que geram o sentido do texto. Essa foi a canção com que eles mais se identificaram, porque, por relatos feitos por eles em sala de aula, constatamos que a condição de submissão, como na canção, está presente em seu contexto social ou em contexto próximo a eles.

Os alunos constataram que situações como a de Lilly Braun ocorrem com menos frequência, na atualidade, porque as mulheres estão aptas a assumir, profissionalmente, posições históricas e predominantemente masculinas, assim como a exigir os mesmos direitos civis, em sua identidade de gênero e em sua autonomia em qualquer área que venha a atuar.

A atividade proposta a seguir foi a exposição do vídeo informativo sobre *A história das mulheres*⁸³, que apresenta a trajetória feminina e informações a respeito da sociedade patriarcal e o exemplo da sociedade celta, citada no vídeo, que mantém a equivalência entre os gêneros e sua relação com os ideais feministas do século XX. Tal aspecto chamou muita atenção dos alunos porque eles não supunham que havia uma organização social em que as mulheres viviam em relação de igualdade com os homens. Salientamos aqui que pretendemos

⁸³ https://www.youtube.com/watch?v=_PJ0zyTF414

apresentar várias situações sobre a vida social das mulheres, para que eles tirassem suas conclusões sobre a real situação delas no atual contexto social.

Proporcionamos aos alunos, a seguir, a leitura em voz alta, para que eles estivessem atentos, parando a cada parágrafo, para suscitar melhor entendimento, do artigo *Mulher artista: cidadã do universo?*, de Berenice Sica Lamas.⁸⁴ A seguir, suscitamos discussões, com os alunos expressando suas opiniões sobre os tópicos mais relevantes do artigo, em relação ao processo histórico que determinou as relações de gênero, com anotações no caderno de atividades. Numa análise sociológica do processo histórico que condicionou as mulheres à condição de “inferiores” aos homens, Kolontai (2008) afirma que

a sociedade burguesa pretende que a mulher continue levando em conta, no momento de entregar-se, uma série de considerações de graus e hierarquias sociais, a respeito do meio familiar e dos interesses da família, ou seja, que a mulher continue obedecendo ao pátrio poder, mesmo com toda a evolução conquistada no último século (KOLONTAI, 2008, p. 62).

Como a personagem é citada no artigo de Berenice Sica Lamas, assistimos ao vídeo *Lilith, a primeira mulher criada por Deus*⁸⁵, para que os alunos percebessem que muitas histórias sobre mulheres fortes e independentes foram ocultadas no decurso dos acontecimentos, sejam eles reais ou míticos. E também entendessem que as relações de poder, como citou Kolontai (2008), são institucionalizadas. Propomos, assim, aos alunos uma “quebra” dos paradigmas impostos pelo patriarcalismo, em favor da igualdade entre os gêneros.

Iniciamos a atividade de análise e interpretação da canção *Capitu*, de Luiz Tatit, que consta no capítulo “Capitu, a personagem mais polêmica de Machado de Assis e o empoderamento da mulher moderna”, com questões referentes à figura feminina na modernidade, fazendo uma análise comparativa entre a Capitu do século XIX, a personagem da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis (obra lida previamente), considerando a condição da mulher na sociedade daquela época; com a personagem contemporânea, decantada por Tatit, mulher da era da tecnologia, empoderada e poderosa.

⁸⁴ http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931995000100004

⁸⁵ https://www.youtube.com/watch?v=gUTIwrpc_dk

As atividades com a canção *Capitu* foram abordadas por meio de questionamentos pertinentes ao contexto social da obra de Machado de Assis e ao contexto social da *Capitu* da era tecnológica; comparações entre as características físicas e psicológicas das duas personagens; reconhecimento de que uma é uma narrativa e a outra pertence ao gênero lírico, decanta os atributos de *Capitu*, sem contar uma história. Essa análise comparativa demandou uma pesquisa prévia sobre as características da mulher do século XIX, bem como de suas vestimentas, seus costumes, sua condição na sociedade, os valores éticos e morais a ela atribuídos, e depois, o mesmo foi feito sobre a mulher do século XXI, para realizarmos debate em sala de aula e registro no caderno sobre as discussões e informações mais relevantes.

Os alunos puderam constatar que “*Capitu*”, a idealizada mulher virtual da canção de Luiz Tatit, é uma mulher que assume outro papel social, já não é voluntariosa, exposta ao poder patriarcal, como a *Capitu* da obra de Machado, mas também não tem o domínio da situação, uma vez que o limite entre a realidade e a fantasia criada pelo meio virtual a torna inatingível. A representatividade do papel feminino assume elementos da modernidade, da mulher da era cibernética, “antenada” com as tecnologias digitais, tendo no próprio site o nome de *www.poderosa.com*, numa alusão aos relacionamentos por meio de *sites*, *blogs*, pela tela do computador.

Propomos aos alunos, que já possuíam bastantes informações sobre as questões de gênero, que compusessem um rap, utilizando a temática do projeto, trabalho realizado em grupo, para apresentação para os colegas, em sala de aula. Essas composições de rap foram orientadas de acordo com a estrutura do gênero textual estudada no segundo trimestre, de modo que os alunos não tiveram dificuldades para realizar essa atividade, pois já possuíam conhecimento sobre ritmo e rimas, além de esse gênero fazer parte de seu gosto pessoal. A temática foi amplamente estudada na sequência dos vídeos e dos textos em que foram realizadas análise e interpretações.

Os alunos necessitavam ter ciência de que a comunicação é um ato social e, o tempo todo, cada ato de comunicação exige uma forma de linguagem, noção que está expressa nos gêneros textuais e em sua estrutura de composição e nas relações dialógicas que a linguagem pressupõe, no caso das análises

composicionais das canções populares. Marcuschi (2008, p. 154) ressalta a importância dos gêneros textuais nas atividades culturais e sociais:

Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que, na produção textual, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres ou aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Esses aspectos relacionados às funções culturais e sociais e dos gêneros textuais foram percebidos nas composições dos raps que os alunos fizeram, como atividade proposta tanto no projeto piloto quanto na proposta de aplicação didático-pedagógica. Eles fizeram a adequação vocabular que o gênero permite e adaptaram a letra à temática proposta, demonstrando que entenderam a função social do gênero musical, que utiliza um grau de informalidade e está mais próximo à realidade do falante, o que possibilita a assimilação e o entendimento.

Cada grupo, ao compor seu rap, abordou um aspecto das figurações do papel social da mulher percebido nas análises e interpretações das canções populares, e tornou-se uma maneira de eles expressarem suas opiniões sobre as questões de gênero. Todos os *raps* elaborados promovem o direito de igualdade entre os gêneros, inclusive, algumas letras servem de alerta aos homens, pelo respeito ao valor social da mulher; e às mulheres, pelo direito de terem autonomia sobre suas vidas e não se deixarem subjugar, o que demonstrou que os alunos assimilaram bem o propósito deste estudo.

No capítulo “Mulheres vulgares: quem pode julgar?”, realizamos questões de análise e interpretação da canção *Mulheres Vulgares*, de Racionais MCs. Nessa canção, os alunos constataram que as figurações do papel social da mulher são contraditórias, porque, ao mesmo tempo em que os amigos tentam desmoralizar as mulheres que eles chamam de “vulgares”, eles afirmam que as usariam como objeto sexual para “uma noite e nada mais”, para depois descartá-las.

As contradições apresentadas na letra de *Mulheres vulgares* levaram os alunos a se questionarem sobre o uso do adjetivo “vulgares” apenas para as

mulheres, quando os autores (que são homens) também demonstram um comportamento “vulgar” e machista, perceptível em vários versos dessa canção. Foi uma canção que gerou polêmica entre as opiniões de meninos e de meninas, mas, por fim, todos compreenderam que tudo é uma questão de ponto de vista e de contexto social que devem ser avaliados ao se fazer qualquer julgamento.

No âmbito da análise discursiva, enquanto as outras canções destacam uma crítica contundente à opressão feminina, mediante a desconstrução de certos conceitos que cristalizam a desigualdade entre os gêneros, essa última, numa postura essencialmente machista, busca legitimar a ideia de mulher/mercadoria, interesseira, que se aproveita da ‘ingenuidade’ masculina em busca de ascensão social.

Os alunos perceberam que, em todas as canções selecionadas, as mulheres figuram como protagonistas de sua história, mesmo que, nas narrativas, a condição exposta seja de inferioridade em relação aos homens. Devemos considerar que o contexto social exposto em cada uma das canções populares contribuiu para o “apagamento” do papel social da mulher, como em *A história de Lilly Braun*; ou para seu empoderamento, como no caso de Capitu, a mulher virtual da modernidade, num contexto de afirmação do “lugar” da mulher, que deve ser “onde ela quiser”; opinião unânime entre os alunos a quem direcionamos este estudo.

Percebemos, ao final das atividades propostas, que a interação entre os alunos e a mediação da professora (LIBÂNEO, 1986) são aspectos que mobilizaram os mecanismos cognitivos, que fizeram com que eles associassem o conteúdo da letra ao contexto social, percebendo que um não se significa sem o outro, porque a letra de canções populares, composta para serem cantadas, mesmo com elementos afins, não pode ser pensada como um poema, criado para ser recitado, tem de ser pensada por sua função social e o contexto que representam.

Na sequência, os alunos fizeram as apresentações das filmagens de *A história de Lilly Braun*, e foi realizada a escolha de um dos curtas-metragens que seria apresentado na abertura do Cine Rocha. Eles realizaram a transposição de linguagem, da canção popular para o gênero textual filme, com os conhecimentos

adquiridos na disciplina Audiovisual na Arte, de modo que puderam editar as filmagens e realizar um trabalho bem organizado.

A apresentação dos raps com a temática do projeto, compostos pelos alunos na semana anterior, foi realizada nesse momento e, pelo teor das composições, pudemos perceber que os alunos assimilaram bem o objetivo da proposta, que é de respeito e de igualdade de direitos entre homens e mulheres. Para compor os raps, os conhecimentos prévios sobre a história das mulheres no mundo do trabalho e nas artes fizeram com que os alunos dessem ênfase ao direito de igualdade entre os gêneros, o que indica que a pesquisa-ação é uma metodologia que traz resultados positivos na relação entre ensino e aprendizagem.

Realizamos também uma atividade avaliativa de todo o processo de construção de conhecimentos sobre as questões de gênero, e optamos por aplicar uma dinâmica, com uma das atividades que propunha a continuação da história “O cavaleiro branco”, do material *Coolkit: Jogos para a não violência e igualdade de gêneros*⁸⁶, um material didático pedagógico que apresenta atividades para trabalhar na escola com a desconstrução de estereótipos sobre gênero.

Formamos um grupo com as meninas e outro com os meninos, e eles tiveram de anotar características de homens e de mulheres e explicar o porquê de cada grupo ter optado por elas. Para realizá-la, a turma foi dividida em dois grupos, meninas de um lado e meninos do outro. Cada grupo recebeu uma folha na qual deveria anotar adjetivos, com características psicológicas, do sexo oposto. Ao término, houve um questionamento sobre as características que cada grupo atribuiu ao feminino e ao masculino, para averiguar se houve divergências de opiniões e se algumas delas apresentam estereótipos de gênero.

Constatamos, pelas respostas das meninas, que elas veem os homens de forma negativa porque, de 14 meninas presentes, nove atribuíram características negativas. Ao serem perguntadas sobre o que as levou a essas respostas, elas responderam: “convivemos com homens assim”. Entre os meninos, de 13 presentes, sete características eram positivas e seis negativas. Ao serem perguntados sobre o porquê dessas respostas, eles disseram que “as mulheres

⁸⁶ <http://www.coolabora.pt/publicacoes/coolkit.pdf>

não são confiáveis”, “elas têm duas caras”, “precisamos delas para transar”, o que demonstra também a influência gritante do machismo arraigado socialmente.

A outra atividade foi a construção de uma história coletiva. O jogo chama-se “A história de vida da Joana e do João”, que relata uma situação vivida por essas personagens, na qual o namorado é opressor, proíbe Joana de sair com as amigas, de usar roupas curtas, até de ter muito contato com os pais. Os alunos, ainda, divididos em dois grupos, tiveram de dar um final à história dos dois personagens. Após os dois grupos terem apresentado a sua história, houve questionamentos sobre o que lhes chamou atenção, o que os surpreendeu e se perceberam as questões de gênero abordadas em cada história.

Por fim, realizamos uma roda de discussões sobre características de cada gênero e avaliação sobre como as canções populares estudadas contribuíram para desconstruir conceitos e formar opiniões sobre as questões de gênero; e avaliação pessoal sobre os estudos realizados nas atividades do projeto. Foram anotados os depoimentos dos alunos.

As atividades em prol da igualdade de direitos e da não violência nas questões de gênero propiciou avaliarmos que esses alunos possuem uma mentalidade relativamente “aberta”, e compreenderam o propósito deste estudo sobre as questões de gênero, uma vez que ambos os finais propuseram uma forma de conciliação para a situação exposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estudo que propomos para esta dissertação, com os alunos de 9º ano de Ensino Fundamental, de um Colégio Estadual, em Capanema – PR, pressupomos que seria possível eles reconhecerem as figurações no papel social da mulher nas canções populares, gênero textual que escolhemos para abordagem, por meio da pesquisa-ação, proposta por Thiollent (2011). Para a base teórica sobre as relações de gênero, fundamentamo-nos em Louro (1997), Kolontai (2008) e Bourdieu (1917), autores que abordam as questões de gênero, avaliando o processo histórico que as gerou. Para as questões relacionadas à funcionalidade do texto, à compreensão e interpretação da linguagem, na oralidade e na escrita, bem como a produção de enunciados, optamos por Fiorin (2019) e Marcuschi (2008) como base teórica.

Esse estudo tornou-se não apenas o tema de uma Dissertação de Mestrado, mas uma maneira de combater e questionar os valores impostos pelos preceitos do patriarcado, ainda arraigados na sociedade atual. Instigar os alunos a reconhecer nas canções populares as figurações do papel da mulher, sejam eles positivos e/ou negativos, faz-se mister diante dos casos de misoginia e feminicídio que temos visto e ouvido nas mídias em geral, propagadas por pessoas que desconhecem o processo histórico de luta que as mulheres travaram para conquistar seus direitos.

As canções selecionadas envolveram a lírica e algumas narrativas, mas não nos aprofundamos na teoria musical, analisamos aspectos de cunho social e histórico presentes nesse gênero musical como texto, enfatizando nele o poder do patriarcalismo, auxiliando os alunos, por meio de pesquisas prévias, a perceberem a exclusão e a discriminação do “lugar” da mulher na sociedade, naturalizadas pelo uso de clichês que lhe veiculam, muitas vezes, um lugar subalterno. Nesse aspecto, atrelamos o significado da letra ao contexto social da época em que cada canção foi produzida, o que possibilitou aos alunos perceberem como há veleidades implícitas em tais canções.

Atentamo-nos, para a análise e interpretação das canções populares, a seu contexto social de produção, buscando a reflexão crítica dos alunos e a apropriação dos conhecimentos multiculturais, bem como um olhar aprofundado

sobre como a desigualdade de gênero se manifesta no teor das canções e como se perpetua na sociedade. Contextualizamos com os alunos alguns aspectos que propiciam a perpetuação das desigualdades nas relações de gênero, por meio de leituras e pesquisas, antes de propormos as atividades de reflexão da letra aliada ao contexto social dessa canção.

A escolha da tipologia narrativa em algumas das canções populares facilitou nosso trabalho didático porque as canções fazem parte do universo dos alunos, bem como as histórias, sejam elas reais ou fictícias. Todas as canções em forma de narrativa apresentavam uma carga de significações e ressignificações que permitiram que eles analisassem experiências vividas, por si mesmos ou por outros, para daí obterem uma percepção axiológica dos comportamentos sociais e das instituições que determinam e exercem poder sobre a sociedade, fomentando as desigualdades de gênero.

Com as canções *Respeita as mina*, de Kell Smith, a última do projeto piloto e *Capitu*, de Luiz Tatit, a segunda da proposta de aplicação, a abordagem foi um pouco diferente, uma vez que as mulheres representadas fogem do padrão patriarcal e demonstram empoderamento, quebra de paradigmas, autonomia da mulher, exigência de sua condição de sujeito. Como são canções da atualidade e representam a mulher da modernidade, fez mais sentido aos alunos reconhecerem a força que emana das mulheres que exercem seu livre arbítrio, mesmo indo na contramão do que lhes foi estipulado desde o berço.

Adotamos com os alunos a prática de realizar a análise e interpretação das canções, por meio de um processo de leituras e pesquisas prévias, que forneceram aos eles os conhecimentos necessários ao bom entendimento da relação entre letra e contexto social. Entre os resultados esperados, os alunos entenderam quando há, nas canções populares, traços de denúncia da condição de submissão a que a mulher foi exposta desde os primórdios da humanidade; ou quando a canção expressa uma figuração de empoderamento e autonomia.

A problemática proposta pela pesquisa-ação, utilizada para que os alunos realizassem as pesquisas prévias e as relacionassem às análises e interpretações das canções populares, consistiram, justamente, em abordarmos as questões de identidade de gênero e refletirmos com os alunos, por meio de estudos de fatores históricos, as figurações presentes em cada canção. Para isso, analisamos como essas figurações se concretizam em situações reais, como podemos entender as

questões de gênero, reconhecendo que o sistema patriarcal ainda está bem presente no seio da sociedade e o porquê de muitas mulheres ainda permanecerem sob o jugo dos homens, que figuram como seu senhor, a quem devem, além de obediência, submissão incondicional.

Constatamos, na atividade avaliativa, com a dinâmica realizada após as atividades que constavam na proposta de aplicação didático-pedagógica, com as atividades do caderno *Coolkit: jogos para a não violência e igualdade de gênero*, o quão importante foi abordarmos e problematizarmos esse tema em sala de aula. Com essa dinâmica, percebemos que, muitas das situações, expostas nas atividades deste estudo, fazem parte das vivências desses alunos. Avaliamos, por fim, que o trabalho com a desconstrução de estereótipos pode ser executado a partir de discussões e de reflexões a respeito de figurações sobre temas sociais em textos, pois, expõe situações corriqueiras, como as apresentadas nas canções que selecionamos para este estudo.

Os alunos foram bem receptivos à abordagem direcionada por nós, nos questionamentos e na participação, com exemplos de situações que eles conheciam ou já viveram, o que contribuiu para confirmar o propósito dessas atividades: formar senso crítico e sensibilidade para analisar as questões de gênero, ou outras questões sociais, pelo viés da História, aquela que, muitas vezes é “apagada” por interesses de alguns da manutenção da exclusão de muitos, atrelados a um sistema que não condiz com o verdadeiro sentido de “humanidade”.

Mais do que um simples projeto pedagógico, cada aula planejada para implementação didática foi um espaço de reflexão para a aprendizagem significativa, a fim de promover mudanças de olhares e de perspectivas diante de uma situação qualquer, ou uma questão específica, como a que propomos neste estudo sobre as questões de gênero.

Pela observação dos fatores envolvidos no processo que envolveu a proposta de aplicação didático-pedagógica, constatamos que a modalidade de pesquisa-ação permitiu-nos desvelar realidades implícitas, como foi o caso das dadas pelos alunos nas questões de análises e de interpretação sobre as figurações no papel social da mulher. Além disso, promoveu em nós, enquanto professores, uma postura proativa na construção do conhecimento científico, não mais pautado no senso comum e nas crenças de inferiorização da mulher que,

infelizmente, ainda se encontram arraigados na realidade sociocultural dos alunos participantes da pesquisa. Propor a problematização de tais temas em sala de aula é contribuir para a descolonização do pensamento, o que justifica o desenvolvimento de trabalhos que, como esse, desnaturalizam a opressão e legitimam a igualdade entre os gêneros.

REFERÊNCIAS

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. **Teoria da literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1ª ed. Brasileira, 1976.

ANDRADE, C. D. de. **Alguma poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ARAÚJO, Leila et al. (Org.). **Gênero e Diversidade na Escola**: formação de professor/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Caderno de Atividades. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

ASSIS, M. de. **Dom Casmurro**. 5ª ed. São Paulo: Moderna, 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Hucitec, 2006.

BONDS, L. V. **A cura pelas cores: um guia prático sobre o poder curativo das cores**. Tradução de Marlene Tombini. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOUER, J. **Amor nos tempos da internet**. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 16 de abr. 2014.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner – 5ª ed. – Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

BUARQUE, C.. **A história de Lilly Braun**. Álbum Carioca Ao Vivo, faixa 12, Biscoito Fino, 2007.

BUTLER, J.. **Revedo conceitos, in Texto sobre a história das mulheres**. E-book – Rio de Janeiro, 2016.

CÂNDIDO, A. et al. **O direito à literatura**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CESEC – Centro de Estudos de Segurança e Cidadania. Casos de Femicídio no Brasil registraram alta de 13% em 2019. **Revista Fórum**. 22 de nov. 2019. Disponível em <<https://revistaforum.com.br/brasil/pesquisa-mostra-que-casos-de-femicidio-no-brasil-registraram-alta-de-13-em-2019/>> Acesso em 19 de fev. 2020.

DIXON, P. Dom Casmurro e o leitor. In: Juracy Assmann Saraiva (Org.) **Nos labirintos de Dom Casmurro**: ensaios críticos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. EVA não foi a PRIMEIRA mulher de Adão! - A história de LILITH. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=e1s4-k99wDQ>> Acesso em 21 de jun. de 2019.

FARIA, Alexandre Graça. A palavra escrita, falada e cantada como realizações da arte literária. **IHU Online** – Revista do Instituto Humanitas Unissinos. Edição 380:

14 de nov. 2011. Disponível em <<http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/4191-alexandre-graca-faria>> Acesso em 20 de fev. 2020.

FEMININA, Atitude, **Rosas**, faixa 4. Atitude Fonográfica (independente), 2005. _____ . Atitude. **Rosas**. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/atitude-feminina/487433/>> Acesso em 4 de jun. 2018.

FIORIN, J. L.& SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto – Leitura e Redação**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Em busca dos sentidos: estudos discursivos**. 2ª ed. 2 reimpressão – São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRYE, N. **Anatomia da Crítica**. Tradução de Péricles Eugênio da Silva Ramos. São Paulo: Cultrix, 1973.

GANCHO, C. V. **Como analisar narrativas**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

HABERLY, D. T. Dom Casmurro e o adultério feminino. In: Juracy Assmann Saraiva (Org.) **Nos labirintos de Dom Casmurro: ensaios críticos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HISTÓRIA DAS MULHERES. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=_PJ0zyTF414> Acesso em 26 de out. 2019.

JAUSS, H. R. **A história da Literatura como provocação à Teoria Literária**. Ática: São Paulo, 1994.

KNECHTEL, Maria do Rosário, Vieira. **Multiculturalismo e Processos Educacionais**. Curitiba: Ed. IBPEX, 2002.

KOLONTAI, A. **A nova mulher e a moral sexual**. 4ª reimpressão. São Paulo: Expressão Popular Ltda, 2008.

LEI DO FEMINICÍDIO. Disponível em <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/136775>> Acesso em 31 de jan. de 19.

LEVY, D. **A identidade Narrativa. Conhecer o si mesmo é narrar sua história**. In: Revista Filosofia. Vol. 11. São Paulo: Duetto, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **A democratização da escola pública - A pedagogia crítico-social dos conteúdos**, Coleção Educar 1, Edições Loyola, São Paulo, 1986.

_____. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, L. C. (org.). **Teoria da literatura em suas fontes**. Vol II, 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LOURO, G. L. **Gênero, História e Educação**: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*, n. 20 (2): 101-132, jul/dez, 1995.

_____. **Gênero, sexualidade e educação** - Uma perspectiva pós-estruturalista. 6ª edição., Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Gênero e sexualidade**: pedagogias contemporâneas. *Proposições*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago, 2008.

MACEDO, H. Machado de Assis: entre o lusco e o fusco. In: Juracy Assmann Saraiva (Org.) **Nos labirintos de Dom Casmurro: ensaios críticos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

MAGALHÃES, M. **Velha e louca**. Álbum Pitanga, faixa 1, Song BMG, 2011.

_____. **Velha e louca**. Disponível em <<https://m.letras.mus.br/mallu-magalhaes/1971750/>> Acesso em 31 de jan. de 19.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Â. et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

NAVES, Santuza Cambraia. A estreita relação entre a música e as questões culturais, sociais e políticas. **IHU Online** – Revista do Instituto Humanitas Unissinos. Edição 380: 14 de nov. 2011. Disponível em <<http://www.ihuonline.unissinos.br/artigo/4196-santuza-cambraia-naves-2>> Acesso em 19 fev. 2020.

OLIVEIRA, Valdeci Batista de Melo; COSTA, Greicy Erhart Pereira; DALLAZEN, Clariani Leila. Retratos da mulher na cultura e na literatura. **Revista Trama**. vol.15, n. 34, 2019, p. 133 – 146. Disponível em <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/22220/14739>> Acesso em 19 fev. 2020.

PERROT, M. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Tradução de Denise Bottmann. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

Programa Vem Comigo - Mulheres Brasileiras (08/03/15). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?time_continue=16&v=vpdTOTJ_zX0> Acesso em 24 de out. de 19.

RACIONAIS MC's. **Mulheres Vulgares**. Álbum Holocausto Humanos, faixa11, Zimbabwe, 1994.

RACIONAIS MCs, Mulheres vulgares. Disponível em <<https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/63442/>> Acesso em 27 de set. de 19.

REIS, C. & L., A. C. R. **Dicionário de Narratologia**. Coimbra: Almedina, 1987.

Revista do Instituto Humanias Unissinos on-line. 14.11.2001, ano VI, nº 380, ISSN 198-8769.

Revista Trama. Retratos da mulher na cultura e na literatura. Volume 15, Número 34, Ano 2019, p. 133–146, ISSN 1981-4674.L

RUSSO, R. **Eduardo e Mônica.** Álbum Dois, Lado A faixa 4, EMI, 1986.

SACRISTÁN, G. J. **O aluno como invenção.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

SMITH, K. **Respeita as mina.** Álbum Kell Smith (EP), faixa 1, Mídias Music, 2017.

_____. **Respeita as mina** - letra. Disponível em <<https://www.letras.mus.br/kell-smith/respeita-as-mina/60557fac9afddedaf7f64e2b05a8a&action=click>> Acesso em 06 de ago. de 19.

TATIT, Luiz. **Capitu.** Álbum O meio, faixa 4, Dabliú Discos, 2014.

_____. **Capitu.** Disponível em: <https://www.letras.mus.br/luiz-tatit/163882/> Acesso em 23/07/19.

_____. **Entrevista sobre misturas da música brasileira.** Disponível em <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2011/09/entrevista-luiz-tatit-fala-sobre-misturas-da-musica-brasileira.html>> Acesso em 22 de jun. de 19.

THIOLLENT, M. **A metodologia da pesquisa-ação.** 18º ed. São Paulo, Cortez. 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos.** São Paulo: Mimeo, 2002.

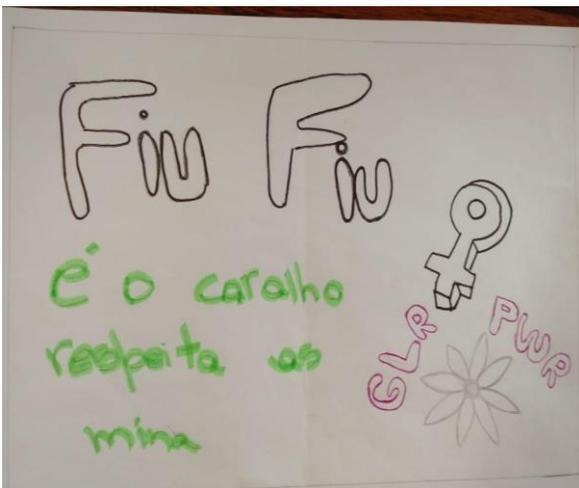
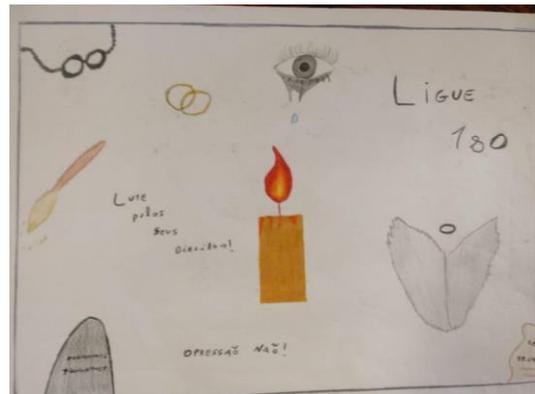
USP - Universidade de São Paulo. Completando 100 anos, *Totem e Tabu* traz teoria sobre o surgimento das leis. **Destaque Online: USP.** 13 de nov. 2013. Disponível em <<https://www5.usp.br/36372/completando-100-anos-totem-e-tabu-carrega-teoria-sobre-o-surgimento-das-leis/>> Acesso em 19 fev. 2020.

VINES, J. **Aperte enter para terminar.** Folha de São Paulo, São Paulo, 14 de jul. 2015.

WILDE, O. **The Picture of Dorian Gray.** Londres, Penguin Popular Classics, 1994.

ANEXOS - ALGUMAS ATIVIDADES PROPOSTAS

ANEXO I - TRABALHOS COM GRAFITAGEM (PROJETO PILOTO)



ANEXO II – LETRAS DE RAP COMPOSTAS PELOS ALUNOS NO PROJETO PILOTO

CALADA NÃO VOU MAIS FICAR (A. B. e P. F.)

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

A cada segundo uma mulher é
estuprada
Assediada ou espancada
E mesmo assim ficam caladas
Por medo ou vergonha
Sem contar as que são assassinadas
Mas, afinal, não dá nada!

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

Sentimentos desastrosos
Relacionamentos amorosos
Viram histórias de terror
E simplesmente
O seu marido é o agressor
Que marca o seu rosto para sempre
Maltrata o seu corpo e sua mente

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

Desrespeito, abandono e dor
Ele a trata como diferente
Não serei mais conivente
Seus direitos retirados
Sem auxílio imediato
E a violência contra a mulher
Se torna só mais um fato

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

As delegacias da mulher
Estão aí para apoiar contra a violência
Há armas para lutar
Casas, abrigos, outros subsídios
Mulher, é teu direito, procure auxílio
Não deixem apagar o seu brilho!

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

Calada não vou mais ficar
Resolvi denunciar, isso aí tem que
parar

Quero me libertar!

RAP CONSCIÊNCIA (M. T. e E, D.)

Se agora é pra fazer rap
Então mando a minha rima
Baixo um beat da internet
O tema é “Respeita as mina”
Sem temer o que vier, seu vacilão!
Precisamos entender, preste atenção!

Precisamos de mais consciência
De menos agressão e mais inteligência
Todo mundo tem que ter o direito

Então, meu irmão, mais respeito!
Se não fosse uma mulher
Você não ia nem nascer
Se liga! Só no proceder

Minha rima é direta, eu não falho
Atiro na testa, estraçalho, seu otário!

Por todas as Marias
Eu não fico mudo
Por todas as Joanas D’arc
Por todas as guerreiras
Por todas as mulheres
Ergo a bandeira

Então, meu irmão, mais respeito!
Se não fosse uma mulher
Você não ia nem nascer
Se liga! Só no proceder

SÓ MAIS UMA HISTÓRIA... (G. S. e L. M.)

Era uma vez uma menina que voltava da escola

E foi parada na rua por um moleque idiota

Ela voltou pra casa

Machucada e desamparada

E teve medo de contar que foi estuprada

O moleque saiu ileso e a mina traumatizada

Maldito sistema!

Foi só mais uma história...e ela foi ignorada

Se dê o valor, chega dessa dor

Ligue 180, se livre do opressor!

Esse moleque idiota pode ser seu namorado

Que te abusa, depois te deixa de lado

Sim, aquele cara que te jurou tanto amor

Perdeu o encanto e virou seu agressor

Depois ele volta, e diz que mudou

Denuncia logo, não perde tempo com esse ator!

Se dê o valor, chega dessa dor

Ligue 180, se livre do opressor!

Se dê o valor, chega dessa dor

Ligue 180, se livre do opressor!

SOU MARIA DA PENHA (S. L. e F. V)

1, 2, 3... com o machismo eu convivi

Muitas tentativas de assassinato sofri

Em meu corpo uma bala

E um choque estala

1, 2, 3... o dinheiro não te protege da agressão

Todos estamos submissas à opressão

A justiça não ajuda

Então não se iluda

Nasci no Ceará

Farmacêutica me tornei

Marco Antônio conheci

E com ele me casei

No início tudo era belo

Tínhamos um grande elo

Mas desmoronou nosso castelo

Até que em 83 o seu plano veio à tona

Enquanto eu descansava, ele atirava

Em milésimos minha vida desmoronava

Paraplégica estou agora

Ele dizia que me amava... e eu acreditava

Apanhar virou rotina

Tudo estava escondido atrás de uma cortina

Agora eu sei quem é o monstro
Da cadeira me tirou e me eletrocutou
Minha salvadora encontrei
Descobri agora: não o amei
1, 2, 3... vou em busca de justiça
Cansei de ser submissa
Quero meu direito, porque mereço respeito
1, 2, 3... estou enfrentando o tribunal
Isso é tão banal... eles exitaram
Mas por fim nele acreditaram

Um livro eu escrevi
Para meus direitos conseguir
De novo o condenaram
Mas como sempre o soltaram
Meu país sofreu uma condenação internacional
Por omissão estatal

A criação da lei foi proposta
E em ação ela foi posta
No dia seguinte alguém foi preso
E o Brasil ficou surpreso
Espero que a Lei Maria da Penha
Consiga seu papel desempenhar
Espero que essa ajuda
Não possa mais deixar dúvidas

Quero que a lei ajude as mulheres
Para que elas não se tornem cadáveres
Que elas possam viver
Não apenas sobreviver

A lei 11.340/08
É pra acabar com essa guerra sangrenta
Pra mostrar o que não aparenta
E contar o que se enfrenta

Nunca parei de lutar
Por doze anos tive que aguentar
Estava todos contra mim
Mas a justiça pôs um fim

Quantas vezes eu gritei
Implorando por justiça
Agressão psicológica também conta
Tanto quanto a afronta
Cesta básica? Multas?
Isso é que dificulta
E que tal a prisão?
Essa é a nova decisão

Com minha lei elas venceram
E a denúncia escreveram
E agora, eles podem te ajudar

E sua vida vai se transformar

Não se sinta ameaçada

Saia dessa palhaçada!

ANEXO III – LETRAS DE RAP COMPOSTAS PELOS ALUNOS NA PROPOSTA DE APLICAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

RAP REVOLUÇÃO (A. S., K. T. e T. P.)

Mano, eu tenho uma coisa pra te dizer

E só sei que tu vai ter que entender

Mano, vou mandar a real pra você

A mulher tem que ser valorizada,

Ei canalha, pode crer

nunca ache que ela é sua empregada

Va lavar, se quer sua roupa lavada

A comida prontinha na mesa

Ela não fez? Que surpresa

Não abuse, não abuse, me respeite, não me use!

Quer dormir numa cama limpa?

Se vire! Ela não é só minha

Quer a casa bem cheirosa?

Limpe! Eu não vou ficar horrorosa!

Tenho filho e trabalho o dia inteiro

Que coisa! Isso me dá um desespero!

Não abuse, não abuse

Me respeite, não me use!

Não abuse, não abuse, me respeite, não me use!

MULHER MODERNA (D. C, L. S e H. S.)

Ei, cara, vai se catar
Tu acha que mulher é só pra transar
Vai se enxergar
Se não fosse por uma mulher
Hoje você não ia aqui estar

Ei, cara, você acha que é só você que está na boleia
A mulher está no volante
E não é perigo constante

Mulher criou asas pilotando avião
E você vai no carona, irmão

Mulher não tem só graça
Ela põe a mão na graxa

Os homens jogam futebol na fama
E as mulheres dão show na grama

Ei, cara, vai se catar
Tu acha que mulher é só pra transar
Vai se enxergar
Se não fosse por uma mulher
Hoje você não ia aqui estar

CHEGA DE ETIQUETAS (A. K., L. J e M. C. P.)

Desde de pequena
Fui criada com muita educação
Só usar rosa
E não falar palavrão

Muitas etiquetas
Tive que seguir
Sentando de pernas cruzadas
E sempre sorrir

Minha vó dizia
Menina bem prendada lava a roupa
E deixa a casa bem arrumada

Meus pais diziam
Maquiagem é pra puta
Pra ter meu cabelo comprido
Era uma luta

Chega de etiquetas
Vou viver da minha maneira
E erguer minha bandeira

Com 15 anos mocinha fiquei
Minha mãe apressada
Me arrumou um casamento
E assustada fiquei

Alguns meses depois
Grávida eu fiquei
Mas as consequências desse amor
Eu nunca superei

Minha filha nasceu
Assustada eu fiquei
Não queria que ela passasse
Por tudo que passei

Chega de etiquetas
Vou viver da minha maneira
E erguer minha bandeira

Minha mãe desde pequena me
ensinou
Que tenho minha própria vida
E sou muito mais
Do que pensam que sou
Cortei meu cabelo, outras roupas uso
Minha vida eu mesma conduzo

Infelizmente minha mãe
Meu pai matou e fugiu pra longe
E ninguém nunca o encontrou

Chega de etiquetas
Vou viver da minha maneira
E erguer minha bandeira

CANSEI! (A. A. S, M. C. H. e M. T. T.)

Sexo frágil, que nada!

Mulher valorizada?

Acho que não

Salário desigual

Destruindo meu astral

Trabalho o dia todo

Ainda saio cansada

Tenho filho na creche

E ainda limpo a casa

Trabalha muito pouco,

E fica reclamando

Chega em casa bêbado

E ainda me abusando

Cara, se toca!

Você não é machão!

Fica aí se achando

Mas na verdade é bobalhão

Com o meu dinheiro

Não dá pra fazer nada

E você gasta com os seus amigos

Pra tomar uma gelada

Minha mãe me pergunta

Filha o que aconteceu?

Ele te bateu?

Que nada... eu só cai da escada

Ele falou que ia me matar

Então eu resolvi

Vou ter que denunciar

Chega! Não aguento mais calada

Vou ter que denunciar

Vou ir na polícia

A minha história contar

ANEXO IV – JOGO “O CAVALEIRO BRANCO” (COOLKIT)

(Adaptado na aplicação aos alunos)

Tema: Violência no namoro

Objetivos: Sensibilizar os alunos e alunas para algumas características que ajudam a distinguir entre uma relação saudável e uma relação potencialmente abusiva ou violenta. Refletir sobre o modo como as relações de poder e de controlo podem estar presentes no namoro.

Idade preferencial: Dos 13 anos aos 18 anos

Nº de participantes: 10 a 25

Duração: 40 minutos

Materiais: Uma cópia da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco” para cada participante.

Implementação passo-a-passo:

Distribuir a cada participante uma cópia da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco”.

Ler a história em voz alta para todo o grupo e promover o debate.

Proposta de tópicos para debate:

- Como é que se sentiram ao ouvirem a história? Por quê?
- O que é que vocês acham desta relação?
- Em que altura é que a protagonista terá percebido que a relação pode ser perigosa?
- Que sinais indicam que esta relação pode ser abusiva?
- Como distinguimos uma relação romântica de uma relação abusiva?
- Onde e como é que podemos aprender mais acerca das relações amorosas? Essas fontes de conhecimento, até que ponto são fiáveis?
- De que forma é que a violência e a discriminação de género são retratadas? A violência é romantizada?
- Será que isto afeta o modo como os/as jovens se relacionam com pessoas do outro sexo ou com pessoas com uma sexualidade diferente?

Em alternativa à leitura em voz alta, a história pode ser representada por um grupo de participantes. Depois de representada, o debate pode ser igualmente dinamizado mediante os tópicos anteriormente sugeridos.

Versão da história para leitura:

“A Susana sempre gostou muito de dançar: aos sábados costumava ir à discoteca com as suas amigas divertir-se um pouco. Numa dessas noites, conheceu Manuel, um rapaz um pouco mais velho, por quem se apaixonou de imediato. Os elogios constantes que este lhe fazia, levavam a que se sentisse especial e única. Nessa mesma noite, começaram a namorar.

Cedo se tornaram íntimos, passando grande parte do tempo juntos e Manuel não parava de elogiar Susana. O que ela sentia quando estavam juntos era indescritível. Parecia que cada minuto que passavam separados se tornava numa eternidade.

Era como se fossem feitos um para o outro, concordavam sempre em tudo. A primeira vez que as suas opiniões se revelaram diferentes foi sobre a roupa de Susana.

- Tu és tão gira, tão elegante, mas não achas que essa saia é um pouco curta demais? Eu só estou preocupado contigo, mais nada, mas devias usar outra coisa. Eu sentia-me melhor se o fizesses. Nós pertencemos um ao outro, não é? Tu és minha...

Mas, apesar de discordar de Manuel, Susana evitou entrar em conflito. A relação deles era tão mágica, para quê discutirem por tão pouco? Desde essa data, começou a usar sempre calças de ganga.

Tempos mais tarde, Manuel revelou-lhe não gostar das suas amigas:

- Passas tempo a mais com as tuas amigas. Nós passamos tempos tão bons só os dois. Será que eu não chego para ti? Não devias confiar tanto nelas. Acho que têm uma má influência em ti. Quando estás com as tuas amigas, ficas logo diferente. Não gosto do modo como falas e te comportas quando estás com elas.

Isto foi um choque para Susana, porque desde a escola primária que sempre fora inseparável das suas amigas. Mas, sentindo a sua relação em perigo, acabou por ceder e ia passando cada vez menos tempo com as amigas.

Mas o desagrado de Manuel não se limitava às suas amigas, parece que também os seus pais lhe desagradavam:

- Eu gosto dos teus pais, mas porque é que temos de estar com eles todos os domingos? Gostava de passar mais tempo contigo, a sós. Além disso, os teus pais nem sequer gostam de mim, estão sempre a criticar-me. Estão mortinhos para que terminemos a relação...

Susana começou a ficar seriamente preocupada com a sua relação, sentia que as exigências de Manuel eram excessivas, mas o que fazer para manter a paz? Cada vez se afastou mais dos pais, assim teria paz... Ou será que não?"

ANEXO V - CONTINUAÇÃO DA HISTÓRIA “O CAVALEIRO BRANCO” -

RESPOSTA DAS MENINAS

Suzana conversou com Manuel sobre suas roupas e disse a ele que seu jeito de se vestir era parte de sua personalidade e que continuaria a se vestir do jeito que gostava. Ela pediu para ele falar o que era tão ruim o nela; queria explicações.

Suzana, sentindo-se oprimida, pois tudo que ela achava certo, sua opinião... achava que ele teria que pensar em seus atos e viu que tudo o que ele pensava era parte de sua personalidade e pensou “precisamos conversar”. Ela entendeu que ele a queria só para ele e quando Suzana sobre as roupas dele, sobre o relacionamento com os amigos dele e sobre os pais dele, ele não soube explicar porque não achava nada de errado com eles. Refletindo sobre isso, Manuel percebeu que havia agido errado.

Ela falou que Manuel também tinha família e que ela respeitava os pais dele e ele não respeitava os pais dela. Conversaram com calma e decidiram que os dois não conseguiam viver um longe do outro. E aceitaram seus gostos e suas diferenças, e nunca mais um opinou sobre nas coisas do outro. Com isso, os dois voltaram ao seu doce relacionamento. Agora se entendiam de novo!

RESPOSTA DOS MENINOS

Depois de ficar três meses longe de seus pais e de seus amigos, e usando só roupas largas, que cobriam seu corpo, como Manuel sempre pedia, Suzana o chamou para conversar sobre o relacionamento. Ela disse que já estava cansada de viver sob as regras dele, e tomou a decisão de terminar o namoro.

Suzana voltou a sua vida normal, voltou à casa de seus pais que ficaram muito felizes em vê-la novamente. Suas amigas também gostaram de tê-la novamente como amiga e, para sair, ela vestia a roupa que quisesse.

ANEXO VI – CURTA METRAGEM: A HISTÓRIA DE LILLY BRAUN

Disponível em

<https://www.mediafire.com/file/x6ty40d6gjki0om/lilly_braun.mp4/file?fbclid=IwAR15XJ_-HS_HYctZWdFJPHQ-h0Qa_n5S2Trrin_yuro0evTz5kS5BkFngtl> Acesso em 24 de nov. de 2019.