



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE: ITABAIANA**

JOSENEIDE SANTOS DEJESUS

**PRÁTICA DE LEITURA DE CANÇÕES: O
EMPODERAMENTO FEMININO**

Itabaiana/SE

2019

JOSENEIDE SANTOS DE JESUS

**PRÁTICA DE LEITURA DE CANÇÕES: O
EMPODERAMENTO FEMININO**

Dissertação de Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal de Sergipe – câmpus Itabaiana como requisito necessário para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno S. Gomes

Itabaiana/SE

2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Magno Santos Gomes - Presidente (PROFLETRAS/UFS)

Prof.^a Dr.^a Simone Silveira de Alcântara – Membro externo à instituição

Prof.^a Dr.^a Christina Ramalho – Membro interno

DEDICATÓRIA

À minha mãe, ao meu pai, às minhas irmãs, aos meus irmãos, às minhas sobrinhas e ao meu sobrinho por sempre me apoiarem em meus projetos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus por sempre me guiar pelos melhores caminhos.

A minha mãe Zilda e ao meu pai Antônio, pelo cuidado, preocupação e por sempre acreditarem em mim e me apoiarem em minhas decisões e projetos pessoais e profissionais.

As minhas irmãs e aos meus irmãos por todo o incentivo.

As minhas amigas por serem mulheres empoderadas que me inspiram.

Aos meus amigos pelo companheirismo e por serem exemplos de homens que respeitam as mulheres.

As/aos meus/minhas colegas de trabalho pelo companheirismo.

Aos/as meus/minhas alunos/as que aceitaram participar da pesquisa, bem como aos demais que me ensinam muito no dia a dia e fazem do meu trabalho uma prática de realização pessoal.

As/as meus colegas de turma pelo carinho, incentivo e colaboração durante todo o percurso do mestrado.

Ao meu orientador, Carlos Magno Gomes, pela paciência, compreensão, incentivo e orientações que levarei para a vida.

A Capes, pelo financiamento para a concretização da pesquisa.

RESUMO:

O presente TFC visa apresentar uma proposta pedagógica de leitura crítica a partir de canções de autoria feminina que destacam o papel da independência e do empoderamento da mulher, retratada nas letras das canções “Desconstruindo Amélia”, de Pitty, “Respeita as mina”, de Kell Smith, “Respeita”, de Ana Cañas, “Pagu”, de Zélia Duncan e Rita Lee e “Balacobaco”, de Rita Lee. Essas autoras discutem e questionam o espaço da mulher na sociedade em sua luta por direitos. Essa abordagem faz parte de um trabalho de intervenção desenvolvido nas aulas de língua portuguesa de uma turma do nono ano de uma escola municipal de Jeremoabo/BA. Está organizado em uma parte teórica e outra metodológica. Na primeira parte, enfocamos o debate sobre a “Formação do/a leitor/a e o texto literário” e as “Relações de gênero e empoderamento feminino”, enquanto na segunda, descrevemos a realização prática do nosso trabalho: “oficinas literárias - debatendo o empoderamento feminino” e “análise dos resultados”. Quanto ao arcabouço teórico, apresentamos conceitos fundamentais sobre o trabalho com o texto literário e a formação do/a leitor/a, baseados nos estudos sobre a leitura cultural, de Carlos Gomes (2012) e a leitura subjetiva, de Annie Rouxel (2013). Trazemos também as contribuições de Simone Alcântara (2012), a respeito da caracterização e da importância do gênero canção e Hélder Pinheiro Alves (2017; 2018), em relação ao ensino de poesia e a inserção da produção de autoria feminina em sala de aula. Já para tratar da temática do empoderamento feminino, discutimos inicialmente as ideias de dominação masculina e violência simbólica, conforme Pierre Bourdieu (2018); sobre a construção da identidade de gênero e suas implicações sociais e culturais, abordamos as teorias de Judith Butler (2014; 2018), Lia Zanotta Machado (2017) e Henriqueta Moore (2000). Dando prosseguimento a essa perspectiva, enfocamos a importância do lugar de fala da mulher, baseando-nos em Djamila Ribeiro (2017) e, ampliando as discussões sobre empoderamento e direitos da mulher, dialogamos com as contribuições de Chimamanda Adichie (2017) e Bruna de Lara (2016). Os dados coletados durante a pesquisa proporcionaram a criação de um caderno pedagógico que tem como principal objetivo disponibilizar para o público docente uma prática de leitura crítica de canções de autoria feminina estabelecendo relações com textos poéticos e jurídicos que tratam da temática dos direitos e do empoderamento das mulheres. O referido caderno está composto por conceitos teóricos e metodológicos que fundamentaram a pesquisa, descrição das oficinas e roteiro de leitura das canções e das poesias.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura literária; Formação crítica do/a leitor/a; Empoderamento feminino.

ABSTRACT:

The current TCF aims to present a pedagogical proposal of critical reading through songs of female authorship that detach the hole of independence and woman's empowerment, portrayed in the letters of the songs "Desconstructing Amelia", by Pitty, "Respect the girls", by Kell Smith, "Respect", by Ana Cãnas, "Pagu", by Zelia Duncan and Rita Lee and "Balacobaco", de Rita Lee. These authors discuss and question the woman space in the society in her fight for rights. This approach does part of an intervention work developed in the classes of Portuguese Language of a class of ninth year of a municipality school in Jeremoabo/BA. It is organized in a theoretical part and other methodological. In the first part, we focus the debate about the "Formation of the reader and the literary text" and the "Relations of gender and female empowerment", while in the second one, we described the practical realization of our work: "literary workshops – discussing the female's empowerment and analysis of the results". In relation to the theoretical framework, we present fundamental concepts about the work with the literary text and the formation of the reader, based on the studies about cultural reading, by Carlos Gomes (2012) and the subjective reading, by Annie Rouxel (2013). We also bring Simone Alcantara's contributions (2012), about the characterization and the importance of the gender song and Helder Pinheiro Alves (2017; 2018), in relation to poetry teaching and the insertion of production of female authorship in classroom. Already to treat of the thematic of the female empowerment, we initially bring the ideas of male domination and symbolic violence, according Pierre Bourdieu (2018); about the construction of gender identity and its social and cultural implications, we approach Judith Butler's theories (2014;2018), Lia Zanotta Machado (2017) and Henriqueta Moore (2000). Proceeding this perspective, we focus the importance of woman's speaking place, based on Djamila Ribeiro (2017) and, expanding the discussion about empowerment and woman's rights, we bring to the debate the contributions of Chimamanda Adichie (2017) and Bruna de Lara (2016). The collected datas during the research, provided the creation of a pedagogical notebook that has as main goal provide to the teacher public a practice of critical reading of songs of female authorship establishing relations with poetic and legal texts that treat of the thematic of the rights and women's empowerment. The referred notebook is compounded for theoretical and methodological concepts that grounded the research, description of the workshops and reading script of the songs and poetries.

Keywords: Literary Reading; Critical Formation of Reading; Female Empowerment.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Vídeo empoderamento das mulheres -----	50
Imagem 2: Videoclipe da música "Paradinha" de Anitta -----	50
Imagem 3: Videoclipe da música "Cheguei" de Ludmila-----	51
Imagem 4: Videoclipe da música "Desconstruindo" Amélia de Pitty-----	53
Imagem 5: Videoclipe da música "Respeita" de Ana Cañas -----	54
Imagem 6: Videoclipe da música "Respeita as Mina" de Kell Smith-----	54
Imagem 7: Vídeo 2 minutos para entender a cultura do estupro-----	57
Imagem 8: Vídeo 2 minutos para entender a violência doméstica -----	57
Imagem 9: Vídeo "Violência nos relacionamentos" -----	57
Imagem 10: Vídeo da música "Pagu" de Zélia Duncan e Rita Lee-----	58
Imagem 11: Álbum "Balacobaco" de Rita Lee-----	59
Imagem 12: Atividade sobre o conceito de empoderamento-----	67
Imagem 13: Atividade sobre o conceito de empoderamento-----	68
Imagem 14: Atividade sobre o conceito de empoderamento-----	69
Imagem 15: Vídeo empoderamento das mulheres-----	69
Imagem 16: Atividade sobre as músicas "Paradinha" (Anitta) e "Cheguei" (Ludmilla)-----	71
Imagem 17: Atividade sobre a música "Respeita" de Ana Cañas-----	74
Imagem 18: Atividade sobre a música "Pagu" de Rita Lee e Zélia Duncan-----	79
Imagem 19: Atividade sobre a música "Pagu" de Rita Lee e Zélia Duncan-----	79
Imagem 20: Vídeo da paródia "Imagina aí"-----	84
Imagem 21: Vídeo da paródia "Imagina aí"-----	84
Imagem 22: Vídeo da paródia "A vida é curta demais"-----	85
Imagem 23: Vídeo da paródia "A vida é curta demais"-----	85
Imagem 24: Vídeo da paródia "Eu não sinto mais falta"-----	86
Imagem 25: Vídeo da paródia "Eu não sinto mais falta"-----	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Profissões mais adequadas para as mulheres-----	62
Gráfico 2: Realização de atividades (respostas das meninas)-----	64
Gráfico 3: Realização de atividades (respostas dos meninos) -----	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	11
1. Formação do/a leitor/a e texto literário -----	19
1.1 Relações de gênero e empoderamento feminino -----	32
2. OFICINAS LITERÁRIAS: DEBATENDO O EMPODERAMENTO FEMININO-----	43
2.1 Proposta de intervenção: oficinas de leitura -----	48
2.2 Análise dos resultados-----	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	87
REFERÊNCIAS -----	90
ANEXO I -----	94
ANEXO II -----	96
ANEXO III-----	97
ANEXO IV -----	105
ANEXO V-----	108
ANEXO VI-----	109
ANEXO VII -----	110
ANEXO VIII-----	111
ANEXO IX: CADERNO DE LEITURA DE CANÇÕES: O EMPODERAMENTO FEMININO -----	112

INTRODUÇÃO

A prática de leitura pode ter diversas influências e significados na vida das pessoas. Descobrir novos mundos e redescobrir a cada dia por meio da leitura de textos traz encantamento por ensinar e auxiliar outras pessoas a também realizarem viagens descobrindo os mundos que podem estar escondidos nas palavras.

As aulas no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) proporcionaram uma reflexão para a importância da ampliação das atividades de leitura em sala de aula por meio de um trabalho de pesquisa. Assim, ao observar a realidade da instituição escolar onde leciono ficou perceptível que poderíamos realizar não apenas um trabalho de leitura, como também incluir nesse processo uma reflexão a respeito de algum tema com relevância para o contexto onde a escola está inserida.

Partindo desse pressuposto, resolvemos realizar um trabalho que visa promover o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica e reflexiva dos/as alunos/as do nono ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Jeremoabo/BA. A referida escola está inserida em uma comunidade onde é muito comum as pessoas se casarem muito cedo. Normalmente as meninas se casam entre os 14 e 17 anos e as que não encontram um companheiro até os 18 ou 20 anos são criticadas, pois, na visão das pessoas da comunidade, elas estão ficando velhas para se casarem. Já os meninos, normalmente juntam-se a uma companheira depois dos 18 ou 20 anos.

Esses dados não foram quantificados por meio de pesquisa, mas observados por relatos feitos pelos/as próprios/as discentes. É importante observar que, quando isso acontece, geralmente esses/as adolescentes abandonam a escola para trabalharem ou cuidarem da casa, principalmente as meninas.

Diante deste cenário, por meio dessa proposta de pesquisa, pretendemos promover reflexões que auxiliem, principalmente as adolescentes, a perceberem que o papel da mulher não se reduz apenas ao casamento e aos cuidados do lar. Não temos a intenção de intervir na vida pessoal dos/as nossos/as discentes, porém o estudo dos textos selecionados tem como meta oportunizar aos/às alunos/as analisarem como as nossas atitudes, decisões e relações muitas vezes são condicionadas por normas sociais. A visão da figura feminina como um ser que deve apenas cuidar da casa e dos filhos, por exemplo, trata-se de uma norma criada por uma cultura machista e patriarcal. Norma essa que se configurava até pouco tempo como um dogma quase inquestionável.

Partindo dessa realidade e tendo como principal embasamento teórico o método cultural de leitura de Gomes, desenvolvemos essa pesquisa com a leitura crítica de canções de autoria feminina para discutir a respeito do empoderamento e da emancipação das mulheres. Um dos fatores que podem auxiliar as mulheres a se tornarem cada vez mais independentes e empoderadas é a busca pelo conhecimento, principalmente o conhecimento dos seus direitos. Sendo assim, nessa oportunidade, resolvemos também estabelecer diálogos entre as canções selecionadas e textos legislativos que tratam da garantia de direitos e proteção à mulher.

Os textos legislativos selecionados são a lei Maria da Penha (lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006) que dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher; a lei do Feminicídio (lei nº 13.104, de 9 de março de 2015) que altera o artigo 121 do Código Penal “para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio e incluí-lo no rol dos crimes hediondos” e a lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, que entre outras coisas, tipifica os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro.

Há ainda quem questione por que a existência de leis específicas para proteger as mulheres, especialmente a lei do feminicídio, pois o homicídio faz referência ao assassinato de homem e mulher e já é um crime previsto no Código Penal brasileiro. O que ocorre é que em nosso país, assim como em outros lugares do mundo, é muito comum a mulher ser agredida e violentada (fisicamente e/ou sexualmente), isso quando não é morta, pelo simples fato de ser mulher. Perante a cultura patriarcal e machista, que alicerça a nossa sociedade, a mulher deve subserviência ao homem.

A violência física vem em decorrência de um sistema maior de dominação comandada por mecanismos simbólicos, conforme a visão de Bourdieu.

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. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça (BOURDIEU, p. 23/24).

Sendo assim, o destino da mulher em nossa sociedade, durante a história da humanidade, baseou-se nos preceitos dessa dominação simbólica. A subordinação da pessoa representante do gênero feminino ao representante do masculino normalmente aparecia como algo inquestionável porque parecia fazer parte de um processo natural.

Chimamanda nos lembra que, especialmente com as meninas, não devemos falar do casamento como realização pessoal. Pode ser algo muito bom, que pode até complementar a

nossa felicidade, mas não se trata de uma realização. Porém, o problema maior está no fato de em nossa cultura se tratar desse assunto diretamente com as meninas. Elas são condicionadas a “aspirarem ao matrimônio e não fazemos o mesmo com os meninos; assim, de partida, já há um desequilíbrio tremendo” (ADICHIE, 2017, p. 16). Esse é um fator extremamente negativo e causa inúmeras consequências no tocante às relações amorosas, visto que para a sociedade o casamento representa algo bom apenas para a mulher. Assim como é cobrado comportamento diferente para a mulher casada e, para o homem, não. Enfim, esses fatores demonstram o quanto a prática de discursos machistas reforça e amplia a dominação masculina, subordinando cada vez mais a mulher a essa estrutura de poder.

A dominação patriarcal já se materializa como uma manifestação de violência contra a mulher. De acordo com Bourdieu, esse contexto representa a violência simbólica, que apesar de ser conceituada como uma “violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas” (2018, p.12), é extremamente perigosa, visto que um mecanismo de controle e subordinação exercido pelo homem sobre as mulheres.

Na acepção de Machado, a violência nem sempre gera conflito de forma direta, mas a supõe, pois existe algo que pode ser denominado como violência de gênero. Isso acontece

quando é invocada (aludida, naturalizada, pensada ou impensadamente) pelo agressor a legitimidade (hoje pseudolegitimidade) do poder masculino de controlar, fiscalizar a honra e fazer obedecer as mulheres, impondo assim sua vontade quer seja por agressão físico-moral ou apenas moral. Os móveis da conflitualidade e das disputas são múltiplos, mas a forma violenta advinda da desigualdade de gênero advém da legitimidade de longa duração do poder masculino como poder patriarcal de controlar e fazer obedecer às mulheres (MACHADO, 2017, p. 42).

Nesse contexto, não há como abordar o processo de emancipação feminina sem atrelar à discussão da luta por direitos, o que inclui diretamente debater o fim da violência contra a mulher, uma violência que, antes de qualquer coisa, é uma violência estrutural, pois tem sua gênese na constituição da história da humanidade. Torna-se imprescindível ampliar esses debates em sala de aula levando-se em consideração que desconstruir os discursos e as práticas que legitimam o poder do masculino sobre o feminino também tem um percurso histórico e social ainda longo a ser trilhado.

A dominação masculina se perpetua, entre outros aspectos, pelo controle do corpo e dos discursos. Ela influencia na determinação de quem podia exercer determinada profissão, frequentar determinados espaços e quem podia se expressar. Essa concepção também é responsável pelo silenciamento da voz feminina, especialmente nas artes e nas universidades.

Com a realização desse trabalho pretendemos demonstrar que precisamos incluir em nossas aulas de leitura as vozes femininas. Não se trata de excluir as vozes masculinas. Porém, especialmente quando o tema abordado diz respeito às mulheres, elas precisam ter a oportunidade de falarem sobre si mesmas.

Nessa perspectiva, selecionamos canções de cantoras brasileiras contemporâneas que atuam entre os gêneros musicais rock, pop e MPB. Nessas músicas, as vozes líricas abordam, expõem, questionam e denunciam aspectos da vida cotidiana da mulher de maneira intimista e, ao mesmo tempo, crítica. Ao entrar em contato com esses textos é possível compreender mais diretamente como se sentem e como pensam os seres femininos que estão representados nessas vozes.

Para introduzir a etapa de leitura serão trabalhadas as músicas “Paradinha”, de Anitta e “Cheguei”, de Ludmila. Por meio dessas canções será debatida a relação entre empoderamento feminino, sensualidade e estrelismo social. Logo após, as demais canções selecionadas trazem novas abordagens, pois apresentam outras ideias de empoderamento. As músicas são: “Desconstruindo Amélia”, de Pitty, “Respeita as mina”, de Kell Smith, “Respeita”, de Ana Cañas, “Pagu”, de Zélia Duncan e Rita Lee e “Balacobaco”, de Rita Lee. Através da leitura desses textos e da análise dos videoclipes de alguns deles pode-se discutir outras temáticas voltadas para o empoderamento, tais como independência feminina, violência contra a mulher, direitos da mulher, a mulher e os padrões sociais, bem como a relação entre empoderamento feminino, autoestima, sucesso financeiro e profissional e status social.

Dessa forma, podemos refletir com os nossos/as alunos/as que não existe um único conceito sobre empoderamento feminino. Ele possui diversas facetas a depender das circunstâncias. Analisar esses desdobramentos do termo é fundamental porque é muito comum fazer a sua associação apenas entre mulher empoderada e a mulher que toma iniciativa na conquista, a que tem autoestima elevada, a bem sucedida profissional e financeiramente. Essas são visões restritas e descontextualizadas.

O conceito vai muito além disso porque não podemos pensar a situação do ser feminino desconsiderando os aspectos estruturais da sociedade como um todo. Não se trata de pensar o empoderamento e a luta feminista nos moldes individualistas, nem numa visão capitalista.

Fechar os olhos para as questões sociais e para as estruturas de opressão significa, pura e simplesmente, eternizá-las. Transformar em uma luta individual é despolitizar o que é, em essência, um movimento político; é despi-lo de suas

origens e de seus objetivos para transformá-lo em mais um bem de consumo, em mais um mecanismo de integração ao sistema capitalista. É, em resumo, um falso empoderamento, que só se presta às necessidades mais superficiais de um grupo específico de mulheres – as mais privilegiadas (LARA, 2016, p. 75).

O discurso da mulher poderosa associado a status e padrões sociais de beleza, autoestima, bem como ao sucesso na vida profissional e financeira exclui a maior delas, além de transmitir a ideia de que o empoderamento e o sucesso dependem do esforço de cada uma. Assim, reforça mais ainda os preceitos do sistema capitalista e aumenta a opressão sobre as mulheres que não conseguem atingir esse patamar de sucesso traçado pela sociedade.

Essas discussões epistemológicas são de fundamental importância em sala de aula porque assim contribuimos para a formação de pessoas mais críticas, politizadas e questionadoras. Por essas razões, priorizamos fazer uma abordagem por meio do método cultural de leitura, defendido por Gomes “como uma opção política de interpretação para dar visibilidade às questões identitárias por meio da recepção textual” (2014, p. 168). Trabalhar o texto literário por esse viés pode trazer diversas contribuições porque o texto artístico reflete as subjetividades do ser social.

A canção, por ser um gênero textual híbrido, já que associa som, letra, imagem, entre outros elementos, é um excelente recurso para as aulas de leitura, visto que tem uma ótima recepção por parte dos/as alunos/as em diversos segmentos de ensino. É, também, uma excelente oportunidade para propiciar o contato dos/as discentes com a arte lírica e poética.

A poesia desperta nossa subjetividade sensitiva e intelectual por, normalmente, exigir uma leitura mais atenta e concentrada. As palavras no texto poético não têm compromisso direto com a objetividade. Elas podem ser usadas explorando suas diversas nuances plurissignificativas para expressar as mensagens pensadas e/ou sentidas pelo eu-lírico. No processo de recepção, esses significados também podem se intensificar a partir das experiências do/a leitor/a, pois o texto não tem existência sem as instâncias interpretativas e colaborativas atribuídas pelo/a leitor/a. Conforme Eco, um/a leitor/a competente ajuda o texto a funcionar cooperando na atualização dos seus significados ao preencher os espaços vazios que ele possui (2011, p. 37).

Sobre esse processo de recepção textual, Rouxel faz referência ao termo *interleitura* (Criado por Bellemin-Noël), já que “As ligações que o leitor estabelece consciente ou inconscientemente durante a leitura podem estar relacionadas a outros textos lidos anteriormente ou a saberes provenientes de sua experiência do mundo” (2013, p. 172). Assim, ao ler um texto, o leitor utiliza-se das informações e conhecimentos que estão em sua

subjetividade para dialogar com as informações novas para, assim, poder ampliá-las. Desse modo, o que fora lido e experienciado anterior ao contato com o texto auxilia para alargar os significados e saberes. Por essas razões, a leitura subjetiva pode trazer diversas colaborações no processo de leitura e recepção textual.

É por considerar de grande valor as experiências estéticas, históricas e sociais do sujeito no processo de leitura que priorizamos o método cultural de leitura para a realização deste TFC. Consoante Gomes,

Essa abordagem está atenta ao embasamento artístico e ideológico que cada obra carrega e nos possibilita um olhar para além do texto artístico, uma vez que esses signos nos remetem a uma cadeia de significados culturais que tanto se aproximam do contexto do autor como do/a leitor/a, dependendo da comunidade interpretativa que pretendemos focar (2014, p. 15).

O texto literário não é apenas um simples conjunto de palavras organizadas para formar um objeto artístico. Ele reflete, também, aspectos ideológicos da sociedade, os quais não podem deixar de fazer parte dos diálogos em sala de aula. Um/a leitor/a competente precisa também identificar os elementos extratextuais que emanam das canções, dos poemas e dos demais gêneros lidos para que a leitura não se torne uma atividade mecânica e artificial pautada na decodificação de signos linguísticos. O texto precisa significar para além das palavras dos livros, das paredes e dos muros da escola. Para tanto, necessitamos formar leitores/as competentes e engajados/as com as questões identitárias e sociais.

Nos dias atuais, mais do que nunca, precisamos de práticas significativas e inovadoras para se trabalhar a leitura. Pelo surgimento de diversos aparelhos eletrônicos, que favorecem a leitura na tela, e diversos aplicativos, jogos e redes sociais, as opções de entretenimento para as crianças e adolescentes se ampliam a cada dia. Sendo assim, eles/as apresentam pouco interesse pela leitura de livros e/ou textos apenas impressos, visto que o uso da tela como suporte textual proporciona maior dinamicidade pela presença de diversas semioses.

Sendo assim, nossa perspectiva metodológica inclui a leitura de texto impresso, mas também agrega o som, a imagem parada e em movimento para auxiliar no processo de compreensão textual. De acordo com Chartier (2002), o/a leitor/a não morreu. Transfigurou-se. Em suas práticas de leitura ele/a busca dinamicidade e navega por diferentes textos e conceitos, pois os suportes eletrônicos permitem a realização desses passeios hipertextuais. Xavier conceitua o hipertexto como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem

que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (2010, p. 208).

A maioria das pessoas, especialmente os jovens e adolescentes, realiza cotidianamente muitos passeios hipertextuais, usando a tela de um computador ou de um aparelho celular, acessando diversos tipos de informações e conteúdos. Por essa razão, não podemos dizer que as pessoas não leem. Elas têm contato com uma infinidade de textos a todo o momento e textos com diversas semioses. Palavras, sons e imagens mesclam-se a todo instante nas telas com uma dinamicidade que as páginas dos livros não trazem.

O hipertexto e a hiperleitura que ele permite e produz transformam as relações possíveis entre as imagens, os sons e os textos associados de maneira não-linear, mediante conexões eletrônicas, assim como as ligações realizadas entre os textos fluidos em seus contornos e em número virtualmente ilimitado (CHARTIER, 2002, p. 108/109).

Desse modo, se há novos suportes, há novos textos, novas leituras e novos/as leitores/as. Esses fatores indicam que a escola apresenta necessidade de novas e atualizadas práticas de leitura diante das mudanças ocorridas nos suportes de circulação de textos, bem como do surgimento dos novos gêneros. Conforme discute Rojo, as dificuldades de leitura na atualidade não estão atreladas ao caráter multissemiótico dos textos, muito menos à questão da leitura em ambiente virtual.

Ou seja, para Lemke – e concordo com ele –, não são as características dos “novos” textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos que colocam desafios aos leitores. Se assim fosse, nossas crianças e jovens nativos não teriam tanta facilidade e prazer na navegação. O desafio fica colocado pelas nossas práticas escolares de leitura/escrita que já eram restritas e insuficientes mesmo para a “era do impresso” (ROJO, 2012, p.22).

A diversidade de mídias presentes na tela não impossibilita que os/as jovens e adolescentes naveguem. Ao contrário, eles aprendem rapidamente a usar aplicativos e redes sociais, além de passarem inúmeras horas do dia conectadas à rede. Dessa forma, o uso das ferramentas da tecnologia da informação pode auxiliar no processo de realização de uma leitura mais dinâmica e voltada para a realidade da maioria dos/as estudantes na atualidade. Além disso, os/as aprendizes terão a oportunidade de dialogar com diferentes textos compostos por temas diversificados e atualizados. Assim, poderão adentrar no universo da leitura de textos multissemióticos e multimodais, os quais estão presentes em seu cotidiano (através das ferramentas digitais), mas que nem sempre fazem parte das aulas de língua portuguesa.

Partindo desses pressupostos teóricos e metodológicos, elaboramos uma proposta de trabalho para leitura de canções que está organizado em duas partes: uma teórica e outra metodológica. Na primeira parte, trazemos o debate sobre a “Formação do/a leitor/a e o texto literário” e as “Relações de gênero e empoderamento feminino”. Já na segunda parte é descrita a aplicação prática do nosso trabalho: “Oficinas literárias: debatendo o empoderamento feminino”, seguida da “Análise dos resultados”. Os dados coletados durante a pesquisa proporcionaram a criação de um caderno pedagógico, que tem como principal objetivo, disponibilizar para o público docente uma prática de leitura crítica de canções de autoria feminina estabelecendo relações com textos poéticos e jurídicos que tratam da temática dos direitos e do empoderamento feminino.

Para tanto, utilizamos na primeira parte alguns conceitos fundamentais sobre o trabalho com o texto literário e a formação do/a leitor/a pautados nos estudos de Annie Rouxel e Carlos Gomes, especificamente sobre a leitura subjetiva e a leitura cultural; de Simone Alcântara e Alexsandra Andrade e Christina Ramalho, acerca da caracterização e da importância do gênero canção, além da contribuição de Paul Zumthor sobre a ideia de canção e performance e Hélder Pinheiro Alves em relação ao ensino de poesia e a inserção da produção de autoria feminina em sala de aula.

Já para tratar da temática do empoderamento feminino, trazemos inicialmente as ideias de dominação masculina e violência simbólica, conforme Pierre Bourdieu; sobre a construção da identidade de gênero e suas implicações sociais e culturais, abordamos as teorias de Judith Butler, Lia Zanotta Machado e Henriqueta Moore. Dando prosseguimento a essa perspectiva, enfocamos a importância do lugar de fala da mulher baseando-nos em Djamilia Ribeiro e, ampliando as discussões sobre empoderamento e direitos da mulher, apresentamos para o debate as contribuições de Chimamanda Adichie e Bruna de Lara, entre outros/as autores/as.

Pautados nessas reflexões teóricas realizamos a descrição da proposta de intervenção para se trabalhar a leitura de canções em sala de aula detalhando as etapas e, em seguida, os resultados alcançados. Para coletar os dados utilizamos questionários, atividades escritas de interpretação, bem como a produção de paródias e vídeos de canções com o intuito de observar e ampliar o horizonte de expectativas dos/as alunos/as a respeito da temática do empoderamento feminino.

1. FORMAÇÃO DO/A LEITOR/A E O TEXTO LITERÁRIO

As atividades leitura podem proporcionar uma diversidade de benefícios na vida escolar de cada indivíduo. Entre eles, podemos mencionar a ampliação do conhecimento teórico sobre diversas áreas do saber; maior percepção crítica sobre o meio social onde vive, bem como pode auxiliar o sujeito a compreender-se conectando-se melhor com os seus sentimentos e sua subjetividade.

O desenvolvimento tecnológico e científico que tem ocorrido nas últimas décadas requer do sujeito novas formas de ler. Ser um/a leitor/a significa também saber dialogar com uma sociedade plural; precisa saber lidar com diferenças étnicas, ideológicas, culturais e sociais. Vivemos uma época em que as pessoas estão amplamente conectadas através de redes sociais e sites de relacionamentos pelo grande avanço na área da tecnologia da informação e da comunicação. Surgem, então, novas necessidades e novas formas de lidar com o/a outro/a.

Diante de tal contexto, é imprescindível trabalhar com leituras diversificadas, mas que também tenham relação com contextos atuais no âmbito social. É importante que se desperte nos/as leitores/as a curiosidade de compreenderem e questionarem o que leem. Consoante Gomes, formar o/a leitor/a é antes de tudo formar um cidadã/o (2012, p. 169) que precisa estar atento/a às relações de poder e dominação que podem estar presentes no contexto social que o/a rodeia.

Um dos mecanismos para auxiliar o sujeito a dialogar com a multiplicidade linguística e cultural dos dias atuais é o ensino da literatura, visto que ele proporciona o enriquecimento da formação de leitores/as proficientes. O trabalho com o texto literário (em suas diversas manifestações) é uma excelente maneira de instigar no/a aluno/a o encantamento pela leitura e, conseqüentemente, promover a sua aprendizagem, pois é um texto múltiplo, híbrido e recheado de sensações e subjetividades.

Inicialmente, podemos discutir que o acesso ao texto literário, canônico ou não, é um direito do ser humano. Não ensinar literatura na escola é privar o sujeito de ter contato com uma das artes mais importantes, assim como defende Antonio Candido: “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (2011, p. 191). Além de ser um direito, o contato com o texto artístico pode possibilitar ao sujeito refletir sobre questões subjetivas e sociais. De acordo com Todorov

(...) Lançando mão do uso evocativo das palavras, do recurso às histórias, aos exemplos e aos casos singulares, a obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial (...) (2009, p. 78).

Dessa forma, o texto literário não se propõe apenas a contar histórias ou a retratar sentimentos. As palavras que tecem os romances, poemas e músicas são organizados de modo que os sentidos possam ultrapassar a obra e, ao ultrapassarem a obra, podem modificar a maneira do sujeito pensar e de sentir, pois,

(...) O objetivo da literatura é representar a existência humana, mas a humanidade inclui também o autor e o seu leitor. “Você não pode se abstrair dessa contemplação; pois o homem é você, e os homens são o leitor. Por mais que faça, sua narrativa sempre será uma conversa entre você e esse leitor”. A narrativa está necessariamente inserida num diálogo do qual os homens não são apenas o objeto, mas também os protagonistas (TODOROV, 2009, p. 86).

O/A leitor/a pode apropriar-se dos conhecimentos que adquire através do texto literário para modificar a sua maneira de compreender a si e ao/à outro/a. O texto ganha existência no imaginário dos/as seus leitores/as. Consoante Eco, “Todo texto quer que alguém o ajude a funcionar” (2011, p. 37). É preciso haver a colaboração por parte de quem recebe o texto para que ele ganhe sentido.

O presente trabalho traz uma proposta de leitura de canções. Esse gênero textual é tratado aqui como representante do texto literário realizando um paralelo entre esse gênero e o poema. Essa relação se justifica porque o surgimento deste está diretamente ligado à música. Conforme explicita Andrade e Ramalho, o poema surgiu de forma musicalizada e representa o gênero lírico, que recebeu este nome porque as composições poéticas eram cantadas com o acompanhamento do instrumento musical lira (2016, p. 132). Assim como a estrutura dos textos também possui relação direta.

O texto poético nos permite o contato com o/a outro/a, com o mundo e consigo mesmo/a. Por isso, não lemos apenas sobre sentimentos, mas sobre diversos assuntos que permeiam nossas vivências e experiências com o mundo exterior e com o interior. É o tipo de leitura que mescla prazer e saber. Roland Barthes discute que o prazer do texto é “aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura” (1987, p. 21).

Por meio da leitura de canções, oportuniza-se ao/à aluno/a o contato com o texto lírico que apresenta diversas características essenciais à formação de um/a leitor/a crítico/a, mas também sensível.

A literariedade, a musicalidade, a plurissignificação, o estranhamento, tudo isso deve construir o texto lírico sem esquecer a capacidade de emocionar e suscitar sentimentos e sensações no leitor. Isso porque a lírica é inerente ao ser humano, ela está no íntimo de nossa natureza humana. No entanto, muitas vezes, ela não é despertada, porque o ser humano deixa-se levar apenas pelas questões imediatas e utilitárias da vida (ANDRADE E RAMALHO, 2016, p. 137).

O trabalho com a canção é de extrema relevância, pois permite ao/à leitor/a analisar os diversos significados constituídos por metáforas tanto em nível estético quanto cultural, bem como realizar diferentes encontros e diálogos com o/a outro/a e com diferentes assuntos que circulam na sociedade.

A canção é tratada neste trabalho com o enfoque de representação da arte. Não se trata de trabalhar esse gênero apenas tratando-o como objeto estético e analisando as suas relações com o poema apenas em nível estrutural e estético. Trabalharemos a relação da canção com a poesia num sentido mais amplo para possibilitar o diálogo entre as mensagens que se deseja transmitir em cada texto. Além do que, o objetivo deste trabalho não está em trabalhar apenas o gênero textual e/ou literário. Nossa proposta visa, primordialmente, debater a temática do empoderamento feminino e dos direitos da mulher com aulas de leitura crítica.

Conforme discute Alves, na maioria dos materiais didáticos que os professores de língua portuguesa possuem para trabalhar em sala de aula

os poemas são apresentados para serem interpretados a partir de um determinado modelo. Este modelo tanto pode ser influenciado pela tradição retórica, sobretudo quando se apoia no reconhecimento de figuras de linguagem, quanto pode ser filiado a tradicionais correntes da crítica literária como a estilística, o estruturalismo e a crítica sociológica (2008, p. 19/20).

Com isso não estamos menosprezando outras formas de se trabalhar com o texto literário poético. Porém, daremos um enfoque à ampliação do horizonte de expectativas do/a leitor/a (conforme Bordini e Aguiar, 1988) na recepção de textos que abordam a temática da mulher e trataremos o trabalho da canção na perspectiva da performance, do ponto de vista de Zumthor.

Ainda segundo Alves, é preciso diversificar as práticas de se trabalhar com a poesia porque em muitas delas ainda é possível observar que não há “uma aproximação mais afetiva

do texto, a possibilidade de destaque para uma imagem, um ritmo diverso, uma sonoridade” (ALVES, 2008, p. 20). Não se desperta o encantamento pelo poema porque quase sempre ele é sufocado pelos modelos tradicionais de se trabalhar. Dessa forma não é possível “plantar um quinhão de curiosidade ante às tantas riquezas de sentido que podem nascer do encontro do leitor com o texto em verso” (ALVES, 2008, p. 20).

Assim, é necessário oportunizar o contato do/a leitor/a com o texto poético para que ele/a comece a adentrar nesse universo que pode ser muito prazeroso. Seja um poema que trate de temas afetivos, filosóficos e/ou sociais. Cabe ao/à professor/a ir diversificando a sua prática e a abordagem que julgar mais proveitosa e atraente ao seu público de discentes.

Alves também discute que o/a professor/a encontra outro empecilho para trabalhar com poesias, que é o fato de não haver material adequado, visto que “quase não chegam às nossas escolas antologias mais abrangentes de nossos poetas” (2008, p. 21). Mesmo em caso de alguma escola receber esse tipo de material, normalmente não se tem uma tradição de permitir que o/a docente trabalhe de forma mais autônoma com esses textos. De uma maneira geral, o/a profissional já está condicionado e habituado a trabalhar seguindo apenas o livro didático.

Para que o/a professor/a possa se afastar um pouco mais dessa tradição e ganhe maior autonomia nesse processo, Alves sugere que o professor organize suas próprias antologias para trabalhar em sala de aula. Isso se torna mais necessário ainda quando se trata de textos de autoria feminina, pois

Nos últimos trinta anos, quando miramos as antologias de poemas à procura de vozes femininas, já as encontramos, mas não em número muito representativo, sendo sempre inferior ao número de poetas, aspecto indicativo do silenciamento e da exclusão das vozes líricas femininas (ALVES, 2017, p. 92).

Esse fator é bastante preocupante, pois não significa que as mulheres escrevem pouco, ao contrário, “a produção de poesia lírica por mulheres é bastante significativa, mas não teve e continua não tendo visibilidade” (ALVES, 2017, p. 92). Sendo assim, introduzir produções literárias de autoria feminina em sala de aula já representa, por si só, um ato de cidadania por parte do/a professor/a, pois estará contribuindo para a não propagação da desigualdade de gênero na sociedade que, baseada em preceitos machistas e patriarcais, restringe espaços e oportunidades às mulheres.

Outra sugestão apresentada por Helder é que o/a docente trabalhe a poesia em sala de aula por meio de núcleos temáticos, pois costumam ter uma boa recepção em sala de aula por

parte dos/as aluno/as. Dessa forma, pode selecionar textos com temáticas mais voltadas para a realidade e o perfil das turmas e/ou séries. Isso é importante também porque “Textos que discutam preconceitos sociais, étnicos e questões de gênero suscitam debates às vezes calorosos e podem contribuir para a formação humana dos leitores” (PINHEIRO, 2018, p. 16).

Diante do exposto, depreende-se que o texto poético apresenta abrangentes possibilidades para serem debatidas em sala de aula. E, em se tratando da canção, essas possibilidades se ampliam ainda mais. Consoante Alcântara:

Nesta abordagem, ganha relevância o talvez mais popular de todos esses gêneros: a canção. Gênero híbrido, portanto, que transita das rádios mais populares aos ipods mais sofisticados, de shows abertos a teatros tradicionais, bem como das telenovelas aos documentários de arte, a Canção Popular Brasileira, embora com teorização bastante recente nos meios acadêmicos, já toca há muitos anos, utilizando-se de lirismo intenso ou rompendo abruptamente com ele (2012, p. 28).

Definido como gênero híbrido, e que circula em diferentes espaços por meio de diversos equipamentos, a canção, independentemente da sua classificação (MPB, rock, sertanejo, pop, pagode...) é um gênero literário que está presente na vida das pessoas, especialmente dos/as jovens e adolescentes, de maneira muito intensa.

Um trabalho que associe e mescle a poesia com a canção favorece bastante a aprendizagem enriquecendo as práticas de leitura no cotidiano escolar e despertando o interesse dos/as discentes, pois a canção requer do/ leitor/a um engajamento mais ativo e concreto, visto que

sempre de uma forma lúdica, a nossa Canção vai (en) cantando o público nacional e internacional, das letras à palavra, dos sons à voz, à melodia, à *performance* e à tecnologia (ou seria em sentido inverso?), para, dessa maneira, compor a poesia nossa de cada dia (ALCÂNTARA, 2012, p. 28).

Assim como na acepção de Zumthor (2018), a recepção da canção abrange mais que seu suporte verbal ou vocal, pois inclui diversos outros aspectos exteriores que interferem diretamente na compreensão textual.

Com efeito, nas formas poéticas transmitidas pela voz (ainda que elas tenham sido previamente compostas por escrito), a autonomia relativa do *texto*, em relação à *obra* diminui muito: podemos supor que, no extremo, o efeito textual desapareceria e que todo o lugar da obra se investiria dos elementos performanciais, não textuais, como a pessoa e o jogo do intérprete, o auditório, as circunstâncias, o ambiente cultural e, em profundidade, as relações intersubjetivas, as relações entre a representação e o vivido (ZUMTHOR, 2018, p 18).

Nessa perspectiva, o texto só ganha existência concreta por meio da integração de diversos elementos externos. O texto, por si só não transmite, não reivindica, não dialoga, não critica. As relações estabelecidas entre texto, leitor e contexto dão vida e concretude às mensagens. Não há recepção textual desvinculada da pessoa que lê, da atuação do/a intérprete, do público, do momento e dos elementos culturais. Por isso, há relação direta entre a recepção do texto poético com o corpo vivo (ZUMTHOR, 2018, p. 27).

Por essas razões, Alcântara aponta o quanto é múltipla e ampla a canção, visto que

Juntos, parâmetros linguísticos, musicais, visuais e tecnológicos traduzem a experiência poética do artista e a dos ouvintes, ou seja, expressam sentidos pessoais, sociais, culturais e estéticos propostos, em conjunto, por uma obra – sentidos em todos os sentidos (ALCÂNTARA, 2012, p. 09).

Apropriar-se dessa riqueza multissemiótica e performática que a canção pode apresentar é indiscutivelmente engrandecedor para o trabalho com o texto literário em sala de aula. É uma forma de convidar o/a leitor/a para dialogar com essas múltiplas linguagens e múltiplas representações para ampliar seu conhecimento de mundo, tornando-se um sujeito que analisa os fatos e as experiências por ângulos intersubjetivos, sentindo-se vivo e ativo diante do seu contexto pessoal, social e cultural.

Perante essa discussão, neste TFC almeja-se discutir uma prática de leitura de canções que inclui a colaboração do/a leitor/a para refletir criticamente a respeito da temática do empoderamento feminino. Para sustentar a proposta, serão trazidas para discussão as concepções da prática cultural de leitura, trabalhada por Gomes e da leitura subjetiva, defendida por Rouxel.

A leitura cultural possibilita ao sujeito enxergar na obra literária elementos carregados de ideologias de cunho político, social, econômico. A formação desse/a leitor/a carrega em si a responsabilidade da formação de um/a cidadão/ã que analise e questione os problemas vigentes na sociedade, pois possui um caráter de engajamento. É um sujeito que analisa, reflete, questiona, repensa e reage diante dos fatos e dos problemas que verifica ao seu redor.

Nessa perspectiva, trabalharemos a temática do empoderamento feminino para fazer um intertexto entre algumas canções de autoria feminina promovendo um debate em torno dos direitos da mulher e da busca por emancipação, pois um/a leitor/a cultural é “aquele que inclui no processo de interpretação as questões identitárias: gênero, raça, sexualidade” (GOMES, 2014, p. 10). Formar um/a leitor/a tem relação direta com a formação do/a cidadão/ã

(GOMES, 2012, p. 169), o que reforça o compromisso e a responsabilidade da escola nesse processo.

As aulas de leitura precisam estar voltadas para a compreensão das relações e dos conflitos cotidianos. Em se tratando do contexto de dominação masculina, os/as leitores/as serão convidados/as a recepcionar textos que questionam a legitimidade discursiva que ocasionou no processo de controle que a sociedade machista e patriarcal exerce sobre o corpo feminino, bem como sobre a propagação de discursos que visam inferiorizar a pessoa representante do feminino.

Uma metodologia em sala de aula que estabeleça diálogos com intertextos históricos e culturais é de grande relevância, visto que oportunizará ao/à discente ampliar as leituras do seu contexto local, ampliando, assim, a compreensão sobre problemas à sua volta. É uma alternativa para promover a formação de um/a cidadão/ã mais crítico/a e consciente do seu papel na sociedade.

Nessa perspectiva, as atividades de leitura deixam de ser uma obrigação para os/as alunos/as e podem passar a momentos de prazer e de ampliação da criticidade. Consoante Gomes,

Projetado, sobretudo, pelas demandas do leitor e relação ao texto, o horizonte de expectativas se relaciona às experiências individuais do indivíduo, às situações culturais de determinada época, aos parâmetros e valores para recepção e aceitação de uma obra e sua relação com as circunstâncias de um dado tempo histórico (2015, p. 276/277).

O horizonte de expectativa seria o processo de recepção do texto pelo/a leitor/a. Desse modo, as canções selecionadas para trabalhar nas oficinas questionam e debatem os direitos da mulher na sociedade brasileira e aguçam a criticidade dos/as leitores/as na medida que podem proporcionar um convite à compreensão dessa temática no decorrer do tempo e da cultura. Assim, “consideramos o texto um espaço plural, um espaço de confronto de linguagens e de memórias: do autor, da leitura já recebida pelo texto e a atualização feita pelo leitor politizado” (GOMES, 2012, p. 170).

Para tanto, selecionamos o *corpus* do nosso trabalho que será explanado em sala de aula com os/as nossos/as discentes de modo que possamos debater o tema do empoderamento feminino trazendo outros subtemas, tais como a dominação masculina e a sua relação com o controle do corpo feminino; o lugar de fala da mulher questionando discursos e práticas que fizeram e ainda fazem calar a voz feminina; a violência contra a mulher, entre outros.

Para introduzir e orientar as reflexões sobre essas temáticas, selecionamos canções, textos legislativos, além de videoclipes, vídeos informativos e reflexivos para darem sustentação e fundamentação aos nossos debates em sala de aula, bem como para propor uma ampliação do horizonte de expectativas dos/as nossos/as alunos/as.

Especialmente as canções nos permitem dialogar com diversos fatores atrelados ao tema principal, mas há, primordialmente, muitas semelhanças entre os textos selecionados. Entre elas estão a reivindicação pelo respeito às mulheres, pelo direito à igualdade entre as pessoas do gênero feminino e do masculino; a luta pelo empoderamento feminino; o grito das diversas vozes que se calaram por séculos em meio às opressões físicas e psicológicas.

É a voz feminina na tentativa de desconstruir a voz masculina que sempre predominou nos discursos de diversas esferas sociais e culturais ao longo da história da humanidade. Discursos que visavam impor o machismo e o patriarcalismo como forma de dominação e controle social. Dessa forma, podemos sugerir “a abertura dos significados do texto a partir da luta da mulher por emancipação” (GOMES, 2014, p. 127)

De acordo com Brandão, “A voz das mulheres ainda precisa ser ouvida de forma autônoma para expressar, de fato, o seu pensamento” (2018, p. 08). A produção artística e literária de autoria feminina precisa ser divulgada para romper com o silenciamento de suas vozes ao longo da história e para dar espaço para que elas exponham os seus sentimentos, anseios e subjetividades sem necessitarem esconderem-se atrás de pseudônimos masculinos (CHARTIER, 1995, p. 38). Além do que, há mensagens outras a serem transmitidas por pessoas que sempre foram marginalizadas pelo simples fato de representarem o feminino, considerado e tratado como sexo frágil e passível de submissão.

Para que a voz feminina se calasse ainda mais, usava-se como justificativa a oposição macho/fêmea estabelecendo correspondência direta com o dualismo mente/corpo. Sendo assim,

a corporalidade feminina, sempre considerada frágil e vulnerável, é usada para justificar as desigualdades sociais; a vinculação da feminilidade ao corpo e da masculinidade à mente restringe o campo de ação das mulheres, que acabam confinadas às exigências biológicas da reprodução, deixando aos homens o campo do conhecimento e do saber (XAVIER, 2007, p.20)

Sendo assim, a mulher normalmente se distanciava de atividades intelectuais, bem como do trabalho fora de casa. Por isso é importante a inserção em sala de aula das obras de autoria feminina. Elas trazem novas e diferentes visões desconstruindo e descortinando preconceitos, agressões e violações de direitos. Um/a leitor/a cultural precisa compreender o

quanto essas relações conflituosas entre pessoas de diferentes gêneros acarretaram e ainda acarretam muitos problemas no seio familiar e nas relações de gênero na sociedade.

Nessa perspectiva, “Ao promover uma multiplicidade de vozes o que se quer, acima de tudo, é quebrar com o discurso autorizado e único, que se pretende universal” (RIBEIRO, 2017, p. 70). Logo, não cabe mais na sociedade contemporânea, o ser humano ser representado apenas pela figura masculina; não cabe mais a aceitação de que a voz e o pensamento hegemônico masculino prevaleçam sobre todos os outros.

Conforme discutido anteriormente, a seleção de autores que formam o cânone literário para ser trabalhado nas escolas sempre traz um número inferior de vozes líricas femininas. Ainda há a predominância de autoria masculina nos textos trabalhados em nossas escolas (ALVES, 2017, p. 92). Com isso, a escola contribui para o silenciamento da voz da mulher.

Para que essa realidade possa ser modificada é imprescindível que o/a docente, ao realizar o seu planejamento, contemple “... obras, referências, leituras fora dos círculos do cânone e desenvolver estratégias para compartilhar essas leituras com seus alunos” (ALVES, 2017, p. 94). Não se trata de substituir autoria masculina por feminina. Trata-se, sobretudo, de dar espaço para outras vozes marginalizadas no decorrer da história.

Esse contexto nos remete ao que Djamila aborda em sua obra *Lugar de fala: O que é isso?* De acordo com essa filósofa brasileira contemporânea, não há um conceito fechado específico para “lugar de fala”. No entanto, é possível partir da teoria do ponto de vista feminista e abordar o lugar de fala. Dessa forma, há de se considerar que

quando falamos de pontos de partida, não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades (RIBEIRO, 2017, p. 61).

Não se trata apenas de permitir que a mulher fale e se expresse. Trata-se de não permitir que essas injustiças permaneçam. Uma mulher não pode ser impedida de acessar espaços de cidadania simplesmente porque a sociedade dita que ela não pode pelo simples fato de ter nascido mulher. Estamos falando de não permitir que as injustiças se perpetuem ainda mais no seio da sociedade que já costuma ser tão desigual.

Annie Rouxel defende que “A cultura literária tem sentido para o sujeito quando a obra lida é relacionada com a experiência do mundo” (2013, p. 180). Sendo assim, o trabalho

com esses textos selecionados justifica-se pela importância do tema, visto que as relações de gênero na sociedade ainda vêm sendo dolorosas e conflituosas.

De acordo com Maria Lajolo,

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela (2002, p. 07).

As atividades de leitura no ambiente escolar podem buscar sempre aprofundar reflexões sobre temáticas que possibilitem ao sujeito uma ampliação da capacidade de ler com sensibilidade crítica às relações cotidianas. A unidade escolar, antes de qualquer coisa, pode ser um espaço de debate para que o/a aluno/a desenvolva habilidades de ler criticamente e compreender melhor as relações à sua volta, por isso a importância de se debater as leis que tratam dos direitos da mulher atrelando a uma prática de leitura com músicas.

Por meio do texto *Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor*, Annie Rouxel discute que as pesquisas apontam que a leitura do texto literário em sala de aula deve dar enfoque à formação do/a leitor/a valorizando a sensibilidade, a memória, os valores e a visão de mundo do indivíduo. No entanto, nem sempre essa ideia está sendo utilizada na prática, pois a autora aponta que o trabalho com a literatura em sala de aula de escolas francesas (local onde foi realizada a pesquisa) apresenta ausência de emoção e uma análise distanciada do texto literário. Dessa maneira, o texto torna-se um pretexto para realizar análises linguísticas e o/a leitor/a, enquanto sujeito, é deixado de lado.

Por estas razões, a autora discute e questiona qual tipo de leitor/a se pretende formar na escola: se um/a leitor/a escolar ou um leitor de literatura. Ambos têm a sua importância, no entanto a escola precisa ir além de formar um sujeito que tenha uma grande bagagem de conhecimentos linguísticos e/ou conhecimentos de mundo. Falta espaço para a formação do sujeito que seja capaz de fazer da leitura estética uma maneira de conhecer a si mesmo e de ser transformado pelo texto (ROUXEL, 2014, p. 21).

Ela defende que, para formar um/a leitor/a sensível e envolvido, é preciso fugir do formalismo que trata as atividades de leitura apenas como uma maneira de proporcionar a aquisição de saberes. A escola pode proporcionar oportunidade para que os/as alunos/as adentrem nesse universo de ler por prazer para que tenham o encontro com a obra. Ao citar Jauss, Annie Rouxel defende o “fenômeno da identificação” entre o/a leitor/a e a obra. Nesse encontro o leitor pode se enriquecer de diversos conhecimentos do plano afetivo, mas também do plano cognitivo (2014, p. 22/23).

Dessa conexão subjetiva entre o autor e a obra pode surgir o texto do/a leitor/a, pois o trajeto de leitura permite a combinação entre a vida e os enunciados. Há, assim, um diálogo entre o que é lido (a experiência estética) e o que é vivido (experiência real).

Com o intuito de contemplar a subjetividade no campo da leitura, os textos selecionados e as atividades desenvolvidas visam, primordialmente, auxiliar os/as discentes a refletirem e analisarem quais elementos da cultura machista e patriarcal fazem parte da memória coletiva da comunidade, da qual fazem parte, bem como propor uma modificação na forma de pensar as relações de gênero. É interessante que o/a leitor/a analise e questione como a sua subjetividade está atrelada e vinculada ao meio social do qual faz parte.

Sendo assim, e por meio de uma metodologia voltada para a leitura cultural, propomos um trabalho interdisciplinar que mescla a leitura do texto literário associado aos intertextos sociais. É uma oportunidade também de trazer para debate as tensões sociais que envolvem as relações de gênero em nossa sociedade, pois, em diversas situações, a figura feminina é tratada com preconceito “quando é inferiorizada por sua subjetividade e delicadeza” ou é agredida simbolicamente “quando é submetida a opressões cotidianas no ambiente doméstico” (GOMES, 2014, p. 99).

Em seu texto *Para educar crianças feministas: um manifesto*, Chimamanda argumenta que desde cedo as crianças, especialmente as meninas, precisam aprender “que “papéis de gênero” são totalmente absurdos. Nunca lhe diga para fazer ou deixar de fazer alguma coisa “porque você é menina” (2017, p. 10). Discutir essa concepção com as crianças e adolescentes é uma alternativa para desconstruir a imagem de que alguém deve fazer ou deixar de fazer algo simplesmente pelo fato de ser mulher ou homem.

Para tanto, é preciso que se incentive a questionar a linguagem que dá sustentação discursiva a essa situação porque “A linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para lhe ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem” (ADICHIE, 2017, p. 14). Sendo assim, nós educadores/as temos um papel fundamental, pois não basta falarmos para os/as nossos alunos/as que precisamos desconstruir o padrão de normatizar a pessoa pelo gênero que representa, mas agir e tratá-los/as sem rotulá-los/as também.

Dessa forma, podemos trabalhar as canções selecionadas para a realização desse TFC de maneira que possamos auxiliar os/as leitores/as a refletirem subjetivamente e criticamente sobre a luta da mulher por respeito e igualdade de gênero.

Assim, também, estamos abrindo espaço para a prática da leitura subjetiva. Consoante Rouxel, devemos “incitar os leitores reais, empíricos, a ousarem a ler a partir de si, a reagir e

a refletir sobre os efeitos da obra sobre eles” (2014, p. 21). Nesse contexto, as canções fazem parte das leituras “reais” dos/das discentes, o que pode variar é o repertório. Desse modo, estaremos apresentando uma seleção de textos que possibilitarão aos/às discentes realizarem uma leitura prazerosa e, em seguida, serão incitados/as a reagirem sobre esses textos refletindo criticamente a respeito da temática que os envolvem.

As oficinas desenvolvidas neste TFC é uma oportunidade para que os/as discentes possam ler textos musicais e, ao mesmo tempo, reflitam criticamente sobre os direitos da mulher associando ao conhecimento das três leis selecionadas para trabalhar em sala de aula. Dessa forma, mesmo quem não presencia cenas de desrespeito à mulher em casa ou na escola, poderá associar os conteúdos das leituras com contextos de violência relatados ou transmitidos por meio das redes sociais ou telejornais.

Essas contribuições da teoria da leitura subjetiva debatida e defendida por Rouxel são fundamentais para que nós professores/as de literatura possamos repensar nossas práticas em sala de aula. É imprescindível que cada docente também se questione que tipo de leitor/a queremos formar. Valorizar as experiências de leitura dos/as nossos/as alunos/as pode ser um caminho para incitar uma aprendizagem com maior diálogo e compartilhamento de saberes culturais e compreensão mais crítica e reflexiva a respeito de diversos temas importantes presentes em nosso cotidiano, visto que essa prática da leitura subjetiva possibilita que o/a leitor/a seja protagonista, que seja um sujeito mais ativo. Trata-se de alguém que não apenas ler esteticamente, mas também reflete sobre o que ler, pois “O leitor, ativo, é o autor de sua própria transformação, pela óptica do texto” (ROUXEL, 2014, p. 33).

Dessa maneira, por meio do trabalho com diversos textos em sala de aula, podemos debater com o público discente essa visão patriarcal e machista que muito predominou em diversos entornos sociais provocando a exclusão de mulheres em diversos segmentos de trabalho, além das consequências da violência. Iremos propor uma ruptura no horizonte de expectativas dos/as estudantes primando por uma nova visão de valorização da mulher e, sobretudo, que reconheçam a importância da garantia dos seus direitos. Isso é possível desenvolvendo atividades que proporcionem a formação de um/a leitor/a crítico/a, pois “Essa figura designa um leitor experiente, sensível aos efeitos do texto e atento a sua forma” (ROUXEL, 2013, p. 80).

Além do que, esse trabalho é um convite para repensar cotidianamente o respeito ao/à outro/a, independentemente de se pertencer a um gênero masculino ou feminino, visto que o mais importante é respeitar o homem e a mulher como seres humanos. Assim como afirma

Kell Smith, a luta feminista não tem pretensões de aniquilar o homem. Trata-se de uma busca de igualdade entre as pessoas.

Por essas razões, acredita-se que a leitura de canções feita de forma intertextual promoverá maior entusiasmo por parte dos alunos pela leitura do texto literário, bem como desenvolverá maiores habilidades de compreensão, interpretação e, posteriormente, de produção textual. O debate das relações de gênero é indispensável para a formação de um/a cidadão/ã capaz de lidar com as diferenças do/a outro/a; de respeitar o/a outro/a de acordo com as suas individualidades, seus gostos, hábitos e costumes.

Os textos selecionados abordam mensagens que fazem parte do cotidiano social, pois estão permeados de intertextos culturais e necessitam da contribuição do leitor para serem compreendidos, visto que “Todas as obras literárias são “reescritas”, pelas sociedades que as leem; na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma “reescritura” (EAGLETON, 2003, p. 17)”. Esse processo de reescritura é possível somente quando o/a leitor/a consegue realizar o processo de colaboração descrito por Eco (2011, p. 45), pois o texto é composto também pelo não dito.

Não-dito significa não manifestado em superfície, a nível de expressão: mas é justamente este não-dito que tem de ser atualizado a nível de atualização de conteúdo. E para este propósito um texto, de uma forma ainda mais decisiva do que qualquer outra mensagem, requer movimentos cooperativos, conscientes e ativos da parte do leitor. (2011, p. 36).

No que concerne à temática em questão, o “não-dito” está tanto na plurissignificação que pode ser extraída das canções, quanto no silenciamento da voz da mulher na sociedade. A voz da mulher comum e da mulher artista que não tinha o direito de se expressar e exprimir suas dores e seus ideais sufocados pela dominação masculina que sempre predominou na cultura patriarcal e machista. Desse modo, esse TFC é um convite à formação de um sujeito que seja capaz de refletir sobre os problemas do/a outro/a tentando abandonar preconceitos enraizados por uma cultura de dominação masculina.

As aulas para trabalhar esse projeto serão orientadas de modo que o/a aprendiz perceba que na interpretação e na produção dos textos deve-se levar em consideração o contexto de produção, ou seja, os interlocutores, a finalidade e o momento. As canções escolhidas para serem debatidas em sala de aula proporcionarão ao/à leitor/a a oportunidade de refletir sobre as razões pelas quais a voz feminina tanto clama por respeito e espaço. Nossa proposta de intervenção pode auxiliar a questionar a forma como os valores masculinos se sobrepõem aos

femininos em nossa sociedade ainda patriarcal, bem como discutir a importância de combater esses conflitos que muitas vezes causam dores e sofrimentos.

1.1 RELAÇÕES DE GÊNERO E EMPODERAMENTO FEMININO

Diante do debate anterior a respeito da importância da formação do/a leitor/a crítico/a de texto literário, passaremos a expor mais detalhadamente a temática desenvolvida na produção deste TFC, bem como os textos que formam o *corpus* selecionado para o trabalho em sala de aula com os/as discentes.

Trabalharemos com canções de épocas diferentes que traçam perfis distintos da mulher. Essa abordagem é realizada com a análise da intertextualidade existente entre as músicas de autorias diferentes, mas que são composições de mulheres, ou pelo menos em coautoria. Foram selecionadas canções de cantoras brasileiras contemporâneas que pertencem aos gêneros musicais rock, pop e MPB. Selecionamos também, para dialogar e dar maior sustentação teórica às discussões, alguns textos jurídicos que tratam de direitos direcionados exclusivamente às mulheres: a lei Maria da Penha, a lei do feminicídio e a lei dos crimes de importunação sexual.

A música “Desconstruindo a Amélia” foi composta em 2009 por Pitty (Priscila Novaes Leone) e Martin Mendonça. O eu-lírico apresenta o perfil de uma mulher que trabalha muito, ganha pouco e ainda tem várias funções. No entanto, ela resolve “virar a mesa e assumir o jogo”. Essa Amélia foge dos padrões de mulher submissa e passa a encarar a vida de outra forma. Ela trabalha, mas também sai para se divertir.

A canção “Respeita as Mina”, escrita em de 2017 por Keylla Cristina dos Santos (Kell Smith), aborda diversas questões sobre a mulher moderna. A voz da canção pede que a mulher seja respeitada todos os dias e não apenas no dia 08 de março, Dia Internacional da Mulher; e defende o direito de a mulher ser vaidosa, de vestir-se com conforto sem se preocupar em agradar ou chamar a atenção do homem; de sair, gastar o próprio dinheiro, de não incomodar por não ser submissa; exalta as mulheres revolucionárias; afirma que a mulher quer igualdade e acabar com o machismo e não aniquilar os homens; reivindica o direito de andar sozinha sem sofrer assédio, bem como o direito de fazer coisas que o homem faz (correr, jogar, dirigir) e mesmo assim continuar sendo “menina”.

A canção “Respeita” de Ana Cañas, também é contemporânea à de Kell Smith, assim como clama por respeito à mulher. A autora questiona a agressão verbal e física; destaca a coragem da mulher, que mesmo sendo violentada, ainda tem força para continuar lutando; aborda o desrespeito pelo corpo da mulher que ainda tem que silenciar diante das agressões e carregar a culpa por ser maltratada, acompanhada da dor que os abusos e violências lhe causam.

A próxima música a ser trabalhada será “Pagu”, composta por Rita Lee e Zélia Duncan no ano 2000. Essa composição foi feita em homenagem à Patrícia Galvão, artista modernista que é considerada “uma mulher à frente do seu tempo”, pois era envolvida em lutas feministas. Nessa canção se questiona a violência sofrida pelas mulheres na época da inquisição, bem como os estereótipos que traçam perfis opostos da mulher (freira/puta).

A última música a ser trabalhada, “Balacobaco”, foi produzida por Rita Lee em coautoria com Roberto de Carvalho e traz uma abordagem diferenciada das demais canções. Ela traz o perfil de uma mulher que leva uma vida precária morando longe do trabalho, acordando cedo para deixar a casa limpa antes de sair para pegar ônibus e chegar ao local onde trabalha como empregada doméstica na casa de pessoas muito ricas.

Essa voz lírica feminina tem consciência da vida dura que leva, o que demonstra em alguns versos da música: “Sou escrava independente/ Ganho menos que indigente// Meu buraco não tem luz/ Vida dura de avestruz”. Ela também se sente amedrontada diante de algumas situações que precisa andar sozinha na rua: “Caminhando na calçada/ Medo de ser assaltada/ Medo de ser sequestrada/ Medo de ser estuprada”. No entanto, apesar de ter uma vida cheia de dificuldades, a mulher aí representada demonstra atitudes fortes e uma elevada autoestima: “Motorista xavecando/ Jardineiro azarando/ Porteiro se assanhando/ Ê, vou logo avisando/ Meu amor é pra quem pode/ Quem não pode se sacode”.

Dessa forma, “Balacobaco” desconstrói uma ideia normalmente difundida no que diz respeito ao empoderamento feminino, que é a associação entre a independência e a autoestima da mulher a certo poder aquisitivo. Essas canções demonstram reivindicações do direito de poder ser mulher, de frequentar os espaços que desejar, de decidir com quem se relacionar com autonomia e liberdade.

Entre as semelhanças presentes nas canções estão a reivindicação pelo respeito às mulheres, pelo direito à igualdade entre as pessoas do gênero feminino e do masculino; a luta pelo empoderamento feminino; o grito das diversas vozes que se calaram por séculos em meio às opressões físicas e psicológicas.

A escolha desse *corpus* não está relacionado/a diretamente ao gênero musical que cada artista representa, mas aos temas que elas propõem a questionar e discutir, visto que nos interessa primordialmente debater como vem ocorrendo a luta pelos direitos da mulher nos tempos hodiernos. Apesar da intensificação dos debates e das reivindicações realizadas pelos grupos feministas, ainda existem muitos problemas e estigmas a serem superados, e espaços a serem conquistados, mas acima de tudo, falta a conquista de direitos e do respeito.

A divisão e a classificação binária das pessoas entre masculino e feminino promoveram a inferiorização da figura feminina durante a história da humanidade, o que foi motivo para justificar inúmeros preconceitos e sofrimentos. O homem deveria exercer o poder nas relações familiares e afetivas. Essa visão patriarcal e machista foi responsável pela dominação e pelo controle do corpo feminino e, inclusive, pela prática de violência contra a mulher.

Segundo aborda Bourdieu, a dominação masculina ocorre e se perpetua na sociedade por meio da instauração de práticas de submissão que vão além da agressão física. Há um mecanismo maior que subordina as mulheres, a violência simbólica.

Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento (BOURDIEU, 2018, p. 11/12).

Essa violência é classificada por Bourdieu como “suave”, “invisível” porque não é necessário o uso da força física para que seja inculcada na mente e nos corpos das pessoas. Ela se instaura e se perpetua por meio dos discursos; através da exclusão das mulheres de determinadas funções no âmbito profissional; pelo controle do corpo feminino atribuindo-lhes posturas consideradas adequadas e/ou inadequadas de comportamento, bem como do modo de se vestir; a classificação dada às mulheres de sexo frágil, além de práticas que abalam a autoestima e a saúde psicológica da mulher.

Essa força simbólica de dominação é exercida sobre o sujeito de forma inconsciente, visto que, ainda de acordo com Bourdieu, ela é perpetuada e transmitida historicamente por meio, especialmente, do Estado, da religião e da família que transferem para as novas gerações que a diferença entre os sexos é algo natural e que não é preciso justificar, pois: “a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que

tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça” (2018, p. 23/24). Desse modo, espera-se que as pessoas dominadas (as mulheres) aceitem tal dominação como algo comum, natural e que dispensa questionamentos.

Ainda partindo dessa ótica de análise, de acordo com Chartier, no período moderno, entre o século XVI e XVIII, o uso da força pelo Estado absolutista promoveu a diminuição da violência bruta, ocasionando relações mais pacíficas entre as pessoas e, com isso, as agressões corporais dão lugar a lutas simbólicas (1995, p. 40). Dessa forma, a violência simbólica não se caracterizava claramente como uma forma de agressão e eram naturalizadas nas relações.

A violência simbólica funciona como um mecanismo de controle do corpo dos indivíduos. Em sua obra *Que corpo é esse? O corpo no imaginário feminino*, Elódia Xavier apresenta os tipos de corpos existentes na estrutura social, baseando-se na teoria da tipologia sociológica do corpo de Arthur Frank. Nesta obra, a autora faz um estudo de obras literárias, de autoria feminina do início de século XX até os dias atuais, para apresentar de que modo alguns conceitos de teorias e estudos sociais sobre o corpo estão presentes nas obras analisadas. Os tipos corpóreos analisados são invisíveis, subalterno, disciplinado, imobilizado, envelhecido, refletido, violento, degradado, erotizado e liberado.

Neste trabalho, não iremos abordar cada um dos corpos, porém é de grande relevância verificar que a sociedade patriarcal e machista sempre procurou disciplinar o corpo feminino condenando atitudes de quem quer ter um corpo liberado. Especialmente na canção “Desconstruindo Amélia” de Pitty, observa-se que no início o eu-lírico feminino possui uma vida padronizada e disciplinada dentro dos padrões da sociedade machista, pois “Ela foi educada para cuidar e servir”. Esse é o perfil ideal que a sociedade cobra da mulher, que cuide da casa e da família deixando até os cuidados pessoais para segundo ou último plano. Isso porque o corpo disciplinado não questiona. Deve obedecer sem ao menos procurar entender o que ocorre.

Sendo assim, é possível que muitas mulheres que estão alcançando maior independência e autonomia na vida profissional e pessoal sintam-se ainda inseguras pela pressão que a sociedade exerce sobre elas. Xavier analisou que

Narrativas de autoria feminina mais recentes tematizam a crise existencial de protagonistas divididas entre a identidade de esposa/mãe/dona de casa e outras possibilidades que o nosso mundo contemporâneo oferece às mulheres (2007, p. 175).

Isso ocorre porque o corpo liberado incomoda por ameaçar a manutenção do sistema patriarcal. A pessoa que tem atitudes de um corpo liberado tem atitude para reivindicar. É um corpo que questiona, diferentemente do corpo disciplinado. Esse questionamento é notado nas canções trabalhadas, especialmente na de Ana Cañas e Kell Smith, quando elas pedem respeito e pedem que a sociedade permita que as mulheres usufruam da liberdade de andar na rua, pois elas precisam ter o controle do próprio corpo: “Meu corpo, minha lei/Tô por aí, mas não tô a toa/ Respeita, respeita, respeita as mina porra!” (Ana Cañas). Na mesma direção, Kell Smith afirma “Que o corpo é nosso nossas regras/ Nosso direito de ser/ Respeita as mina”.

Nessa mesma perspectiva, Elódia Xavier analisa que essa mesma postura está presente nas vozes femininas dos textos narrativos.

A narrativa de autoria feminina, da década de 90 para cá, vem apresentando protagonistas mulheres que passam a ser sujeitos da própria história, conduzindo suas vidas conforme valores redescobertos através de um processo de autoconhecimento. Esse processo é exatamente o conteúdo da narrativa (XAVIER, 2007, p. 169).

Assim sendo, a mulher contemporânea está alcançando mais espaço para escrever e para externar as suas angústias sobre a opressão que sofre por pertencer a uma sociedade que tenta aniquilar a liberdade e os valores do sujeito do gênero feminino.

Judith Butler, na obra *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, desconstrói uma ideia central que serviu de base para discussões das teorias feministas: sexo é natural, biológico e gênero é construído. De acordo com Butler, não apenas gênero, mas a noção de sexo também é uma construção cultural. Desse modo, “não a biologia, mas a cultura se torna o destino” (2018, p. 29). Sendo assim, a classificação e a divisão das pessoas em masculino/feminino, homens/mulheres perpassam por um trabalho de incorporação de significados ao corpo do indivíduo.

No artigo *Regulações de gênero*, Butler continua questionando a construção normativa de gênero (masculino e feminino). Segundo essa autora, considerar

que gênero sempre e exclusivamente significa as matrizes “masculino” e “feminina” é perder de vista o ponto crítico de que essa produção coerente e binária é contingente, que ela teve um custo, e que as permutações de gênero que não se encaixam nesse binarismo são tanto parte do gênero quanto seu exemplo mais normativo (2014, p. 253).

Dessa maneira, os discursos sociais e culturais determinam que o sujeito deve se definir dentro desse padrão. Quem não se enquadra como totalmente masculino ou totalmente

feminino não é aceito pela sociedade. Sendo que o sujeito privilegiado é o que representa o masculino, conforme também argumenta Bourdieu.

Essas teorias são importantes porque demonstram o quanto nós seres humanos somos influenciados externamente por padrões de conduta ditados pela sociedade. O que equivale a dizer que nem sempre o sujeito tem autonomia para decidir sobre as suas atitudes e comportamentos. Outro aspecto fundamental a respeito dos estudos, principalmente de Butler e Bourdieu, é que a visão do homem, sujeito do masculino, como ser superior à mulher, representante do feminino, é fruto de uma construção discursiva, sociológica e cultural. Essas noções constituem pilares fundamentais para reforçar o questionamento dos direitos da mulher, principalmente dos grupos feministas.

O surgimento desses grupos em defesa pelos direitos à igualdade entre os gêneros e da literatura de autoria feminina está atrelado aos dois tipos de violência (a física e a simbólica) e se apresentam como ferramentas de questionamentos da dominação masculina, assim como corrobora Gomes: “Portanto, podemos afirmar que o modelo feminino de narrar a violência doméstica é de questionamento, é de falar de dentro/do lado da mulher vitimizada pela violência” (2014, p. 106).

Na obra intitulada *Ensino de Literatura e Cultura: do resgate à violência doméstica*, Gomes discute como a opressão à figura feminina é abordada em textos literários. Para tanto, o autor parte do método cultural de leitura. Essa proposta visa promover a formação crítica do/a leitor/a valorizando a identificação das tensões sociais que estão relacionadas à violência contra a mulher. Essa proposta é “sustentada pela interdisciplinaridade que reconhece a subjetividade no processo de formação do leitor” (GOMES, 2015, p. 276). O/A leitor/a é convidado/a a agregar ao texto novos sentidos de acordo com os intertextos culturais que entram em contato e podem tornar-se um/a cidadão/ã mais crítico/a e reflexivo/a contribuindo também para atualizar o texto (ECO, 2011, p. 37).

Por estas razões, a referida obra de Gomes traz em cada capítulo a explanação de algumas temáticas ligadas aos direitos da mulher. O autor aborda a importância de resgatar autoras que foram deixadas de lado nos estudos literários propondo uma revisão do cânone literário, pois muitas vozes femininas foram “Silenciadas pelas normas do campo literário de suas épocas” (2014, p. 45).

Chartier também aponta que a relação das mulheres com a escrita, principalmente nos séculos XVII e XVIII, era reduzida ao anonimato e ao pseudônimo. Isso escondia e dissimulava a identidade do autor (1995, p. 38). A mulher não tinha o direito de se expressar e, para isso, era obrigada a se esconder sob a identidade do ser masculino. Esse contexto

traduz a subordinação da mulher à dominação masculina e demonstra o quanto a violência simbólica se instaurava para não permitir a propagação da voz feminina.

A esse respeito, a coletânea *As mensageiras: Primeiras escritoras do Brasil*, apresenta um painel de escritoras que fazem parte da nossa história e que já escreviam desde os séculos XVIII e XIX, mas que não tinham reconhecimento, pois “Por muito tempo na história, “anônimo” era uma mulher” (WOOLF, 2018, p. 05), visto que as mulheres que escreviam normalmente não assinavam as suas obras. Maria Amélia Elói revela que, ao publicar essa coleção

A ideia é contribuir para o debate a cerca do silenciamento da voz feminina no cânone literário e suscitar interesse pela luta e pela história de mulheres que muito lutaram pelo direito de manifestarem suas ideias e de verem seu trabalho reconhecido pela própria família, pelos escritores contemporâneos, pelo público e pela crítica (2018, p. 05).

Sendo assim, é imprescindível continuar ampliando esse debate e, enquanto professores/as de língua portuguesa e literatura, não podemos contribuir para esse silenciamento da voz feminina. Ao contrário, podemos oportunizar a sua propagação. Até mesmo porque

(...) mesmo diante dos limites impostos, vozes dissonantes têm conseguido produzir ruídos e rachaduras na narrativa hegemônica, o que, muitas vezes, desonestamente, faz com que essas vozes sejam acusadas de agressivas justamente por lutarem contra a violência do silêncio imposto (RIBEIRO, 2017, p.87).

Dessa forma, é preciso continuar produzindo ruídos e fazendo rachaduras que abalem a estrutura do modelo patriarcal. Permitir que o/a subalterno/a exponha o seu pensamento e a sua visão de mundo é um ato de cidadania porque é uma questão de reparar injustiça. Precisamos falar, escrever e mostrar que a mulher não quer apenas espaço no mercado de trabalho. Mulher quer ter direito de poder ter o seu “lugar de fala”, na acepção de Djamila Ribeiro.

Ainda em relação à obra supracitada de Gomes, nos demais capítulos se discutem outras temáticas fundamentais no tocante às relações da mulher na sociedade: a violência simbólica, a violência doméstica, cárcere privado, estupro e feminicídio. Essa obra é de indiscutível relevância no tocante ao debate das relações de gênero, pois além do caráter de denúncia dessas diversas manifestações de violência contra a mulher, traz uma prática enriquecedora que pode ser adotada por todos/as os/as professores/as em sala de aula e, principalmente nas aulas de literatura.

A leitura dessa obra é um convite ao/à docente a dar ênfase aos direitos humanos para discutir elementos essenciais como ética, cidadania e respeito ao próximo, pois trata-se de realizar um trabalho de intervenção social, visto que “o espaço da escola torna-se um ponto estratégico de luta pelo fim da violência contra a mulher” (GOMES, 2014, p. 19).

A violência praticada contra a mulher na sociedade brasileira reflete os padrões de comportamento ancorados no discurso de uma cultura machista e patriarcal que ainda tenta justificar o “direito” do homem em controlar a mulher. Normalmente quando esse controle foge ao alcance da figura masculina a reação mais prática é partir para a agressão. Por esta razão, Gomes destaca que “precisamos questionar valores misóginos presentes na cultura popular que insistem em manter a violência contra a mulher como uma questão de domínio do poder/honra masculina” (2016, p. 34).

O mais grave desse contexto está no fato de a grande maioria dos casos de violência ocorre nos próprios lares das vítimas, seja por brigas conjugais ou por razões de separação. Ainda consoante Gomes,

Para 70% dos entrevistados, as vítimas sofrem mais violência dentro de casa. Isso fica mais claro quando observamos que 51% das mulheres se sentem inseguras dentro dos seus lares. Com a divulgação dos direitos da mulher, destas, 86% passaram a denunciar mais após a criação da Lei Maria da Penha (2016, p. 36/37).

Esses dados revelam o quão grave é essa problemática e o quanto é urgente levar esses debates para a sala de aula, pois muitos/as adolescentes e jovens presenciam corriqueiramente agressões nas suas próprias residências. Esse fato é perigoso porque tanto pode causar traumas a essas pessoas, quanto pode incentivar a prática da violência, principalmente por parte dos meninos, visto que podem incorporar que atitudes como essas são “normais” em ambientes familiares, contribuindo assim para a perpetuação desse comportamento e pensamento doentios, frutos do machismo inconsequente.

Partindo desse contexto de debate, Lara explica que a criação da imagem de um agressor interfere muito nesse processo de aceitação da violência, visto que

o estereótipo que criamos do agressor sexual como um desconhecido perverso que encurrala mulheres em um beco, abusando delas por meio da força, pode nos levar a considerar normais os abusos que sofremos de nossos parceiros. Está mais do que na hora, entretanto, de abriremos os olhos para nossos abusadores do cotidiano (2016, p. 183).

Sendo assim, a agredida não vê no seu agressor a figura de um monstro ou um ser algoz porque ele pode ser uma pessoa comum com quem a vítima mantém um contato direto e íntimo. Por isso, ao pensar que é a rua que representa riscos e ameaças “Nós, mulheres, (...) muitas vezes ficamos alheias à mais cruel realidade: na maior parte das vezes, o perigo está dentro de casa (LARA, 2016, p. 183). Além do que uma relação abusiva pode não ser o tempo todo assim. Normalmente o parceiro abusivo “pode ser engraçado, carinhoso e compartilhar bons momentos com sua parceira de tempos em tempos” (LARA, 2016, p. 186).

Dessa forma, é importante que se conscientize as crianças e os/as adolescentes desde cedo a terem autonomia para não aceitarem determinadas situações de imposição e/ou agressão, bem como ensinar que ninguém tem posse sobre o corpo de ninguém. Orientar a esse respeito pode favorecer uma convivência respeitosa, o que poderá refletir positivamente na vida adulta deles/as.

Outro problema grave de violência que é discutido pelos textos é o assédio e o estupro sofrido por mulheres. Esse aspecto não poderia deixar de ser explanado porque, além de refletir o processo de dominação masculina como um todo, é o reflexo também do que Lara denomina de cultura do estupro. A cultura do estupro é disseminada quando se entende normal a composição de músicas que desrespeitam o corpo da mulher; quando homens dão “cantadas” e/ ou dirigem elogios às mulheres fazendo referência ao corpo; quando se romantizam situações cotidianas de abuso; quando se tenta justificar uma situação de abuso culpando a vítima por andar na rua tarde, por embriagar-se e/ou por usar roupas curtas ou coladas ao corpo. Outro exemplo muito comum é apontado por Lara.

Uma pessoa que diz que nunca estuprou uma mulher, mas “forçou uma a fazer sexo”, não sabe o que é estupro. Uma pessoa que não considera violência abusar de uma mulher alcoolizada não sabe o que é estupro. Por vezes vemos homens que não sabem o que é consentimento e, ainda assim, poderiam facilmente afirmar que são a favor da punição de estupradores, sem nunca se reconhecerem como tal (2016, p. 167).

Por essas razões a cultura do estupro é tão grave. Normalmente ela é justificada e relativizada pelos discursos misóginos que tentam atribuir à vítima a culpa pela violência que sofre. Discutir essa temática questiona a estrutura da sociedade machista e patriarcal, pois “Nesses casos, o abuso do corpo da mulher não se restringe ao “nível da fantasia”, pois faz parte de formas estruturais hegemônicas guiadas por acordos simbólicos preestabelecidos, pelos quais alguns corpos são maculados e outros idealizados” (GOMES, 2018, p. 77).

Nesse contexto, é possível apontar que a grande incidência de casos de violência contra a mulher reflete o que Gomes caracteriza como “crise da masculinidade” (2016, p. 33), visto que demonstra que o homem, ao se sentir incapaz de manter o controle sobre sua esposa ou namorada, resolve usar a força para detê-la. Nesse contexto, Moore aponta que “a violência é a consequência de uma crise de representação, tanto individual como social. A incapacidade de manter a fantasia de poder provoca uma crise na fantasia de identidade” (2000, p. 43), pois o homem recebe a atribuição da sociedade que é ele quem tem o direito e o dever de comandar a própria sociedade e as relações. Logo, quando percebe que algo foge desse parâmetro, ele reage para assumir outros mecanismos de controle.

Essa visão é muito perigosa e complexa porque “produzem homens e mulheres marcados por gênero, como pessoas que são definidas pela diferença” (MOORE, 2000, p. 17). Sendo assim, homens e mulheres são colocados/as em patamares distintos e opostos. É preciso uma reordenação dessa estrutura social visando demonstrar que ambos/as são seres humanos e que, portanto, necessitam de espaço e voz perante a sociedade porque se trata de construí-la de forma mais justa, de modo que as pessoas não sejam oprimidas pelo gênero que representa e/ou pela cor da pele, visto que dentro do próprio feminismo pode haver algum tipo de discriminação.

A esse respeito, em entrevista para o site *Justificando*, Djamila Ribeiro argumenta que é preciso haver um olhar interseccional a respeito da questão feminista, pois as políticas públicas não estão atingindo as mulheres negras. Assim como as produções escritas de autoria de mulheres negras não têm a mesma visibilidade (2017, p. 63/64). Dessa forma, “Uma mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experienciar gênero de uma outra forma” (2017, p. 61). Esses exemplos demonstram que lutar pelo lugar de fala e pelos direitos femininos não é algo tão simples assim. Existe toda uma problemática estrutural em torno desse contexto.

Isso nos alerta para analisarmos que esse processo de exclusão de mulheres em determinados espaços e as dificuldades que mulheres pobres e negras têm para alcançar oportunidades específicas já representam em si uma violência, que é institucional e estrutural que se relaciona diretamente com a desigualdade social que afeta a sociedade brasileira.

Nesse contexto, é fundamental discutir qual seria de verdade o tipo de empoderamento que buscamos. Normalmente a mulher empoderada é associada a determinado status de beleza (normalmente de pele branca), à vaidade e à condição financeira. Sendo assim, a mulher que não se enquadra a esses padrões não pode ser empoderada?

Lara aborda esse aspecto discutindo que esse discurso é construído, principalmente, com o auxílio da publicidade, pois

O apelo à imagem é essencial para fisgar as consumidoras. Afinal, compramos aquilo com o que nos identificamos. O que se vende não é um produto, mas uma ideia: aquilo que a marca provoca em nós. (...) Assim, a ideia da mulher moderna, forte, dona de si, enfim, empoderada, é estampada na publicidade (LARA, 2016, p. 65).

Assim, a imagem da mulher poderosa em textos publicitários reforça a hegemonia de um perfil de beleza, assim como também o sucesso profissional traz o mesmo estereótipo, além da propagação do discurso de que uma mulher forte é aquela que consegue dar conta de cuidar da casa, dos filhos, do próprio corpo e ainda trabalhar fora.

Lara rebate algumas falsas afirmações que tentam mascarar a realidade quanto à desigualdade de gênero. Segundo dados de pesquisas, as mulheres não estão dominando o mundo dos negócios, pois os cargos de liderança em grandes empresas são ocupados por uma maioria expressiva de homens; A desigualdade salarial entre homens e mulheres ainda é assombrosa e, em se tratando de mulheres negras, esses dados ainda podem ser piores (LARA, 2016, p. 67/68). Esse fator é grave por demonstrar que

A pobreza feminina, assim como todas as outras manifestações da opressão de gênero, classe e raça, é sistemática. Um indivíduo por si só nunca poderá derrubar todo o sistema – o máximo que poderá fazer é vencer as barreiras da própria vida para inserir-se nele (LARA, 2016, p.73).

Sendo assim, para uma mulher empoderar-se e/ou ter sucesso na vida pessoal e profissional não basta que ela tenha determinação e iniciativa para alcançar os seus objetivos. É necessário enfrentar todo um problema de ordem estrutural. Do contrário, estaríamos acreditando num “falso empoderamento, que só se presta às necessidades mais superficiais de um grupo específico de mulheres – as mais privilegiadas” (LARA, 2016, p. 75). Assim, vale frisar o que Djamila defende: não há como falar de feminicídio enquanto um grupo de mulheres, que não fazem parte das privilegiadas, não alcançar também o seu espaço de cidadania, por isso: “O feminismo precisa ser entendido de forma coletiva e interseccional, porque não há autoestima nesse mundo capaz de derrubar, por si só, um sistema econômico, político e cultural que coloca as mulheres abaixo dos homens” (LARA, 2016, p. 75).

2. OFICINAS LITERÁRIAS: DEBATENDO O EMPODERAMENTO FEMININO

A principal proposta do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) é promover a formação de professores/as de língua portuguesa que estejam atuando em sala de aula em turmas do ensino fundamental da rede pública. Por meio dessa formação pretende-se melhorar a qualidade de ensino incentivando o corpo docente a viabilizar novas práticas de leitura e escrita. Para tanto, é indispensável que essas práticas sejam ressignificadas. Para que isso ocorra é importante que nós docentes ampliemos o nosso olhar sobre a inclusão de textos híbridos e multimodais em sala de aula, visto que a circulação desse tipo de texto é uma constante em nossa sociedade, especialmente nos tempos atuais que o desenvolvimento da tecnologia da informação e da comunicação vem se ampliando e adentrando em diversos espaços.

Conforme Rojo,

O conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (2012, p. 13).

Sendo assim, é importante levar para sala de aula os textos multimodais vinculados a uma circunstância cultural e social, pois a compreensão textual ocorre e se amplia a depender do contexto que estamos inseridos porque “consideramos o texto um espaço plural, um espaço de confronto de linguagens e de memórias: do autor, da leitura já recebida pelo texto e a atualização feita pelo leitor politizado” (GOMES, 2012, p. 170). A multimodalidade na constituição dos textos não é o objetivo em si desse trabalho, mas uma oportunidade para que os/as alunos/as analisem, compreendam e repensem criticamente o seu espaço cultural, social e histórico.

Assim, abrir a sala de aula para o trabalho com multiletramentos contempla duas grandes perspectivas: de um lado, a multiplicidade de formas de comunicação usadas para construção de sentido; de outro, o aumento da diversidade linguística e cultural que caracteriza a sociedade contemporânea (COSCARRELLI, 2016, p. 09).

Em se tratando da canção, Simone Alcântara nos lembra que ela apresenta significado em todos os sentidos, visto que agrega elementos linguísticos, musicais, visuais e

tecnológicos. Ainda traz a experiência do artista e dos ouvintes para expressar “sentidos pessoais, sociais, culturais e estéticos propostos, em conjunto, por uma obra” (2012, p. 09). Dessa maneira, a canção é um texto híbrido e multimodal na sua constituição e em sua manifestação.

Na pesquisa para esse TFC incluímos os videoclipes de algumas músicas para justamente auxiliar os/as discentes a compreenderem melhor os textos por meio das diversas nuances e facetas que o gênero textual escolhido pode apresentar. Nessa perspectiva, lembremos que a recepção textual por meio dos/as leitores/as é realizada com eficácia a partir do momento que eles/as conseguem dialogar com a natureza plural que o texto traz, mas acima de tudo, quando há reações corporais provocadas pela conexão do/a leitor/a com o texto.

Porque ela é encontro e confronto pessoal, a leitura é diálogo. A “compreensão” que ela opera é fundamentalmente dialógica: meu corpo reage à materialidade do objeto, minha voz se mistura, virtualmente, à sua (ZUMTHOR, 2018, p. 59).

Estamos lidando com leitores/as reais e precisamos provocar reações reais, sensitivas e críticas a respeito dos textos com os quais entram em contato. Para que isso seja possível, nosso trabalho baseia-se primordialmente na proposta metodológica do modelo cultural de leitura de Gomes por ser “um modelo de leitura ideologicamente marcado pela valorização dos direitos humanos” (2012, p. 168). Inicialmente, para que o/a discente conscientize-se e amplie o seu olhar sobre a necessidade do debate a respeito dos direitos da mulher na sociedade, é preciso compreender e sentir o quão desumano e injusto é o tratamento que é dispensado às mulheres no seio da cultura machista e patriarcal. Por isso a escolha do método cultural, pois

Tal prática interdisciplinar é possível por deixarmos de lado a definição de literatura como objeto estético-artístico para tratá-la como produção estético-cultural, marcada pelas diferenças ideológicas que fazem parte da construção textual e da recepção crítica (GOMES, 2012, p. 168).

O texto artístico e/ou poético, assim como muitos outros, carrega em si os discursos, as crenças e as formações ideológicas do meio cultural e social do qual faz parte. Nesse sentido, o texto é também vivo e ativo. Não é um objeto artístico que traz apenas elementos estéticos em sua constituição. Assim, com a leitura dos textos selecionados, pretende-se promover a ampliação da visão dos/as alunos/as sobre o tema do empoderamento feminino, seguindo também os procedimentos do método recepcional crítico de Bordini e Aguiar (1988)

que orientam alguns passos para que possamos desenvolver aulas mais significativas visando ampliar o horizonte de expectativas do/a leitor/a.

A inserção desse método é uma forma de seguir passos para promover a leitura crítica dos textos selecionados, porém o foco maior é a compreensão do ambiente histórico e cultural onde o/a aluno/a está inserido, pois sem essa visão a modificação e a ampliação do horizonte de expectativas poderá não ocorrer da forma almejada. Sendo assim, a presente pesquisa foi desenvolvida com alunos/as de uma turma do nono ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Jeremoabo/BA.

O *corpus* está composto por textos legislativos que tratam de direitos das mulheres (lei Maria da Penha, lei do Femicídio e a lei contra a importunação sexual) e por canções que refletem sobre diversas situações da mulher na sociedade: seu papel em casa, no trabalho, nas relações afetivas. Refletir sobre esse tema é uma forma de oportunizar aos/às nossos alunos que leiam textos que permitam provocar uma ruptura em seus horizontes de expectativas, conforme discutem Aguiar e Bordini (1988, p. 89), visto que a formação do sujeito é muito ampla e não se restringe apenas ao espaço escolar.

Como esse TFC dialoga com a prática de leitura cultural trabalhada por Gomes, pretendemos nortear as atividades de modo que auxilie ao sujeito leitor/a analisar nos textos literários os aspectos que dizem respeito às suas vivências socioculturais, pois “a prática cultural de leitura é vista como uma atividade de interpretação e de formação de cidadania para além do espaço da escola” (GOMES, 2014, p. 99). Portanto, cabe à unidade de ensino desenvolver um trabalho que possibilite ao indivíduo compreender que as relações entre as pessoas devem sempre primar pelo respeito ao/a outro/a em suas diferenças.

As etapas serão desenvolvidas em forma de oficinas. Inicialmente, será feita uma sondagem sobre o que os/as alunos/as pensam a respeito das relações de gênero na sociedade. Para tanto, serão aplicados dois questionários com perguntas referentes à convivência entre homem e mulher nas relações cotidianas e sobre quais profissões eles/as pensam que são mais adequadas às mulheres.

Além dos questionários serão trabalhados as letras e os videoclipes de sete músicas de cantoras brasileiras. Inicialmente, serão duas: “Paradinha” e “Cheguei” de Anitta e Ludmila, respectivamente. Essas músicas, principalmente os videoclipes, representam a figura da mulher como objeto de apreciação masculina, visto que a sensualidade é demonstrada como uma forma de seduzir os homens. Essas artistas valorizam o lema do empoderamento feminino, mas a exibição excessiva do corpo como alternativa para atrair a figura masculina acaba repetindo a normatização da dominação simbólica.

De acordo com Moore, os discursos que versam sobre as relações de gênero e suas categorias são poderosos não apenas porque descrevem práticas e experiências sociais, mas sobretudo, porque “produzem homens e mulheres marcados por gênero, como pessoas que são definidas pela diferença” (2000, p. 17). Por essa razão, em muitas situações que a mulher se destaca é mal vista ou julgada porque, de algum modo, pode estar representando as marcas de gênero.

De acordo com Chartier, muitas vezes essa dominação ocorre porque os dominados acabam se sujeitando a ela permitindo que se efetive. Com a diminuição do uso da violência física, a violência simbólica se instala principalmente por meio dos discursos, visto que “Neste período, mais do que no anterior, a construção da identidade feminina se enraíza na interiorização pelas mulheres, de normas enunciadas pelos discursos masculinos” (1995, p. 40). Assim, essas canções reproduzem o empoderamento da mulher apenas no aspecto da sedução e a apresenta como objeto sexual atendendo às normas discursivas da visão patriarcal e machista.

As oficinas seguintes objetivam apresentar aos/às alunos/as um novo horizonte sobre o papel da mulher na sociedade com o intuito de provocar uma posterior ruptura no modo deles/as pensarem sobre as relações de dominação e discriminação de gênero e sobre o espaço da mulher na sociedade contemporânea.

Consoante Moore, “os indivíduos são sujeitos multiplamente constituídos, e podem assumir múltiplas posições de sujeito dentro de uma gama de discursos e práticas sociais” (2000, p. 23). Desse modo, não se pode engessar as pessoas em categorias que representem, por exemplo, classificações apenas como masculino/feminino ou homem/mulher sem considerar tantos outros elementos que constituem o ser humano. Essa prática de classificar e catalogar o ser humano provocou instabilidades e conflitos, visto que “as relações interpessoais familiares e conjugais estão atravessadas por poderes desiguais (disciplinares) de gênero que geraram a reivindicação das feministas por direitos” (MACHADO, 2017, p. 40). Não se trata apenas de lutar pelos direitos das mulheres, mas pelo direito de todos/as, pois os conflitos provenientes dessa dominação e imposição de controle sobre a mulher atinge todo o seio familiar.

Nesse mesmo âmbito de discussão, Machado nos faz lembrar que a violência não é exatamente sinônimo de conflito, mas são elementos diretamente relacionados, pois quando o homem acredita que pode impor ordem e legitimar práticas para fiscalizar a honra feminina e fazer com que as mulheres obedeçam às suas determinações já há uma suposição clara de violência moral. Isso demonstra que “Os móveis da conflitualidade e das disputas são

múltiplos, mas a forma violenta advinda da desigualdade de gênero advém da legitimidade de longa duração do poder masculino como poder patriarcal de controlar e fazer obedecer às mulheres” (MACHADO, 2017, p. 42).

As discussões em torno desse tema são de extrema importância, pois trazer para a sala de aula textos de autorias femininas que pedem respeito, espaço, voz e direitos refletem uma sociedade marcada por problemas graves no tocante aos direitos humanos. Como Moore nos alerta, é indispensável que deixemos “de pensar a violência como uma ruptura da ordem social – alguma coisa que está errada – e passando a vê-la como sinal de uma luta pela manutenção de certas fantasias de identidade e poder” (2000, p. 43/44).

Isso evidencia o quanto é profundamente necessária a existência de leis específicas para tratar dos direitos da mulher, pois demonstra que na maioria das situações o simples fato de representar um ser feminino já serve como justificativa para homens praticarem algum tipo de desrespeito. Por isso, a necessidade de se criar leis tão específicas quanto a lei Maria da Penha e a lei do feminicídio. Diante desse contexto,

Com certeza, a Lei Maria da Penha se deve a todo o processo de desconstrução e reconstrução dos gêneros em novas modalidades de estilos, *ethos* e lutas das mulheres por direitos, em contraposição à história de longa duração da ampla desigualdade de direitos e poderes entre os sexos nas Ordenações Coloniais Afonsinas, Filipinas e Manuelinas e nos Códigos Penais e Civis do Império e da República (MACHADO, 2017, p. 44)

Por essas razões, realizaremos as oficinas oportunizando ao público discente o conhecimento não apenas das reivindicações da mulher por mais espaços e posições sociais, como também o conhecimento sobre o material jurídico criado com o intuito de dar maior apoio à mulher na luta por uma vida que não seja marcada por identidade de gênero.

Após a descrição das oficinas, apresentamos a análise dos resultados provenientes das aulas de leitura e interpretação textual ministradas numa turma de nono ano. Por meio dos dados coletados, propomos um caderno pedagógico para a prática de leitura crítica de canções de autoria feminina com o intuito de contribuir com as práticas de outros/as docentes para que possam ampliar o debate em sala de aula a respeito dos direitos da mulher como alternativa para promover maior igualdade de gênero entre as pessoas evitando, assim a perpetuação da desigualdade social.

2.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: OFICINAS DE LEITURA

Etapa de pré-leitura

A presente pesquisa possui um caráter qualitativo e quantitativo baseando-se nos princípios da pesquisa-ação, pois visa promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de canções. Anterior ao processo de intervenção em sala de aula, será feita uma análise de caráter quantitativo, pois será aplicado um questionário para depreender o conhecimento que os/as alunos/as da turma possuem sobre o tema a ser debatido, bem como sobre a maneira que eles/as pensam as questões dos direitos e do empoderamento da mulher na atualidade. Após essa etapa, serão trabalhadas oficinas em sala de aula com letras e vídeos das canções selecionadas. Serão realizadas atividades individuais de compreensão textual, bem como debates em grupo.

O processo de pesquisa na instituição escolar é de fundamental importância porque é uma forma de buscar compreender analiticamente alguns problemas que ocorrem no cotidiano escolar. Quando esse trabalho é desenvolvido diretamente em sala de aula, torna-se ainda mais significativo, pois poderá auxiliar diretamente para a ampliação do conhecimento dos/as alunos/as. Segundo Thiollent,

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados (1986, p. 75).

Partindo dessa premissa, com a presente pesquisa teremos a oportunidade de ampliar a aprendizagem linguística dos/as discentes, mas também estamos realizando um trabalho de intervenção social, pois eles/as são convidados/as a compreender questões culturais e sociais que refletem diretamente sobre os direitos humanos.

Por meio da realização de leituras e atividades que visam debater os direitos da mulher, bem como o empoderamento feminino será possível inserir o/a leitor/a no processo de recepção textual crítica. Consoante Aguiar e Bordini, é indispensável que a abertura para a interpretação permita ao sujeito estabelecer relações entre o texto e o mundo histórico, que faria parte do extratexto (1988, p. 81). Desse modo, a pessoa que ler tem a oportunidade de sentir-se inserido no contexto histórico e social do qual faz parte para compreendê-lo e, quem sabe, tornar-se um agente de posteriores mudanças.

Esse processo de mudança pode iniciar-se por meio da modificação do horizonte de expectativas do/a leitor/a diante do processo de recepção textual. Para iniciar esse trabalho é preciso que o/a docente compreenda como está esse horizonte dos/as alunos/as. O primeiro passo para determinar o horizonte de expectativas seria o processo de sondagem para perceber o que o público discente pensa a respeito do tema a ser tratado.

Sendo assim, será dado início à etapa de sondagem com a aplicação de dois questionários impressos (Anexo I). O primeiro será composto por imagens representando profissões e atividades desenvolvidas por mulheres. Os/as discentes deverão assinalar quais atividades eles/as que são mais apropriadas para serem realizadas por pessoas do gênero feminino. Já o segundo questionário, apresenta uma tabela de atividades que os/as alunos/as deverão assinalar e se são mais apropriadas para os homens ou para as mulheres. Após responderem o questionário os/as alunos/as irão expor oralmente quais foram as suas respostas e o que pensam sobre cada uma delas.

Essa etapa inicial é de fundamental importância, pois o/a professor/a terá a oportunidade de investigar e sondar como são as percepções e pontos de vista dos/as alunos/as a respeito das relações entre homens e mulheres na sociedade contemporânea. Tal processo também se torna relevante porque “O processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto. O leitor possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se” (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 87).

Após a aplicação dessa a atividade inicial, ainda continuará o processo de sondagem do horizonte de expectativas por meio de questionamentos realizados pelo/a professor/a sobre o que os/as alunos/as pensam a respeito do empoderamento feminino na sociedade. Serão feitas as seguintes perguntas: Você já ouviu falar na palavra empoderamento? O que ela significa? E empoderamento feminino do que trata? A mulher tem conquistado muitos espaços na sociedade contemporânea? O que você pensa sobre isso? Homens e mulheres são tratados de forma diferente na sociedade? Como e/ou em quais situações isso pode ser observado?

Será solicitado que a turma responda as questões por escrito e depois será feita a explanação coletiva. Após a exposição dos posicionamentos dos/as alunos o/a professor/a exibirá o vídeo intitulado Empoderamento das mulheres (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6RSc_XYezig).

Imagem 1: vídeo Empoderamento das mulheres



O vídeo apresenta o conceito de empoderamento feminino e enfatiza a importância de as mulheres estarem sempre se informando sobre os seus direitos. Após assistirem ao vídeo, os/as discentes explicarão se as suas anotações estão de acordo com as ideias apresentadas.

Etapa de leitura

1º momento:

Nesta etapa serão feitas as leituras e a análise dos videoclipes de duas canções: “Paradinha” (música 01) interpretada por Anitta, que a compôs juntamente com Umberto Tavares e “Cheguei” (música 02) que tem autoria de André Vieira e Wallece Vianna, interpretada pela cantora Ludmilla. Após a exibição dos videoclipes o/a professor/a entregará a letra das músicas juntamente com algumas questões para iniciar a interpretação das mesmas (Anexo III).

Imagem 2: videoclipe da música Paradinha, de Anitta



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-73pafJ9RFg>.

Imagem 3: videoclipe da música Cheguei, de Ludmila



Ludmilla - Cheguei (Clípe Oficial) - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=RNVLCr-Y7rQ>

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RNVLCr-Y7rQ>.

Este momento da oficina representa a etapa de recepção textual denominada de atendimento do horizonte de expectativas do leitor (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 88). Nessa fase é importante que o/a docente apresente textos que façam parte do cotidiano dos/as alunos. As cantoras Anita e Ludmila pertencem ao repertório musical dos adolescentes da atualidade. Assim, poderão ser realizadas atividades de compreensão textual ao mesmo tempo que serão introduzidos alguns conceitos a exemplo de eu-lírico. Juntamente com este conceito os/as discentes serão convidados/as a refletirem sobre o lugar de fala do eu-lírico feminino, pois as duas músicas foram escritas por homens, sendo uma delas, “Paradinha”, composta por Anita e Umberto Tavares e “Cheguei” por André Vieira e Wallece Vianna.

Os/as alunos serão convidados a refletir se esse fato tem relação com a exaltação do corpo e da sensualidade feminina nas duas músicas; se as imagens dos videoclipes também reforçam essa ideia; qual ideia de empoderamento está presente nas letras e imagens transmitidas nas músicas.

Essas análises são importantes porque, muitas vezes, na concepção de alguns/algumas adolescentes, ser uma mulher livre significa ter liberdade e ser empoderada significa apenas tomar a iniciativa na conquista, atrair a atenção para o seu corpo; que ser empoderada e independente está relacionado com ter um bom poder aquisitivo ou atender aos padrões de beleza da sociedade.

Esses aspectos estão envolvidos no processo de independência feminina, porém essas são visões ainda restritas sobre esse processo. Além do que podem refletir o processo de dominação masculina, visto que, conforme já fora apontado anteriormente, a exibição

excessiva do corpo feminino como estratégia para atrair o homem pode ser uma maneira de demonstrar que a mulher age sempre de acordo com os preceitos machistas demonstrando uma sujeição dos dominados (as mulheres) aos dominadores (os homens), assim como debate Chartier (1995, p. 40).

Desse modo, também nessa etapa, já se introduz os processos de questionamentos e rupturas dos horizontes de expectativas dos/as leitores/as, pois já se introduzem conceitos fundamentais para que os/as adolescentes reflitam que o processo de emancipação da figura feminina é bastante amplo.

Sendo assim, estamos contribuindo para a formação do/a leitor/a crítico/a e reflexivo/a. Um ser capaz de ler além do que está escrito, além do que é dito, pois

“o leitor crítico é um coautor, um invasor com sua imaginação e experiência. Portanto, ao priorizarmos a formação de um leitor crítico, as leituras passam a ser vistas como um processo de instauração de sentidos que variam e revisam os já construídos (GOMES, 2012, p. 175).

Um/a leitor/a crítico/a questiona o texto por meio da associação que pode estabelecer entre este e a realidade histórico-sócio-cultural da qual faz parte. Para este tipo de leitor/a os fatos e as ideias são sempre passíveis de serem revisadas, reconstruídas e ampliadas.

Para permitir que a reflexão ocorra tanto individualmente, como coletivamente, os questionamentos sobre as músicas serão entregues aos/às alunos/as de forma impressa juntamente com as letras das músicas para serem respondidas individualmente. Após realizarem a atividade, a/o professor/a conduzirá a discussão por meio de debate entre todos/as ao mesmo tempo fazer o comparativo sobre as respostas dos/as discentes.

2º momento:

Neste momento da oficina será trabalhada a letra e o videoclipe da música “Desconstruindo a Amélia” da cantora Pitty. Para tanto, os/as alunos/as receberão a letra da música e algumas questões impressas (Anexo III).

Imagem 4: videoclipe da música Desconstruindo Amélia, de Pitty



Pitty - Desconstruindo Amélia (Webclipe) - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=ygcrcRgVxMI>

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ygcrcRgVxMI>.

A mulher nessa música trabalha muito, cuida do lar e dos filhos, já que fora “educada para cuidar e servir”. Contudo, também percebe que tem o direito de cuidar de si, de alimentar a sua vaidade e de sair para se divertir. Ela não aceita mais o título de “serva nem objeto”. É uma mulher que também quer o seu espaço.

Por meio dessa canção pode-se refletir sobre o processo de independência feminina, pois a mulher representada nessa música abandona o perfil de mulher que deveria apenas cuidar do lar e da família e passa a trabalhar fora, a se cuidar mais e a sair para se divertir.

Esta música, composta por Pitty e Martin Mendonça, traz a voz de um eu-lírico feminino que se liberta de barreiras sociais e hegemônicas de uma sociedade que limita e padroniza a mulher. Debater este texto é uma forma de demonstrar que

No modelo cultural de leitura vale menos a estética do texto que sua capacidade de questionamento proposta pelos grupos historicamente silenciados ou marginalizados como mulheres, negros, homossexuais, estrangeiros, entre tantos grupos excluídos pela cultura hegemônica (GOMES, 2012, p. 172).

Permitir falar a voz feminina e as produções escritas desse grupo de pessoas é uma alternativa de emancipação, de direitos humanos e de ampliação da oportunidade delas se expressarem sem a sombra da visão masculina, pois “O não ouvir é a tendência a permanecer num lugar cômodo e confortável daquele que se intitula poder falar sobre os *Outros*, enquanto esses *Outros* permanecem silenciados” (RIBEIRO, 2017, p. 78).

3º momento:

Nesta etapa da oficina, os/as discentes terão oportunidade para ampliar sua visão a respeito do tema, pois serão trabalhados novos textos que inserem a discussão sobre respeito e direitos da mulher. Esse momento consiste, de acordo com Bordini e Aguiar, em tentar realizar uma ruptura do horizonte de expectativas por meio da “introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos” (1988, p. 89), além de promover o questionamento sobre o horizonte de expectativas, visto que, apesar de estarmos numa sociedade pós-moderna e de a mulher já haver conquistado muitos espaços e direitos, ainda há muito a ser feito para que os direitos realmente se efetivem.

Serão analisadas, para tanto, as canções “Respeita” e “Respeita as mina” de Ana Cañas e Kell Smith, respectivamente, também por meio da exibição dos videoclipes e da leitura das letras.

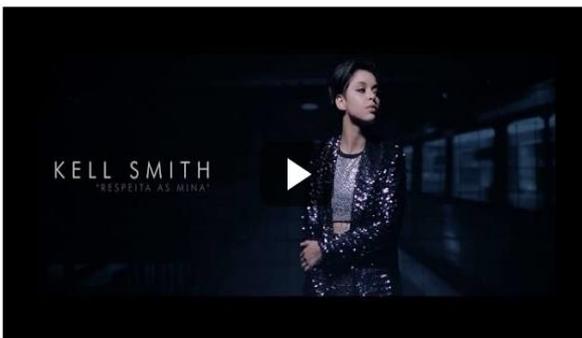
Imagem 5: videoclipe da música Respeita, de Ana Cañas



'RESPEITA' (Ana Cañas) - Clipe Oficial - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=Hnan1HTbozQ>

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Hnan1HTbozQ>.

Imagem 6: videoclipe da música Respeita as Mina, de Kell Smith



Kell Smith - Respeita As Mina (videoclipe oficial) - YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=vjzKTYZMO_8

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vjzKTYZMO_8.

Nas canções o eu-lírico clama por respeito ao seu corpo, ao direito de andar sozinha sem ser assediada, visto que estar por aí não significa estar à toa. Ou seja, para o pensamento machista, uma mulher andar desacompanhada em alguns ambientes pode significar que ela está disponível e que aceita ser assediada. Os videoclipes das músicas também trazem a representação de diversas mulheres que mostram o seu rosto e reforçam as reivindicações das letras das músicas como se fosse um manifesto pela luta de direitos da mulher.

Para melhor compreensão das músicas, serão analisadas as letras das canções e os videoclipes em grupo. Os/as alunos/as deverão pontuar os elementos semelhantes e diferentes que há entre os textos. Após, eles/as deverão expor oralmente os elementos comparados. Por meio dessa tarefa, tem-se a oportunidade de convidar o leitor a recepcionar os textos para ampliar a visão que possuem sobre as agressões físicas e simbólicas que a mulher enfrenta em suas atividades corriqueiras.

Essa prática também valoriza a participação colaborativa do/a leitor, pois “o leitor passa a ser um coautor dos sentidos do texto a partir de seu campo social” (GOMES, 2012, p. 169) analisando o seu contexto como intertexto para ampliar o seu conhecimento, além do que “O texto está, pois, entremeado de espaços brancos, de interstícios a serem preenchidos” (ECO, 2011, p. 37).

Certamente esses/essas alunos/as já verificaram diversas situações de desrespeito à mulher no cotidiano ou nas músicas, por exemplo, contudo nem sempre refletiram sobre tais fatos. Essa prática convida o leitor a ampliar as possibilidades de interpretações desses fatos refletindo por meio dos textos.

Essa proposta de trabalho é uma oportunidade de questionar a naturalização da dominação masculina nos discursos e nas práticas sociais. Por meio da inserção dessa temática em sala de aula, podemos promover uma desnormatização da visão anterior para demonstrar que existem outras formas de olhar as relações de gênero distintas dessas implementadas durante a história da humanidade.

O/a discente terá a oportunidade de refletir sobre outras fontes, visto que

O imaginário do leitor alimenta-se, ele próprio, de várias fontes: compõe-se de imagens e representações que provêm da sua experiência do mundo – da sua história pessoal, do imaginário coletivo da sociedade em que vive – e das suas experiências estéticas anteriores. Que parte cabe a cada uma dessas fontes? Não é possível dizer. De acordo com o indivíduo, de acordo com a situação de leitura, uma ou outra será dominante. (ROUXEL, 2013, p. 200)

Tradicionalmente o imaginário coletivo e as demais imagens e representações sobre a figura feminina são pautadas no discurso e na prática de dominação e superioridade do masculino sobre o feminino. Não pretendemos impor novas formas de pensar, mas apresentar e debater essa temática emergente na sociedade contemporânea para ampliar as fontes dos/as leitores/as perpassando por uma experiência estética de leitura das canções. Normalmente as fontes dominantes são aquelas que reforçam o machismo. Por meio da leitura dessas canções, abrimos espaço para as expressões das vozes femininas tão silenciadas historicamente no meio artístico e na vida como um todo.

Conforme o método cultural de leitura, a prática de ensino da literatura com a temática de gênero precisa levar em consideração as intertextualidades estéticas e culturais que cada texto carrega (GOMES, 2014, p. 14). Por isso, é fundamental realizar esses diálogos entre as canções aguçando o pensamento crítico do/a educando/a para analisar de que modo as mensagens desses textos estão materializadas nas relações discursivas e nas tradições culturais que vivenciamos cotidianamente.

4º momento:

Nesta fase da oficina será pertinente introduzir uma discussão a respeito de algumas leis que tratam de direitos mais voltados para o público feminino. Como na etapa anterior os/as discentes foram convidados, por meio das canções, a refletirem sobre alguns tipos de crimes e violência contra a mulher, neste momento o/a professor/a providenciará a cópia dos seguintes textos: lei Maria da Penha, lei do feminicídio e a lei dos crimes de importunação sexual.

A turma será dividida em três grupos para realizar a leitura dos textos, sendo que na lei Maria da Penha será trabalhado o artigo 7º, que trata da descrição das formas de violência doméstica e familiar contra a mulher e o artigo 23, que apresenta as medidas protetivas de urgência à ofendida.

Ao finalizar a leitura, a/o professor/a solicitará que os/as alunos debatam em grupo o texto legislativo ao tempo que o/a docente acompanha as discussões tirando possíveis dúvidas. Em seguida, os/as discentes farão a explanação oralmente sobre os textos lidos.

Finalizada a explanação, o/a professor/a exibirá alguns vídeos que destacam e explicam casos de violência: 2 minutos para entender a cultura do estupro; 2 minutos para entender a violência doméstica e violência nos relacionamentos.

Imagem 7: Vídeo 2 minutos para entender a cultura do estupro



(Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7a2uY64IwXY>).

Imagem 8: vídeo 2 minutos para entender a violência doméstica



(Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jv7FWOmMU70>).

Imagem 9: vídeo Violência nos relacionamentos



(Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ugc5S1sJ_sY).

Trazer essas leis e esses vídeos para a sala de aula é imprescindível porque é uma oportunidade de debater o quanto o conhecimento das leis pode favorecer ainda mais o empoderamento da mulher por meio da percepção de que, enquanto ser humano, a mulher é digna de carinho e respeito em seu seio familiar, no trabalho e na sociedade como um todo.

Lia Zanota Machado argumenta que, apesar de ainda faltar uma adequada implementação das leis na sociedade brasileira, elas são de grande importância porque

A Lei propõe para sujeitos homens e mulheres que chegam aos Juizados, não somente o entendimento do ato de violência como ilegal e ilegítimo, assim como propõe como possível uma modelagem simbólica da construção de relações de reciprocidade de gênero no âmbito doméstico onde diferenças de estilo e conflitos persistem, mas relações desiguais de poder entre gêneros deixam de ser “valores legitimados” (MACHADO, 2017, p. 40/41).

Promover esse tipo de debate na escola e agregar informações sobre essa legislação além de ser amplamente justificável para diminuir as desigualdades e conflitos de gênero na sociedade, é uma forma da escola contribuir para a formação da cidadania, pois “Com isso, pensamos em uma leitura que explore as contribuições dos estudos culturais e da recepção crítica para tornar o ato de ler um ato social” (GOMES, 2012, p. 181).

5º momento:

A próxima oficina consiste em trabalhar a música “Pagu” composta e interpretada por Rita Lee e Zélia Duncan. Antes de iniciar as discussões a professora exibirá um vídeo com as compositoras interpretando a canção.

Imagem 10: vídeo da música Pagu, de Zélia Duncan e Rita Lee



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0n5M6RF0IDE>.

Em seguida, será feita uma explanação inicial com alguns dados biográficos a respeito de Patrícia Galvão, artista modernista que inspirou o título e a ideia da canção para que os/as alunos/as compreendam a relação que existe entre a sua vida e a música. Logo após, a professora também passará algumas informações sobre a Inquisição, fato que é citado na música. Logo após os/as discentes receberão a letra da música impressa juntamente com algumas questões para que respondam em dupla.

Para a leitura dessa canção, será solicitado que realizem alternância de vozes (femininas e masculinas). Os versos da primeira estrofe serão lidos pelos meninos de forma coletiva. Em seguida, as meninas lerão os demais alternando em dupla. Enquanto que para o refrão todas vozes farão a leitura juntas colocando na voz um tom de força e protesto.

Para a realização dessa atividade, pautamo-nos no posicionamento de Helder Pinheiro, que argumenta sobre a importância da leitura em voz alta em sala de aula. Segundo ele, essa prática “é um instrumento importante para uma aproximação ao poema e, no contexto da sala de aula, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores” (PINHEIRO, 2018, p. 32).

Antes de realizar a leitura os/as discentes serão convidados/as a refletir sobre o contexto de protesto que a música traz e repensar porque ela traz essa mensagem e/ou outras que eles pensar que ela traz, pois a voz, em muitos contextos, pode ser usada como instrumento de reivindicação social, de luta e disputa de espaços porque “Necessariamente, parece-me, a voz viva tem necessidade – uma necessidade vital – de revanche, de tomar a palavra”, como se diz (ZUMTHOR, 2018, p 17).

6º momento:

Nesta etapa será trabalhada a música Balacobaco, composta e interpretada por Rita Lee.

Imagem 11: álbum Balacobaco, de Rita Lee



A professora entregará para os/as alunos/as a letra da canção impressa para que eles façam a leitura em silêncio. Após será feita uma leitura direcionada em que os/as discentes colocarão marcas de oralidade para representar os sentidos da canção. Em seguida distribuirá algumas questões para que discutam e respondam em dupla.

Nessa etapa será retomado o conceito de empoderamento discutido nas aulas iniciais. Visto que essa música apresenta uma voz feminina que tem uma vida cheia de dificuldades financeiras e sociais, mas apresenta atitudes de determinação, uma grande consciência crítica e, acima de tudo, uma boa autoestima.

A retomada das discussões das aulas anteriores será uma forma de observar se houve ampliação do horizonte de expectativas por parte dos/as discentes.

Etapa de pós-leitura:

Ao finalizar essas etapas, será entregue aos/às alunos/as um novo questionário com perguntas semelhantes ao aplicado no início das oficinas para verificar se houve mudança na forma dos alunos pensarem sobre o tema em questão. Dessa forma poderá ser observado se houve a ruptura do horizonte de expectativa dos/as educandos/as, ou uma ampliação das suas visões.

Nessa oportunidade será proposta a última atividade das oficinas, a qual consiste em solicitar que os/as discentes escolham uma música que gostam muito de ouvir para que, em grupo, façam uma paródia da música mudando a letra abordando o tema da igualdade de gênero e do empoderamento feminino.

Após escrever a músicas, os/as discentes serão orientados a pesquisar imagens na internet para que produzam um videoclipe com a música produzida por eles/elas.

2.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

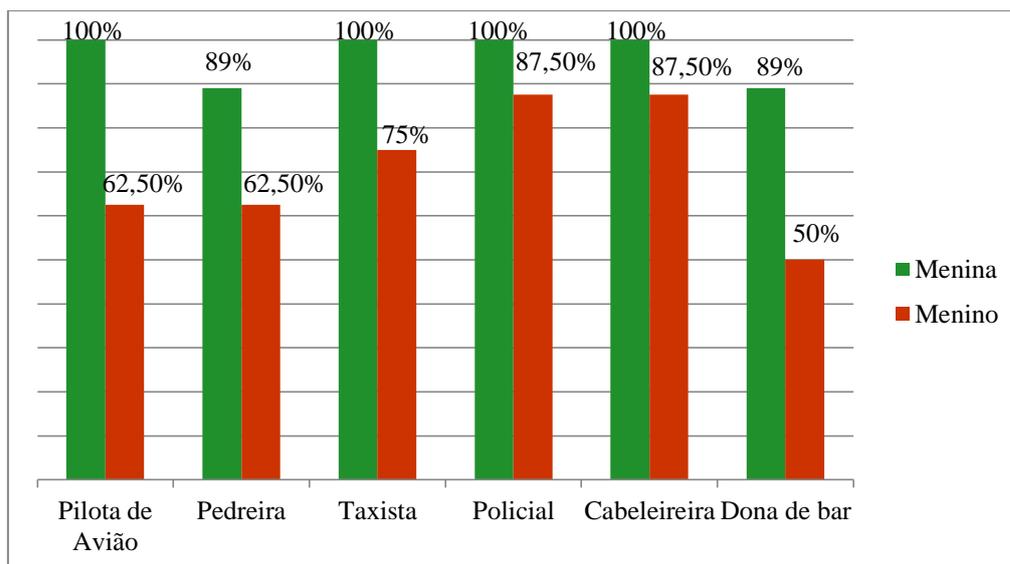
Diante da aplicação das oficinas em sala de aula, chegamos a uma fase muito importante da realização deste trabalho, pois foram muito engrandecedoras as discussões com o corpo discente a respeito da temática empoderamento feminino. Muito material foi debatido e analisado. Passaremos à demonstração de algumas observações importantes identificadas nesse processo.

A turma é composta por 17 estudantes. Sendo nove do sexo feminino e oito do sexo masculino. Em números percentuais têm-se 53% do público feminino e 47% masculino. Em relação à faixa etária, os/as discentes têm entre 14 e 18 anos. Antes de iniciar o debate sobre o tema do nosso trabalho, foi realizada a sondagem do horizonte de expectativas da turma para verificar como eles/as pensam as relações de gênero na sociedade e, principalmente, como analisam o processo de independência feminina e luta por direitos. Para tanto, foram aplicados dois questionários com questões objetivas.

A primeira análise a ser demonstrada diz respeito a um questionário investigativo, contendo nomes e imagens de profissões executadas por mulheres. Os/as discentes deveriam assinalar qual/quais profissões, de acordo com a forma deles/as pensarem, poderiam ser desempenhadas ou que mais combinavam com as mulheres. As profissões representadas foram: jogadora de futebol, piloto de avião, pedreira, taxista, professora, médica, policial, cabeleireira, empregada doméstica, costureira, cantora, dona de bar e deputada.

Depois de feita a tabulação dos resultados das respostas dos/as alunos/as foi diagnosticada a existência de uma visão preconceituosa em relação à mulher exercer determinadas profissões. Algumas delas, tanto as meninas quanto os meninos marcaram que podem ser executadas por mulheres, tais como jogadora de futebol, professora, médica, empregada doméstica, costureira, cantora e deputada. O resultado foi 100% segundo a forma de pensar de todos/as. Porém, outras já tiveram percentuais diferentes, os quais estão demonstrados no Gráfico 1.

Gráfico I: Profissões que podem ser desempenhadas por mulheres



Uma aluna deixou de assinalar duas profissões: pedreira e dona de bar. Nesse caso, a maioria das meninas (89%) acredita que essas atividades podem sim serem executadas por pessoas do gênero feminino, contra 11% que pensam de forma contrária.

Já em relação às respostas dos meninos, além do percentual ser maior, eles apontaram outras profissões como não adequadas para mulheres. As profissões piloto de avião e pedreira foram assinaladas por 62,5% como positiva, contra 37,5% que não marcaram; taxista 75% sim e 25% não; policial e cabeleireira estão com 87,5 sim e 12,5 não. Já dona de bar está com o percentual mais alto, pois 50% dos meninos marcaram que não é uma atividade apropriada para as pessoas do sexo feminino.

Durante as discussões os alunos argumentaram que pilotar avião é uma atividade mais técnica, por isso acreditam que está mais relacionada às pessoas do sexo masculino. Expuseram também que ao trabalharem como policial e dona de bar, as mulheres podem ficar expostas ao perigo e podem ter dificuldade para se defender. Quanto a trabalhar como pedreira, eles/as relataram que essa função exige maior condicionamento físico que nem sempre as mulheres têm, enquanto que algumas meninas apontaram que nem todos os homens também têm a mesma força física.

Isso demonstra que ainda há um discurso que prega a existência de separação entre as pessoas de acordo com o seu gênero e que a mulher não pode estar em todos os espaços e fazendo o que ela escolher fazer. A respeito dessas considerações, Chimamanda traz contribuições ao argumentar que precisamos “questionar o uso seletivo da biologia como “razão” para normas sociais em nossa cultura” (ADICHIE 2015, p. 23). O fato de nascer

homem ou mulher, biologicamente falando, não pode servir de parâmetro para as nossas escolhas profissionais ou para definir qual/ quais lugares podemos frequentar na sociedade.

Muitas vezes usamos a biologia para explicar os privilégios dos homens, e a razão mais comum é a superioridade física masculina. É claro que é verdade que, em geral, os homens são fisicamente mais fortes do que as mulheres. Mas, se realmente dependêssemos da biologia como fonte das normas sociais, as crianças então seriam identificadas pelas mães e não pelos pais, pois, quando a criança nasce, o genitor biológico — e incontestável — é a mãe. (ADICHIE 2015, p. 23).

Assim, restringir e padronizar as atividades das pessoas usando características biológicas como parâmetro só demonstra o quão latente é a necessidade dos discursos machistas e patriarcais em colocar o homem como superior à mulher e ampliar a dominação hegemônica.

Nesse viés, Elódia Xavier afirma que

Além da oposição macho/fêmea corresponder ao dualismo mente/corpo, a corporalidade feminina, sempre considerada mais frágil e vulnerável, é usada para justificar as desigualdades sociais; a vinculação da feminilidade ao corpo e da masculinidade à mente restringe o campo de ação das mulheres, que acabam confinadas às exigências biológicas da reprodução, deixando aos homens o campo do conhecimento e do saber (XAVIER, 2007, p. 20).

Dessa forma, percebe-se que a propagação da fragilidade feminina faz parte do processo de dominação masculina que se instaurou durante a história da humanidade. Esses exemplos ilustram também a violência simbólica, na acepção de Bourdieu (2018) que está atrelada a essas condutas de determinar espaços de atuação das mulheres e dos homens como uma forma de garantir a manutenção desse sistema de poder e dominação.

Após esse questionário foi aplicado um segundo, contendo a seguinte pergunta: De acordo com a sua forma de pensar, quais atividades a seguir que podem ser desempenhadas apenas por mulheres, apenas por homens, ou por homens e mulheres?

As atividades descritas são as seguintes: cuidar dos filhos, cuidar das tarefas domésticas, trabalhar fora de casa, trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas, dirigir, chorar e se emocionar com facilidade, brincar de boneca, brincar de carrinhos, jogar futebol, andar sozinho/a nas ruas, usar roupa da cor rosa e usar roupa da cor azul.

Neste questionário, muitas atividades foram assinaladas por 100% das meninas e dos meninos como atividades que podem ser realizadas por homens e mulheres ao mesmo tempo, tais como trabalhar fora de casa; trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas;

dirigir; jogar futebol; andar sozinho/a nas ruas; usar roupa da cor rosa e usar roupa da cor azul.

Quanto às demais atividades, as meninas responderam da seguinte forma: brincar de boneca - 55% apontaram como uma atividade que pode ser realizada tanto por alguém do sexo feminino quanto do sexo masculino, enquanto que 45% assinalaram que é algo que deve ser realizado apenas por quem é do sexo feminino. No mesmo sentido, brincar de carrinhos também teve o mesmo percentual, sendo que 55% registraram ser essa uma atividade relacionada a ambos os gêneros e 45% apontaram como uma atividade masculina.

Nas respostas dos meninos há algumas diferenças em relação às das meninas. Atividades como cuidar dos filhos e executar tarefas domésticas aparecem com o percentual de 12,5% como atividade a ser exercida por mulher contra 87,5% que assinalaram como atividade a ser realizada por homem e mulher ao mesmo tempo.

Também diferentemente das meninas, alguns meninos assinalaram que chorar e se emocionar com facilidade pode ser algo realizado por mulheres (37,5%), enquanto que 62,5% marcaram como algo que pode acontecer tanto com mulheres quanto com homens.

Já em relação a brincar de boneca e brincar de carrinho os números tiveram bastante destaque, visto que 87,5% responderam que brincar de boneca é uma atividade feminina e apenas 12,5% pontaram que tanto menina quanto menino pode exercer tal atividade. De maneira semelhante, 75% dos meninos responderam que brincar de carrinho é uma atividade que pode ser feita por crianças de ambos os gêneros.

Gráfico II: Realização de atividades (Respostas das meninas)

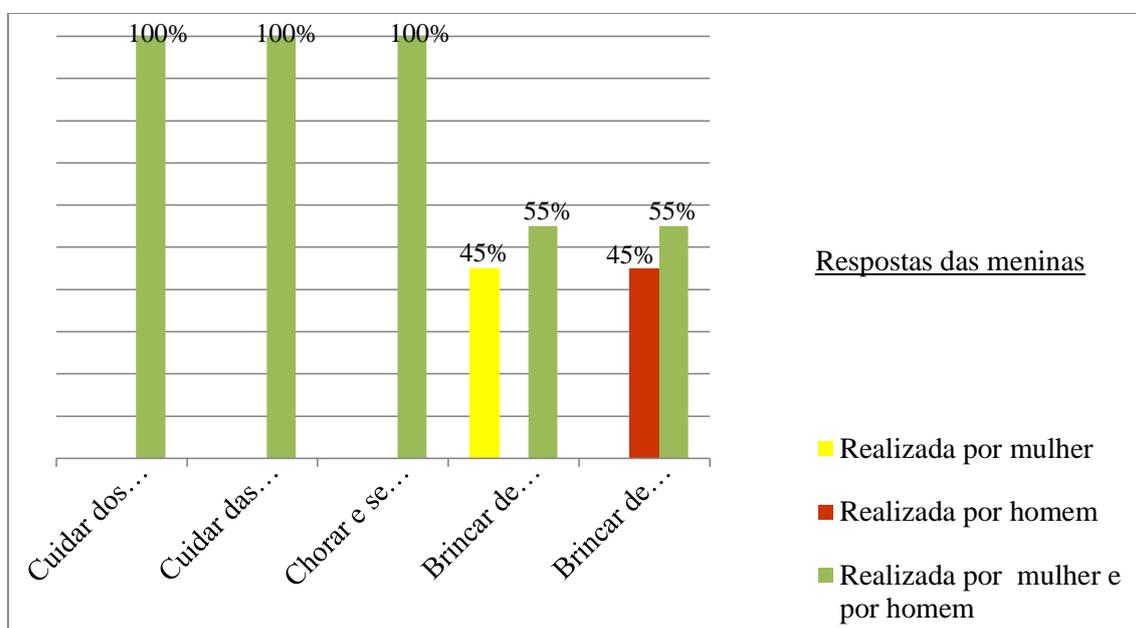
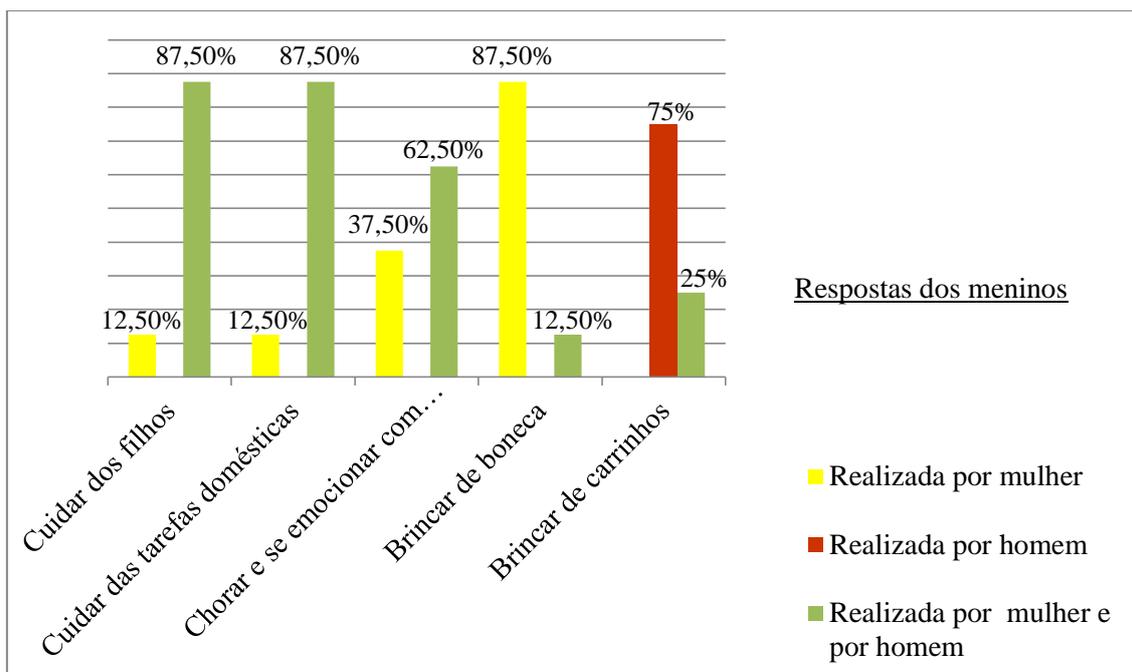


Gráfico III: Realização de atividades (Respostas dos meninos)



Os gráficos acima demonstram que até as pessoas do sexo feminino também encontram-se condicionadas a classificar e separar algumas atividades de acordo com o gênero. O que mais houve destaque foi justamente “brincar de boneca” e “brincar de carrinho”. Chimamanda, em sua obra *Para educar crianças feministas: um manifesto*, analisa esse aspecto ao fazer observações de como as lojas separam as seções de brinquedos. Normalmente há separação por cores (azul para meninos e rosa para meninas). Nessa atividade aplicada em sala de aula, os/as discentes reconhecem que não há necessidade dessa separação de cores da roupa de acordo com o gênero, por exemplo. Porém, no aspecto da escolha do tipo de brinquedo já vimos que o percentual chama a atenção.

Há também, nessa divisão, marcas da visão patriarcal.

Os brinquedos para meninos geralmente são “ativos”, pedindo algum tipo de “ação” — trens, carrinhos —, e os brinquedos para meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas. Fiquei impressionada com isso. Eu não tinha percebido ainda como a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina. Eu gostaria que os brinquedos fossem divididos por tipo, não por gênero (ADICHIE, 2017, p. 10).

Desse modo, percebe-se que não se trata apenas de separar quem brinca com o que. Há nessa divisão a ideia implícita de que a mulher é um ser passivo e que o homem é um ser ativo e isso é transmitido ao ser humano desde cedo. A desconstrução é necessária e urgente, pois o fato de a menina aprender, brincando de boneca, que ela é a responsável por cuidar dos filhos no futuro desobriga o homem de exercer o papel de pai. Por essa razão, normalmente o

menino aprende que ele deve ser o provedor da família, mas não, necessariamente, precisa cuidar dos/as filhos/as.

O fato de não dar carrinho para a menina brincar intensifica o preconceito de que a mulher não deve dirigir. No passado isso se justificava porque a mulher normalmente não tinha controle sobre as finanças da família e não tinha a própria renda. Logo, não dirigia porque não tinha condição de adquirir o veículo.

A partir das discussões iniciais provocadas pela aplicação dos questionários, foi que introduzimos o nosso tema também por meio de uma sondagem inicial com questões subjetivas. Foi distribuída a atividade impressa para que os/as alunos/as respondessem por escrito as seguintes questões:

Tabela 1: Questionário 01 – Debatendo o empoderamento feminino

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Você já ouviu falar na palavra empoderamento? O que ela significa? E empoderamento feminino do que trata?2. A mulher tem conquistado muitos espaços na sociedade contemporânea? O que você pensa sobre isso?3. Homens e mulheres são tratados de forma diferente na sociedade? Como e/ou em quais situações isso pode ser observado? |
|---|

Fonte: Acervo da autora

Destacamos algumas respostas dos/das discentes que são fundamentais e relevantes para esse contexto. Para a pergunta inicial da questão 1, três alunos/as responderam que nunca haviam ouvido falar da palavra empoderamento. Já 14 deles/delas informaram que conheciam a palavra.

Quanto ao significado do termo empoderamento e, exclusivamente, empoderamento feminino, eles responderam que está relacionado à existência de direitos iguais na sociedade; ao fato de a mulher ter liberdade para fazer o que ela quiser; a mulher exercer autoridade e ter liberdade e direito para fazer as suas escolhas; a mulher poder ser quem ela quiser, tomar decisões sem ser julgada e criticada pela sociedade; poder realizar os seus sonhos; ter mais poder, liberdade e direitos e que o empoderamento é contra o machismo. Nesse sentido, uma aluna escreveu que empoderamento é uma forma de revolta das mulheres contra a sociedade machista, pois elas querem ter o mesmo direito que os homens.

Acrescentaram também que a mulher não pode ser tratada diferente do homem simplesmente porque não apresenta o mesmo sexo que ele. Na passagem seguinte o/a discente conceitua o empoderamento como uma tomada de poder e enfatiza o fato de/as mulheres estarem conquistando liberdade, o direito de se expressar e trabalhar onde e como quiserem.

Imagem 12: Atividade sobre o conceito de empoderamento

1. Você já ouviu falar na palavra empoderamento? O que ela significa? E empoderamento feminino do que trata?

Sim, (eu) significa que é uma tomada de poder. O empoderamento feminino trata-se de que as mulheres estão conseguindo sua liberdade, seus direitos de se expressar, e trabalhar onde e como quiserem.

Dando continuidade aos questionamentos, os/as discentes responderam, na questão 2, que as mulheres realmente estão conquistando muitos espaços na sociedade e, quanto ao que pensam sobre isso, argumentaram que as mulheres não são obrigadas a dependerem dos maridos e ficarem cuidando da casa, das crianças e cozinhando, como antigamente; que toda mulher tem a mesma liberdade e capacidade para ser e fazer o que quiser e que apesar das conquistas ainda existe muito machismo.

Algumas respostas tiveram destaque, pois um aluno escreveu que é importante as mulheres fazerem muitas funções porque elas têm mais responsabilidade do que os homens. Outra aluna anotou que mesmo que a mulher tenha que cuidar da casa, dos filhos e do marido, ela tem a capacidade de fazer tudo isso e ainda trabalhar no que gosta.

Nesse momento houve ampla discussão, foram questionados se esta não seria uma justificativa que serve como desculpa para sobrecarregar ainda mais as mulheres de ocupações, pois não apenas as mulheres têm capacidade e habilidades para executar tantas tarefas. Os homens também têm, porém se esquivam de fazer a sua parte, principalmente nas atividades domésticas e na educação e cuidado para com os filhos.

Nesse sentido, Bruna de Lara, na obra *#MeuAmigoSecreto: Feminismo além das redes*, aborda que esse discurso da mulher tem que dar conta de tudo faz parte do discurso neoliberal que prega que, na sociedade, para a pessoa ter sucesso depende exclusivamente do próprio esforço, tentando apagar que nem todos/as têm a mesma oportunidade numa sociedade tão desigual. Por esta razão, pergunta-se “A mulher poderosa pode tudo?”

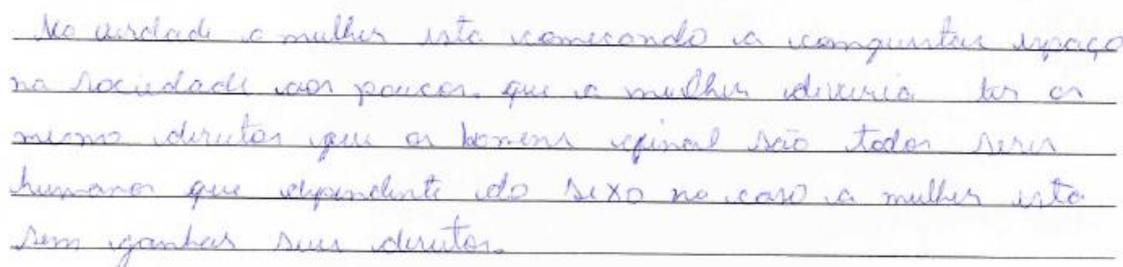
De acordo com o discurso neoliberal, sim. Ela não só pode, como deve ter uma linda e harmônica família, uma casa arrumada e bem decorada, uma carreira de sucesso e um corpinho de quem mora na academia. A imagem da supermulher que equilibra todas essas exigências é constantemente difundida pela mídia, mostrando que, sim, é possível ter tudo – e, se você não tem, é porque não se esforça o suficiente (LARA, 2016, p. 65)

Essa é a imagem da mulher moderna que a mídia divulga. Uma ideia, no mínimo fantasiosa. Porém, na vida real de uma sociedade departamentalizada por classes, a situação é bem diferente. As consequências desse discurso é a normatização da dupla jornada de trabalho para as mulheres, que para tentar alcançar essa ideia de “supermulher”, têm que se desdobrarem em várias e, para isso, muitas vezes privam-se até do sono (LARA, 2016, p. 67) e de cuidar de si mesmas.

Por isso, é pertinente a colaboração trazida por um/a aluno/a que participou da pesquisa.

Imagem 13: Atividade sobre o conceito de empoderamento

2. Você acha que a mulher tem conquistado muitos espaços na sociedade contemporânea? O que você pensa sobre isso?



Na sociedade a mulher está conquistando os espaços na sociedade mas poucos que a mulher deveria ter os mesmos direitos que os homens afinal são todos seres humanos que independem do sexo no caso a mulher está sem ganhar seus direitos.

Realmente ainda estamos conquistando espaços. Ainda há muito a ser conquistado e, para que isso ocorra, é preciso que não continuemos sendo classificadas por gênero e, a partir dessa classificação, sermos considerados/as seres humanos, independentemente de como nascemos biologicamente falando, e de como vivemos.

Na questão 3, que interroga se os/as alunos/as acreditam que homens e mulheres são tratados de forma diferente na sociedade, todos/as responderam que sim e que isso ocorre porque a sociedade é muito machista, pois há homens que querem ser melhores que as mulheres. A maioria deles/as apontou que as diferenças podem ser observadas principalmente no trabalho. Além de ter a sua competência questionada pelo simples fato de ser mulher, ainda pode ocorrer diferença salarial.

Imagem 14: Atividade sobre o conceito de empoderamento

3. Você acha que homens e mulheres são tratados de forma diferente na sociedade? Como e/ou em quais situações isso pode ser observado?

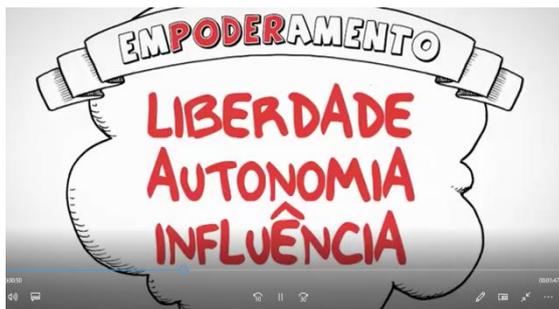
Sim. Podemos ver isso no trabalho, pelo fato da mulher fazer o mesmo serviço que o homem e ganhar menos, tem muitos homens que dizem que a mulher não pode cuidar de filhos, na minha opinião isso é machismo, a mulher tem que ter o mesmo direito, como a pessoa que fala que só que o homem pode jogar bola, mais isso é errado a mulher pode sim jogar bola.

Nessa última passagem também a/o aluno/a chama a atenção para o fato de a mulher sofrer preconceito ao querer fazer determinada atividade, como jogar futebol, e/ou querer exercer determinada profissão, conforme acentuaram outros/as discentes. Inclusive um/a citou o exemplo da profissão de pedreiro que é vista apenas como uma atividade exclusivamente masculina, conforme também foi debatido na análise do questionário inicial.

Em relação ao mercado de trabalho ainda foi sinalizada outra situação que acaba sendo um entrave para a mulher - há empresa que não tem muito interesse em contratar mulher por conta da licença maternidade. Nesse caso pode acontecer de sobrar serviço para outra pessoa, inclusive para o chefe.

Em seguida ao debate dessas questões, foi exibido um vídeo, com duração de 2:30 min., que conceitua e explana sobre o termo empoderamento das mulheres.

Imagem 15: Vídeo empoderamento das mulheres



(Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6RSc_XYezig).

No vídeo é promovida uma reflexão para o fato de na sociedade muitas mulheres não terem a oportunidade de fazer as suas escolhas, seja nos relacionamentos, na carreira ou no que vestir. Afirma que essa é a realidade de muitas pessoas. Em seguida, é conceituado o termo empoderamento, que quer dizer conquistar mais liberdade, ter autonomia, ter influência, ser capaz de determinar o que quer e como quer; ter poder de decisão e escolhas sobre a sua vida pessoal, profissional e/ou perante a sociedade.

É debatido que para que as mulheres se tornem empoderadas é necessário investir na própria educação e capacitação; conhecer os seus direitos e reconhecer as suas responsabilidades. Elas exercem atividades empoderadas quando têm voz ativa para expor o que pensam e o que querem; quando tomam decisões sobre o seu próprio corpo (como, por exemplo, decidir se quer ser mãe ou não); quando ocupam espaço de poder e decisão (liderança); quando decidem qual carreira trilhar e recebem um salário justo pelo que fazem.

Uma sociedade empoderada permite que a mulher seja quem ela quiser e assegura que mulheres e homens se beneficiem dos mesmos direitos e oportunidades. Uma sociedade em que cada pessoa tenha voz e seja respeitada para tomar decisões que impactam na vida de cada um. Somente assim a igualdade entre as pessoas será uma realidade possível.

Desse modo, percebemos que as respostas dos/as alunos/as se aproximaram em muitos pontos explanados pelo vídeo, à medida que, também, trouxe novas considerações.

Dando continuidade às oficinas, a professora trouxe as canções “*Paradinha*” (Anita e Umberto Tavares) e “*Cheguei*” (André Vieira e Wallece Vianna), interpretada pela cantora Ludmilla, para introduzir a leitura de canções.

Foi realizada a leitura das letras por duas alunas e os/as demais acompanharam ouvindo. Discutimos a letra oralmente e, em seguida, foi exibido o videoclipe de cada música. Logo após, foi solicitado que os/as discentes respondessem, por escrito, algumas questões sobre as músicas. Em seguida, abrimos uma roda de discussão para que os/as alunos/as expusessem o que responderam. Algumas considerações receberam destaque.

Eles/as afirmaram que costumam ouvir as músicas dessas cantoras em seu dia a dia e, ao serem questionados/as se a representação feminina das canções traduz o empoderamento da mulher contemporânea, responderam que sim, mas apenas em partes, visto que a maior intenção dessas canções é exaltar a sensualidade e a ostentação. Na música de Anita, a mulher visa conquistar o homem usando a beleza do seu corpo e o seu poder de sedução; já a canção interpretada por Ludmilla traz a representação de uma adolescente que chama a atenção e manda em todos da escola onde estuda (aspecto mais explanado no videoclipe).

Sendo assim, relembremos o que foi discutido na aula anterior, que empoderamento não está relacionado ao fato de a mulher ter poder de mandar em algo ou alguém. Discutimos também que a exposição do corpo é um direito da mulher, mas se tal atitude ou postura for utilizada apenas com o intuito de conquistar o homem, pode ser algo negativo, uma vez que estaria atendendo à normatização masculina colocando a mulher à disposição do homem.

Analisamos também o aspecto da autoria das canções. Os/as alunas foram questionados/as se o fato das duas músicas terem sido compostas por homens (mesmo que uma em coautoria de uma mulher) poderia ter relação com a exaltação da sensualidade feminina. Os/ as discentes responderam que esse fato influenciou sim, pois “geralmente a maioria dos homens olha para a sensualidade feminina”; “porque hoje em dia o corpo da mulher é mais valorizado do que o seu caráter”; “porque eles achavam que falando assim das mulheres iam chamar mais a atenção do público. É um método influenciador” e “porque hoje em dia os homens querem a mulher como um objeto”.

Imagem 16: Atividade sobre as músicas Paradinha (Anitta) e Cheguei (Ludmilla)

A primeira música, “Paradinha” foi composta por Anita e Umberto Tavares. Já a segunda, “Cheguei” foi escrita por André Vieira e Wallece Vianna. Você acha que o fato das duas músicas terem sido compostas por homens (mesmo que uma em coautoria de uma mulher) pode ter relação com a exaltação da sensualidade feminina? Por quê?

Sim, por que pelo fato de serem homens os compositores, essas músicas podem ter sido um pensamento de como eles veem as mulheres.

Diante dessas contribuições trazidas pela turma, o momento tornou-se oportuno para justificar que as canções selecionadas para as leituras posteriores seriam exclusivamente de autoria feminina (apenas uma foi composta com coautoria masculina). Assim como a interpretação é feita por mulheres porque “A voz das mulheres ainda precisa ser ouvida de forma autônoma para expressar, de fato, o seu pensamento” (BRANDÃO, 2018, p. 08). É preciso que a mulher exerça o direito de expressar o que pensa e sente por meio da sua arte.

Dando continuidade às oficinas, a música trabalhada foi “Desconstruindo Amélia”, interpretada pela cantora de rock Pitty. Inicialmente, foi proferida a leitura da letra da canção em voz alta para a turma. Após conhecer o texto, foi solicitado que fizéssemos a leitura considerando os momentos diferentes que a música apresenta.

Nas duas primeiras estrofes, o texto apresenta uma mulher prendada que cuida da casa, dos filhos e esquece de si; a partir da terceira estrofe, há uma mudança de postura e atitude dessa mulher que resolve “virar a mesa e assumir o jogo”, além de começar a questionar os

seus direitos de ter o seu espaço agir de acordo com as suas vontades. Considerando esse contexto, foi solicitado que duas meninas fizessem a leitura colocando na voz a representação das mensagens que as estrofes queriam transmitir. As duas discentes colocaram na voz a interpretação que a música instigava. No início leram com mais calma para, segundo elas, representar a passividade da vida rotineira que a mulher levava. Na estrofe que representa a mudança de comportamento e hábitos da figura feminina, elas leram com um tom de voz mais alto e forte.

Em seguida, discutimos esses efeitos de sentido que a forma de ler provocou em nós leitores/as. Isso demonstra o que nos aponta Zumthor que “a voz viva tem necessidade – uma necessidade vital – de revanche, de “tomar a palavra”, como se diz” (2018, p. 17). Assim, debatemos a importância de a mulher falar de si mesma, de expor sua voz por conta própria.

Ainda conforme Zumthor, é fundamental incluir no trabalho com os textos literários “a consideração das percepções sensoriais, portanto, de um corpo vivo, coloca tanto um problema de método como de elocução crítica” (2018, p. 27). O trabalho com poesias orais é importante porque permite a emanção da voz e a presença do corpo vivo e ativo no momento da recepção textual. No tocante à temática desenvolvida, é imprescindível esse debate, principalmente porque as mulheres foram silenciadas por muito tempo e, em alguns aspectos, ainda são. Analisar a presença do corpo amplia as percepções sensoriais e críticas que emanam do texto.

Após a realização da leitura, foi exibido videoclipe da canção e distribuídas algumas questões subjetivas para os/as discentes responderem. Em seguida, foi aberta a discussão das respostas que colocaram. Foi analisado, principalmente, o que seria o perfil da Amélia, criado pela sociedade e como a música desconstrói esse perfil, conforme sugere o título. Os/as alunos/as argumentaram que a música desconstrói “pois ela muda em sua maneira de querer só cuidar dos filhos, da casa. Ela vira a mulher que, além de fazer isso, sai para se divertir, ou seja, cuidar de si própria”; “a mulher não foi feita apenas para cuidar da casa, filhos e marido. Mas sim para viver do jeito que ela quiser”; desconstrói “quebrando o conceito de “mulher perfeita”, pois não é só cuidar dos filhos e da casa que a torna perfeita, quando isso a faz esquecer de si”; “Mulher perfeita é aquela que te dar carinho independente da sua situação” e “Mulher é perfeita do jeito que ela é. Ela não precisa cuidar da casa para ser perfeita. Ela tem que cuidar da sua aparência também”.

Principalmente essas falas que trazem o aspecto de cuidar da aparência foram produzidas pelos meninos. Eles argumentaram que a mulher precisa ser vaidosa e cuidar da

sua beleza. Se ela se preocupa apenas com os outros não terá como fazer isso. Segundo eles, a vaidade e os cuidados com a aparência reforçam a feminilidade.

Prosseguimos as discussões trabalhando mais duas canções: “Respeita” (Ana Cañas) e “Respeita as mina” (Kell Smith). Inicialmente foram exibidos os videoclipes das duas canções. Foi analisado oralmente o que eles demonstram e, em seguida, realizou-se a leitura coletiva. Semelhante às aulas anteriores, as meninas assumiram a leitura, mas os meninos também foram incluídos. Algumas meninas liam, individualmente, e, nos momentos do refrão toda a turma lia junto. Conforme a mensagem das músicas sugere, os/as alunos/as leram num tom de protesto colocando mais força e eloquência.

Após a leitura, responderam questões sobre as músicas. Eles sentaram em dupla para debater, enquanto iam respondendo individualmente as questões. Responderam que as músicas apresentam uma temática semelhante, pois ambas pedem o respeito pela mulher e abordam alguns tipos de violência que ela sofre na sociedade. Expuseram que já souberam de casos de violência doméstica ocorridos com pessoas próximas a eles/as. Identificaram nas músicas passagens que tratam da violência psicológica e confessaram que já assistiram situações em que a mulher foi constrangida e desrespeitada por namorado ou esposo. Uma discente, que já foi casada, confessou que já sofreu esse tipo de violência.

Argumentaram que estas canções trazem vozes empoderadas, visto que “empoderamento das mulheres não é apenas poder, mas também respeito. Como diz a música, igualdade é o x da questão, assim como descreve as músicas”. No verso “Toda essa produção não se limita a você”, da música de Kell Smith, fala que a mulher não se produz para agradar os homens como antes. Hoje elas se arrumam para se agradarem” e “porque as músicas falam sobre o direito delas e sobre o assédio que as mulheres vivem no mundo de hoje”.

Em uma das questões foi solicitado que os/as discentes analisassem o videoclipe de cada canção. Eles/as destacaram que o videoclipe da música de Kell Smith “mostra várias mulheres sendo assediadas no dia a dia, como na balada, no trabalho, no ônibus, na academia e todo esse assédio é ocasionado por sua aparência física”. As meninas afirmaram que essas cenas realmente são muito comuns também na vida cotidiana delas que, em algumas ocasiões, já se sentiram incomodadas com olhares insistentes e cantadas de mau gosto dirigidas a elas por homens.

Quanto à música de Ana Cañas, uma aluna destacou que

a) Música: **Respeita** (Ana Cañas)

no clipe "Respeita" nos trazem a imagem de vários tipos de mulheres e amplia-se com a música pois a música não trata das classes das mulheres e sim de todas as mulheres, em algumas cenas aparece mulheres saladas, pois ainda existe um certo receio em mostrar sua força e o poder da sua voz.

Imagem 17: Atividade sobre a música Respeita, de Ana Cañas

Esse aspecto foi preponderante, visto que serviu para ampliar o leque da discussão para lembrar que para falar da luta pelos direitos das mulheres não podemos esquecer que a sociedade não as trata todas por igual. Além de carregar o peso da discriminação em comparação ao homem, a mulher ainda é mais ou menos prestigiada a depender da classe social, da cor da pele e/ou do comportamento que apresenta. Dessa forma, não podemos falar de feminismo sem trazer à tona o olhar para essa desigualdade de gênero. Sendo assim “O feminismo precisa ser entendido de forma coletiva e interseccional, porque não há autoestima nesse mundo capaz de derrubar, por si só, um sistema econômico, político e cultural que coloca as mulheres abaixo dos homens” (LARA, 2016, p. 75).

Nessa mesma perspectiva, Djamila Ribeiro nos lembra que “Uma mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experienciar gênero de uma outra forma” (2017, p. 61). Então, a mulher precisa mostrar o poder da sua voz, mas é preciso ter consciência que há muitas barreiras a serem ultrapassadas nessa luta por emancipação e busca pela garantia de direitos e respeito.

Por esta razão, Gomes defende que “Na literatura brasileira, há uma tradição de a autoria feminina não privilegiar o prisma do sujeito universal, pelo contrário, defende o lugar de fala da mulher a partir das subjetividades e particularidades de sua performance social” (2014, p. 18). Por isso, foi fundamental agregar as letras das canções de Kell Smith e Ana Cañas aos videoclipes, pois isso permitiu ampliar a discussão lembrando que, muitas vezes a mulher sabe dos seus direitos, mas nem sempre tem forças para lutar contra tantas barreiras que o sistema de dominação lhe impõe.

Essas músicas também foram essenciais para introduzir o assunto dos direitos da mulher que foi ampliada por meio da inserção de algumas leis que dialogam diretamente com a nossa temática. Isso é importante porque “Nesse desafio, reconhecemos a contribuição teórica da literatura comparada para uma prática cultural de ensino de literatura

contemporânea que valorize a formação de um/a leitor/a atualizado/a com a agenda dos direitos da mulher” (GOMES, 2014, p. 13).

Para tanto, trabalhamos com três textos legislativos: lei Maria da Penha, lei do feminicídio e a lei dos crimes de importunação sexual. A turma foi dividida em três grupos. Cada grupo ficou responsável pela leitura e discussão de uma das leis. Vale ressaltar que a lei Maria da Penha, por ser a mais extensa, foi trabalhado apenas o artigo 7º, que trata da descrição das formas de violência doméstica e familiar contra a mulher e o artigo 23, que apresenta as medidas protetivas de urgência à ofendida.

A professora acompanhou as discussões em cada grupo, tirando dúvidas sobre alguns termos específicos do âmbito jurídico desconhecidos pelos/as alunos/as. Após a conclusão da leitura e dos debates em grupo, os/as discentes fizeram a explanação, por meio da oralidade, de cada uma das leis.

O corpo discente afirmou que já tinha ouvido falar na lei Maria da Penha, porém nunca havia lido ou discutido nada a respeito. As demais leis, por serem mais recentes, ainda não conheciam. Os/as alunos/as manifestaram que gostaram dessa aula, principalmente as meninas, pois muitas coisas que estão escritas nas leis desconheciam que se configuravam crimes.

Conforme corrobora Gomes, “a Lei Maria da Penha traz um avanço aos Direitos da Mulher, ao considerar que sua aplicação independente da orientação sexual da mulher, pois acolhe a vítima e a conduz a buscar seus direitos e uma nova realidade longe do agressor” (2014, p. 37/38).

Essa ideia foi abordada em sala de aula, porém os/as alunos lembraram que, apesar da importância da criação dessas leis, elas não têm aplicabilidade real na sociedade. Para começo de conversa, em cidades pequenas é inexistente a delegacia especializada de atendimento à mulher, bem como profissionais preparados para lidar com esse tipo de situação. Muitas vezes a mulher não chega nem a denunciar um agressor por não confiar na eficácia do cumprimento das leis.

Nessa mesma perspectiva, Bruna de Lara nos lembra que toda a estrutura “do sistema de Justiça criminal opera de acordo com a lógica patriarcal” (2016, p. 174). Geralmente são homens quem atendem e houve as vítimas, além de julgarem os processos relacionados aos casos de violência contra a mulher. Logo, normalmente ela não sente representada porque não se sente acolhida e compreendida em seus anseios e suas dores.

Por essas razões “O sistema funciona, então, como uma *continuidade* da violência sofrida pela mulher no espaço privado, vítima de seu marido, pai, companheiro, chefe. A

mulher recorre ao Estado buscando refúgio e é novamente violentada” (LARA, 2016, p. 174). Novamente passamos a refletir que o processo de emancipação feminino ainda tem muito caminho a ser percorrido, porém é preciso que a luta continue cada vez mais firme. Trabalhar essa temática em sala de aula é fundamental porque quanto mais informações as pessoas tiverem, mais oportunidades terão de continuar intensificando as conquistas.

A esse respeito, Machado discute que a lei Maria da Penha ainda necessita de melhor adequação à sua implementação (2017, p. 40). Porém, há de se considerar que ela pode proporcionar grande contribuição.

A Lei propõe para sujeitos homens e mulheres que chegam aos Juizados, não somente o entendimento do ato de violência como ilegal e ilegítimo, assim como propõe como possível uma modelagem simbólica da construção de relações de reciprocidade de gênero no âmbito doméstico onde diferenças de estilo e conflitos persistem, mas relações desiguais de poder entre gêneros deixam de ser “valores legitimados” (MACHADO, 2017, p. 40/41).

Sendo assim, a existência das leis de proteção à mulher surge como alternativa para auxiliar na desconstrução do paradigma da dominação masculina por reconhecer que conflitos e violência de gênero não podem se configurar como algo comum, natural e legítimo. A eficácia da aplicabilidade da lei realmente deve ser questionada, mas para que isso ocorra é indispensável que essa temática seja debatida, discutida e ampliada nas escolas para que possamos continuar expandindo a ideia de respeito entre as pessoas, independentemente do gênero de cada um (a).

Ao finalizar a explanação dos debates, a professora exibiu alguns vídeos que destacam e explicam casos de violência: *2 minutos para entender a cultura do estupro* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7a2uY64IwXY>); *2 minutos para entender a violência doméstica* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jv7FWOmMU70>) e *Violência nos relacionamentos* (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ugc5S1sJ_sY).

O primeiro vídeo (2 minutos para entender a cultura do estupro) explica que uma música que expõe demasiadamente a sensualidade feminina, tais como comercial de cerveja e cenas de novela que mostra violência sexual e romantiza o homem que a praticou, são exemplos que ilustram a construção de uma sociedade que apresenta a cultura do estupro que visa banalizar, legitimar e justificar a violência contra a mulher. “Em grande medida isso está associado à disseminação da ideia de que o valor da mulher está ligado às suas condutas morais e sexuais. E o valor do homem, não”.

Há ainda a conduta de lançar a culpa na mulher pela violência sexual que vier a sofrer. Há quem pense que a mulher não pode andar sozinha na rua, sair sem o namorado, beijar mais de uma pessoa em festa, ficar bêbada em bares e festas e que usar roupa curta é motivo para ela ser atacada. Dessa forma, a sociedade culpa a vítima, pois “a maioria das pessoas acredita que a mulher é responsável, de alguma forma, pelo próprio estupro. Chamamos isso de *culpabilização da vítima*, comportamento diretamente relacionado à cultura do estupro” (LARA, 2016, p. 164). Por essas razões, no vídeo se faz um alerta que “quanto mais forte é a cultura do estupro em um país, mais estupros ocorrem. Além disso, as mulheres vítimas de violência sexual acabam não denunciando os crimes, já que muitas vezes elas se sentem culpadas”.

O segundo vídeo exibido (*2 minutos para entender a violência doméstica*) inicia informando que a violência doméstica ocorre de forma democrática, visto que atinge mulheres de diversas esferas sociais, culturais, religiosos e econômicos e das mais distintas maneiras. O texto segue informando os tipos de violência previstos na lei Maria da Penha (violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral) e nos lembra que a maioria das mulheres vítimas de violência é agredida por seus companheiros ou ex-companheiros. Tanto em casa, como na rua e isso acontece o tempo todo.

Algumas estatísticas são apresentadas e chama a atenção que, na maioria das vezes, a parte mais vulnerável da família também é atingida, ou seja, os filhos das mulheres agredidas. Quanto à denúncia, nem sempre a mulher tem estrutura emocional e financeira para lidar com a situação ou tem medo de sofrer uma agressão ainda maior, como, por exemplo, o feminicídio. Além do que a pena para o agressor, nesses casos, é de apenas de três meses há três anos de reclusão.

Já o terceiro vídeo aborda mais detalhadamente a violência nos relacionamentos retomando as discussões dos textos legislativos e dos vídeos anteriores e alerta para que as pessoas comecem a analisar se não estão vivendo uma relação abusiva, visto que muitas pessoas ainda acreditam que a forma mais grave de agressão é a física esquecendo-se que a violência psicológica causa danos extremamente graves para a vítima. Para que a pessoa deixe uma relação abusiva é preciso agir com cautela para que não ocorra algo mais grave, pois um parceiro abusivo normalmente não aceita o término com naturalidade.

Outro fator importante é que a vítima não pode se sentir culpada por algo dessa natureza. Isso porque, na maioria das vezes, o agressor tenta manipular a vítima para que ela se sinta culpada pela violência que sofre e isso faz agravar ainda mais a situação, conforme argumenta Bruna de Lara.

Quanto mais a visão da vítima sobre si se deteriora, mais provável é que ela acredite que a violência sofrida é justificada, mais dependente ela se torna do agressor e mais difícil fica para ela sair do relacionamento. Já a intermitência do abuso é justamente o ciclo de violência que acabamos de expor, no qual momentos de abuso são intercalados com momentos de contrição, nos quais o parceiro se desculpa e faz declarações de amor (2016, p. 188).

Por estas razões, relações abusivas são tão comuns, pois o parceiro nem sempre é agressivo o tempo todo e ainda tenta criar situações para justificar as suas ações lançando a culpa na própria vítima. Diante disso “A mulher que está em uma relação abusiva precisa repetir para si mesma: a culpa nunca é da vítima. NUNCA” (LARA, 2016, p. 189).

Para finalizar a discussão, foi debatido com a turma que esse contexto de violência, bem como a necessidade da criação das leis para tentar coibir e punir os casos de violência contra a mulher está atrelado a um contexto bem mais amplo que é o da dominação masculina exemplificado mais especificamente pela violência simbólica, de acordo com a definição de Bourdieu (2018, p. 11/12) que a sociedade patriarcal ainda tenta manter. Por essa razão: “O sentimento de posse do homem sobre a mulher, o controle, o abuso, a culpabilização da vítima e a naturalização da violência contra a mulher têm um coeficiente em comum: o machismo enraizado na nossa sociedade, fundada em bases culturais extremamente misóginas” (LARA, 2016, p. 192).

A etapa seguinte consistiu na leitura e interpretação da música Pagu, composta e interpretada por Rita Lee e Zélia Duncan. Foi exibido o videoclipe da canção e distribuída a letra para a leitura silenciosa, inicialmente. Após foi feita a leitura coletiva e uma explanação geral sobre a música. Logo após, os/as discentes responderam algumas questões sobre a canção.

Durante a explanação inicial, dialogamos sobre o que foi e o que significou a Inquisição, citada no início da música. Os/as alunos falaram que não lembravam se já tinham ouvido falar a respeito. Sendo assim, a professora passou algumas informações gerais sobre esse período e situou no contexto mais específico da questão feminina, pois

Chegando no período da Inquisição, quando havia uma supremacia da Igreja, o desejo sexual passa a ser considerado algo satânico e pecaminoso. Por serem consideradas sedutoras, as mulheres eram vistas como tentações do demônio, tendo sua sexualidade condenada e interdita. De acordo com Abdo, nesse período muitas mulheres foram inclusive queimadas, sob a alegação de realizarem bruxaria, por causa de suas condutas contrárias ao que era pregado pela Igreja. Dessa forma, a atividade sexual passou a ser marcada pelo objetivo de reprodução, principalmente por parte da mulher, e o prazer sexual passou a ser visto como algo profano (LARA, 2016, p. 88).

Dessa forma, os versos da canção de Rita Lee e Zélia Duncan nos remetem a esse contexto de punição da mulher que tinha a sua sexualidade reprimida. Com o passar do tempo essa repressão se perpetua, mesmo que em outros moldes, porém ainda há muitas restrições e julgamentos sobre o seu comportamento. Enquanto a sexualidade masculina costuma ser incentivada desde cedo, a feminina é reprimida e julgada.

Dessa forma, foi dada continuidade à análise da atividade com a seguinte pergunta:

Imagem 18: Atividade sobre a música Pagu, de Rita Lee e Zélia Duncan

b) Considerando que a Inquisição representou uma fase de punição e tortura, quais fatos da atualidade relacionados à mulher podem estar sendo associados nos seguintes versos da música:

- “Só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão”.

- “Não sou freira nem sou puta/ Porque nem toda feiticeira é corcunda”.

Fonte: a autora

A respeito da primeira frase, os/as discentes argumentaram que “só quem já sofreu sabe como é a dor” e que “Quem já sofreu assédio, violência física e psicológica ou estupro, sabe o que é sofrimento”. Quanto à segunda frase, as discussões voltaram-se para o aspecto da padronização e do julgamento aos quais as mulheres são submetidas socialmente. A esse respeito falaram frases como “Não sou santa, mas também não é aquela que não vale nada” e “Não é porque a maioria é de um jeito que todos são obrigados a ser”. Um dos alunos fez a seguinte análise:

Imagem 19: Atividade sobre a música Pagu, de Rita Lee e Zélia Duncan

- “Não sou freira nem sou puta/ Porque nem toda feiticeira é corcunda”.

Como se fosse um padrão na sociedade
ele tem que escolher ou se freira ou
se puta, e ou ele é uma mulher de família
ou uma mulher viciada.

Desse modo, os/as adolescentes participantes da pesquisa perceberam que a música propõe questionar essa padronização e rotulação que as mulheres enfrentam na sociedade, especialmente no tocante à sua sexualidade. A classificação de puta para a mulher que deseja viver a sua sexualidade com liberdade é uma forma de controle, pois o corpo feminino

liberado, na acepção de Xavier (2007, p. 169), não é aceito pelas normas da sociedade patriarcal que prega o moralismo de uma classificação dicotômica de acordo com a conduta sexual da mulher.

A psicóloga Nalu Faria afirma que a cultura ocidental continua sendo muito ambígua em relação à sexualidade das mulheres, tanto que estabeleceu como pacto tradicional entre elas e os homens um duplo padrão: se as mulheres são assexuadas virtuosas, são dignas da proteção masculina; não podem expressar seus desejos, pois nesse caso serão consideradas profanas, não dignas de respeito. É a lógica que conhecemos vulgarmente como “as santas e as putas”, “para casar e para curtir” ou “as boas e as más” (LARA, 2016, p. 81).

Segundo essa lógica machista, a mulher tem responsabilidade pela forma como é tratada pelos homens, pois apresentar um comportamento que demonstre gostar de praticar sexo já seria um indício de que não são dignas de respeito. Esses discursos misóginos auxiliam para a propagação do desrespeito contra a mulher, bem como para a manutenção da cultura do estupro, visto que segundo Gomes, atitudes como essas servem para relativizar “a culpa do estuprador quando desqualificam a mulher” (2018, p. 76). Para um contexto social que legitima essa ideia “mulheres disponíveis podem ser violentadas; todavia, puras, “certas” e virgens não merecem um castigo desses” (2018, p. 86).

Sendo assim, ainda sobre a canção Pagu, cabe destaque as respostas dos/as alunos/as a respeito da pergunta realizada sobre a ideia de empoderamento que pode estar presente na música, a qual foi respondida por uma aluna “Que as mulheres não são obrigadas a seguir padrão, que as mulheres têm direito de escolher como elas vão viver a vida delas”.

As demais respostas dos/as discentes foram semelhantes à resposta acima, pois todos/as opinaram sobre a necessidade de permitir às mulheres o direito de escolherem tomar as suas atitudes e a realizarem as suas escolhas sem as amarras e o controle da sociedade. Desconstruir essa visão padronizada sobre o comportamento feminino é uma medida que auxiliará na resolução de outros problemas, como, por exemplo, a violência contra a mulher.

Na continuidade da leitura das canções, a última a ser lida e analisada foi “Balacobaco”, também composta por Rita Lee. Discutimos, inicialmente, o perfil do eu-lírico da canção, representado por uma empregada doméstica que tem uma vida precária, mora num subúrbio e trabalha muito na casa de pessoas muito ricas. Ela descreve as dificuldades enfrentadas no dia a dia, mas revela-se muito ativa e expõe criticamente o seu contexto social, bem como queixa-se dos problemas enfrentados pela cultura machista.

Em alguns versos a voz lírica se compara a animais. De acordo com o que discutimos os/as alunos/as apontaram que ela faz essa análise, pois tem uma vida muito dura por viver em situações precárias. Isso faz com que ela “às vezes não tenha tempo nem para ela mesma, ganha um salário muito baixo que mal dá para pagar as coisas que necessita, sem contar que é maltratada pelo patrão”; “porque a vida de um animal é dura e maltratada, por isso ela comparou porque a vida dela é muito cansativa, dura, muito estressada. Mora num buraco e ela só quer viver sua vida”.

Discutimos também se a mulher que é retratada na canção pode ser considerada um exemplo de empoderada. Todos/as responderam que sim e argumentaram que “apesar das dificuldades ela não dá moral para os machos que se “assanham” para o seu lado e que se aproveitam para praticar assédio” e que “independentemente de toda situação, ela mantém uma boa autoestima. Mesmo diante de sua vida cheia de dificuldade ela não baixa a sua cabeça para ninguém”.

Assim, refletimos sobre até que ponto o empoderamento está vinculado à autoestima. Gostar de si mesma e ter consciência do seu valor seriam aspectos que garantiriam o empoderamento? Chegamos à conclusão que são elementos fundamentais, mas que existem muitas vertentes a serem consideradas nesse contexto, assim como discute Lara.

O discurso do “empoderamento individual” alcançado por meio do aumento da autoestima e do consumo de produtos pode ter um apelo sobre todas as mulheres. Ora, quem não quer acreditar que basta confiar em si para superar todos os obstáculos que a vida apresenta? Embora não sirva de verdade a nenhum de nós – ele não vai nos livrar do assédio na rua, da discriminação no trabalho nem de nenhuma outra manifestação de misoginia -, é necessário perceber que esse discurso é especialmente prejudicial para quem está fora do perfil dominante. Para quem não carrega os privilégios desse padrão e, portanto, enfrenta muito mais obstáculos o “buraco é bem mais embaixo” (2016, p. 70).

Sendo assim, é preciso que as próprias mulheres reconheçam as armadilhas intrínsecas nesse discurso da luta pelo empoderamento individual. Caso acreditem, estarão novamente se subordinando a mais uma forma de dominação da mídia e da sociedade do consumo. Andar mais bonita, mais arrumada e/ou elegante pode até fazer com que a mulher goste mais de si e sinta-se bem consigo mesma, porém não garante que ela não continuará sofrendo as consequências da sociedade misógina e machista. Isso nos lembra que não há como falar em empoderamento feminino e igualdade de gênero sem considerar a estrutura social da qual determinada mulher faz parte. Djamila Ribeiro conceitua essa abordagem de interseccional, pois

quando falamos de pontos de partida, não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades (2017, p. 61).

Desse modo, é mister reconhecer que a origem social e, inclusive racial, da mulher podem permitir ou não que ela tenha acesso ao conhecimento e até a bens de consumo. Uma mulher que nasceu e vive no subúrbio de uma cidade não terá as mesmas oportunidades que alguém que nasceu nos bairros mais ricos e “Uma mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experienciar gênero de uma outra forma” (RIBEIRO, 2017, p. 61). A posição que se ocupa numa sociedade fortemente marcada pela desigualdade social e racial impactará diretamente na forma como essa pessoa vai encarar a vida e, conseqüentemente, como vai “experienciar” gênero.

Nessa perspectiva, os/as alunos/as ao serem questionados/as sentiam que o empoderamento está relacionado a boas condições financeiras ou a status de beleza, os/as discentes responderam que não, pois “todas temos o direito de ser mulheres empoderadas dependendo de qualquer tipo de situação”, “a mulher pode escolher quem quer ser, qual profissão seguir, se ela usa roupa curta ou longa. Somos o que queremos ser”.

Dessa forma, debatemos que é importante o desenvolvimento, por parte das mulheres, da consciência de que todas temos o direito de sermos mais empoderadas, independentemente de fazer parte ou não do padrão de beleza criado pela sociedade e/ou de termos boas condições financeiras, porém o mais importante é que se compreenda que ainda há um caminho longo a ser percorrido, pois empoderar-se pode ser cuidar de si, reconhecer a beleza que possui, ter amor próprio, mas é, antes de tudo, buscar informar-se, lutar por mais direitos e questionar sempre a estrutura social vigente.

Após a leitura, análise e debate sobre as músicas, chegou a etapa da pós-leitura. Os alunos/as responderam um questionário avaliativo com perguntas relacionadas aos temas trabalhados. Todos/as responderam que as tarefas domésticas e os cuidados com os filhos devem ser compartilhados entre homens e mulheres; que não deve haver divisão entre as atividades ou profissões de acordo com o gênero da pessoa; que o fato de a mulher usar roupa curta não pode ser uma justificativa para que ela sofra assédio. Reconheceram também que não há igualdade de gênero na sociedade, mas que eles consideram importante haver essa igualdade.

Essas análises demonstraram o quanto é satisfatório trazer para a sala de aula um tema que possibilite aos/às discentes aprimorarem a criticidade sobre as relações de gênero. Essas reflexões também sinalizam que foi possível haver uma mudança no horizonte de expectativa dos/as alunos/as a respeito do tema. Com isso, reconhecemos que ainda há um caminho a ser trilhado pela busca da igualdade entre as pessoas, independentemente do gênero, mas começamos a espalhar as sementes.

Dando continuidade a essa etapa, os/as alunos/as foram orientados a escolher uma música para, em grupo, fazerem uma paródia sobre o tema abordado. Foi solicitado que formassem três grupos. Foi permitido que eles/as se subdividissem de acordo com as afinidades. Dessa forma, um grupo foi composto apenas por meninas, outro apenas por meninos e, um outro, com meninos e meninas. Foram orientados também a pesquisarem imagens na internet que tivessem relação com o tema geral e os subtemas abordados durante a aplicação das oficinas para, posteriormente, produzirem um vídeo. Os/as alunos trouxeram as imagens no celular, já que alguns de cada grupo possuíam, e escreveram as paródias que foram apresentadas para toda a turma. Eles/as cantaram juntos/as e, em seguida, houve uma discussão sobre os textos produzidos.

Porém, não foi possível que os/as próprios/as alunos/as produzissem os vídeos, pois na escola não há laboratório de informática. Existem apenas dois computadores para uso da secretaria e da direção escolar. Eles/as também não tinham computador em casa. Ainda houve a tentativa de criar os vídeos usando o celular, mas eles/as não conseguiram. Diante desse contexto, foi solicitado que eles/as escolhessem detalhadamente as imagens para compor os vídeos das músicas criadas e, usando o programa Movie Maker, foram montados os vídeos.

Para produzir as paródias os/as alunos do grupo 01, composto por dois meninos e duas meninas, escolheram a música Oodal, do artista Konai. Na composição feita pelos o/as discentes, intitulada “Imagina aí”, o eu-lírico solicita que o interlocutor imagine uma situação em que sua filha seja abusada e maltratada sem poder agir. Aborda as consequências desse tipo de violência e lembra a importância de se tratar as mulheres com respeito que infelizmente ainda é uma realidade não modificada apesar da existência de muitas lutas e da criação de muitas leis para punir casos de violência contra a mulher. Assim, os/as alunos/as tentaram retratar essa realidade na canção.

Imagem 20: vídeo da paródia “Imagina aí”



Música Imagina aí – grupo 01

Imagem 21: Vídeo da paródia “Imagina aí”



Música Imagina aí – grupo 01

Já o grupo 02, composto apenas por meninos, fez uma nova versão da canção “Trem bala” da cantora Ana Vilela. A letra criada também fala de situações de violência a que a mulher, muitas vezes é submetida no cotidiano. Aborda a exaltação das mulheres que não se submetem a ter um relacionamento em troca de presentes “Não são todas as mulheres que seu dinheiro é capaz de comprar/ Existem mulheres empoderadas que seu dinheiro nunca as comprará”. Sendo assim, em alguns versos da música percebe-se a valorização da mulher e há uma crítica aos homens que, com atitudes machistas, desrespeitam e maltratam as mulheres.

Porém, alguns versos da música apresentam algumas ideias que dialogam com os discursos machistas. No verso “É saber apanhar e saber denunciar com sua própria voz” tem o reflexo da ideia de que a violência sofrida também pode ser uma responsabilidade ou culpa da mulher, bem como cabe a ela resolver a situação fazendo a denúncia. Culpar a vítima pela agressão sofrida é uma atitude que reforça a hegemonia de controle do homem sobre a mulher. A esse respeito, Lara nos lembra que, ao passar por uma relação abusiva, a mulher precisa ter em mente que ela não é culpada pelo que lhe acontece, visto que não temos que nos culpar pelo desequilíbrio da outra pessoa (2016, p. 189).

Já no verso “Não é sempre chorar/ Cada vez que alguém te humilhar/ Mas é saber que cada lágrima te fortaleceu” também traz uma concepção perigosa porque sugere que a mulher não deve chorar com as agressões sofridas e deve usar o sofrimento para se tornar mais forte. Aconselha, então que ela veja o lado positivo de passar por algo tão grave. Semelhante concepção está nos versos “Segura teu filho no colo/ E não permita que ninguém te faça parar de sorrir/ Que a vida é curta demais/ E você não pode ficar parada sem agir”. Ou seja, a maneira como a mulher será tratada depende também dela e mesmo sofrendo ela precisa reagir, ser forte e se proteger.

Diante de uma sociedade amplamente marcada pela desigualdade de gênero e pela dominação masculina, está livre de agressões e/ou desrespeito não depende exclusivamente da mulher. Conforme discute Moore, os discursos a respeito do gênero e das categorias de gêneros são poderosos “porque, entre outras coisas, produzem homens e mulheres marcados por gênero, como pessoas que são definidas pela diferença” (2000, p. 17). Sob essa ótica de análise, homem e mulher não são iguais. Há distinções sociais que servem de justificativas para sustentar a prática de dominação repercutindo na formação da personalidade dos sujeitos e na maneira de agir. Na acepção de Moore, “as categorias simbólicas “mulher” e “homem”, e a diferença inscrita dentro delas e entre elas, têm alguma relação com as representações, auto-representações e práticas cotidianas das mulheres e homens individuais” (2000, p.18).

Imagem 22: Vídeo da paródia “A vida é curta demais”



Imagem 23: Vídeo da paródia “A vida é curta demais”



Em relação à música composta pelo grupo 03, formado apenas por meninas, a canção escolhida para ser parodiada foi “Pior que sinto falta”, da artista Lexa. No texto, o eu-lírico relembra o início de um relacionamento que era “Tudo maravilha”, contudo com o passar do tempo foi se tornando abusivo, pois ela sofria violência psicológica. Assim, a música expõe as dores físicas e emocionais que uma relação violenta pode causar na vida de uma mulher.

Ao produzir essa canção, as alunas relataram que é importante expor as consequências que um relacionamento abusivo traz para a vítima, pois assim podemos alertar outras mulheres que estejam passando ou venham a passar por algo semelhante que é preciso ter muita determinação para sair da relação e se reconstruir a partir de então. Conforme discute Lara, “Quanto mais a visão da vítima sobre si se deteriora, mais provável é que ela acredite que a violência sofrida é justificada, mais dependente ela se torna do agressor e mais difícil fica para ela sair do relacionamento” (2016, p. 188). Dessa forma, precisamos tratar o assunto da violência como uma forma de encorajar umas as outras para tentar desconstruir as crenças que naturalizam essa prática e ampliam o controle do homem sobre a mulher.

Imagem 24: Vídeo da paródia "Eu não sinto mais falta"

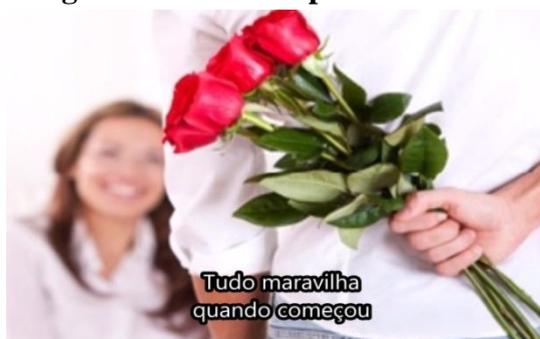


Imagem 25: Vídeo da paródia "Eu não sinto mais falta"



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação e compromisso é semear a poesia. Nem todos os canteiros florescerão, pois há inúmeros empecilhos contra os quais não temos muito o que fazer (José Hélder P. Alves, 2017, p. 102).

O ofício de lecionar se equipara diretamente à ação de semear e, portanto, o percurso natural é ter paciência e sabedoria para aguardar que as plantas nasçam, cresçam e deem frutos. Especialmente quando se trata do trabalho de leitura o aprendizado virá a longo prazo. Com a realização desta pesquisa a pretensão maior centra-se em espalhar as sementes da leitura prazerosa e, ao mesmo tempo crítica, bem como plantar sementes que possam contribuir para ir provocando rachaduras na estrutura hegemônica que sustenta a cultura machista e patriarcal da nossa sociedade.

Sabemos que o processo pode ser longo, pois há inúmeras forças discursivas que tentam manter essa estrutura de poder e dominação, mas os primeiros passos já foram dados, especialmente pelos grupos de feministas que vem se fortalecendo com o passar das décadas. Desconstruir a departamentalização dos seres humanos por categorias de gênero, sexo, etnia, classe social etc. é uma tarefa árdua, porém, enquanto educadores/as precisamos ampliar as lutas pela garantia dos direitos humanos.

Um dos meios para atingir esse objetivo é introduzir temáticas de cunho social nas aulas de leitura. Até mesmo porque “A leitura das obras é, antes de tudo, uma “leitura para si” da qual o sujeito tira o que lhe é necessário para formar seu pensamento e sua personalidade” (ROUXEL, 2013, p. 177). O sujeito leitor não está desvinculado desse processo, pois a sua subjetividade entra em contato com o texto agregando significados novos, assim como o texto amplia a sua subjetividade ampliando a sua visão de mundo e a sua maneira de enxergar a realidade à sua volta. Caso isso não ocorra o ato de ler torna-se uma prática artificial e desvinculada dos contextos de vivência do/a leitor/a.

Para que leitura seja significativa para o/a leitor/a é preciso que ele/a se identifique com as mensagens e vozes que emanam do texto. No tocante à voz feminina, essa identificação não ocorrerá enquanto a produção literária das mulheres continuarem fora do cânone literário. É importante ressaltar que “Não temos nenhum problema com o cânone, mas quando ele marginaliza tantas e tão significativas vozes, é necessário buscar alternativas que, com o tempo, também poderão se tornar canônicas” (ALVES, 2017, p. 94). É notório a todos/as os/as professores/as de literatura que a produção de autoria feminina que aparecem

nos livros didáticos é mínima, por essa razão é necessário que montemos, também, a nossa coletânea de textos, conforme sugere o autor acima referido, para que possamos incluir as vozes femininas em nossas aulas sem, com isso, excluir as vozes masculinas.

Dessa forma estamos fazendo um trabalho de conscientização social, bem como exercendo um ato de cidadania, visto que a luta feminista não pode retroceder. Mesmo que os avanços sejam a passos lentos, vale ressaltar que

mesmo diante dos limites impostos, vozes dissonantes têm conseguido produzir ruídos e rachaduras na narrativa hegemônica, o que, muitas vezes, desonestamente, faz com que essas vozes sejam acusadas de agressivas justamente por lutarem contra a violência do silêncio imposto (RIBEIRO, 2017, p.87).

Atribuir estereótipos negativos à luta feminista é uma estratégia que discursos misóginos e machistas usam para fazer retroceder as conquistas das mulheres e retomar de forma mais incisiva o silenciamento aumentando as barreiras para que possam alcançar espaços de cidadania. Lançar sementes para ampliar essas discussões e tentar romper esses paradigmas é indispensável porque, infelizmente ainda “é uma triste verdade: nosso mundo está cheio de homens e mulheres que não gostam de mulheres poderosas” (ADICHIE, 2017, p. 14).

Além de estarem habituados ao paradigma da dominação masculina e acostumados a incorporarem em suas práticas e atitudes a diferenciação promovida pelo gênero, muitos homens e mulheres ainda tentam manter essa estrutura hegemônica e se incomodam com o crescimento do poder e das conquistas femininas. Em se tratando das mulheres muitas também estão adaptadas a essa estrutura de dominação, visto que “Longe de afastar do "real" e de só indicar figuras do imaginário masculino, as representações da inferioridade feminina, incansavelmente repetidas e mostradas, se inscrevem nos pensamentos e nos corpos de umas e de outros” (CHARTIER, 1995, p. 40).

Há também outro fator apontado por Lara.

As narrativas de sucesso e de superação feminina vendidas pela mídia não transformam exceção em regra apenas ao tentar nos fazer crer que os obstáculos externos às mulheres já foram superados. Elas também provocam confusão ao apresentar ao público indivíduos de um mesmo perfil como representantes determinantes da vasta categoria “mulheres”. A protagonista dessas narrativas é branca, cisgênero, de classe média ou alta e moradora dos centros urbanos. Seu sucesso, porém, é apontado como uma prova da conquista da liberdade por todas as mulheres (2016, p. 69).

Assim, surgem diversas distorções sobre a visão da mulher empoderada e/ou poderosa. Conforme essa pertinente abordagem de Lara, pode haver exclusão de determinados perfis de mulheres, visto que, especialmente no Brasil, esse perfil de mulher bem-sucedida existe num número bem reduzido. Por isso não podemos discutir o feminismo sem falar de desigualdade social e sem considerar a origem, a história e o contexto de experiências do sujeito feminino em questão.

Por meio de um trabalho de leitura que valorize os elementos históricos e culturais, bem como uma prática que permita ao/à aluno/a utilizar-se da sua subjetividade para fazer significar o texto, é possível sim discutir temas tão relevantes para a formação crítica das futuras gerações. Conforme vimos na análise dos resultados desta pesquisa, algumas visões dos/as alunos já foram ampliadas em relação ao panorama da cultura machista. Por isso “o professor precisa estar atento ao reconhecimento de outras vozes sociais presentes no texto, tanto as explícitas como as silenciadas” (GOMES, 2012, p. 171).

Isso é possível porque o imaginário do/a leitor/a é constituído por “imagens e representações que provêm da sua experiência do mundo – da sua história pessoal, do imaginário coletivo da sociedade em que vive – e das suas experiências estéticas anteriores” (ROUXEL, 2013, p. 200). Sendo assim, percebemos por meio da aplicação das oficinas que o imaginário dos /as nossos/as alunos/as apresenta muitas ideias que reconhecem a importância da garantia de direitos e oportunidades às pessoas independentemente do gênero e/ou origem. Porém, ainda identificamos marcas da ideologia machista habitando a subjetividade e os discursos dos/as discentes.

Diante de tal cenário, precisamos desenvolver aulas de leitura cada vez mais significativas e que priorizem temas voltados para os direitos humanos. Uma das formas é a ampliação do trabalho com textos literários e/ou poéticos, pois a riqueza que possuem e os debates que suscitam são de grandiosidade indiscutível. No processo de recepção de um texto literário é de grande relevância que se considere o ser que se apresenta, se revela e se corporifica.

Consoante Zumthor, “A recepção, eu o repito, se produz em circunstância psíquica privilegiada: performance ou leitura. É então e tão somente que o sujeito, ouvinte ou leitor, encontra a obra; e a encontra de maneira indizivelmente pessoal” (2018, p. 49). Sendo assim, precisamos permitir esses encontros que são diversos e individuais, pois as interpretações podem ir além do que o texto diz já que o sujeito leitor agrega a sua subjetividade e a sua imaginação para recepcionar o texto num processo de reciprocidade porque ao fazer significar o texto também ressignifica a sua visão e se amplia enquanto sujeito.

3. REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **Para educar crianças feministas: Um manifesto.** – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

AGUIAR, V. T. de e BORDINI, M. da G. Método recepcional. In: **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

ALCÂNTARA, S. S. de. Canção: A poesia nossa de cada dia. **Interdisciplinar.** Ano VII, v 15, 2012, p. 23-34.

_____. Sentidos em todos os sentidos. **Recorte – revista eletrônica.** Ano 9 – nº 2, 2012, p. 1-16.

ALVES, J. H. P. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Graphos.** João Pessoa, n. 1, v. 10, 2008, p. 19-31.

_____; NEVES, A. L. M. de S. Vozes femininas da poesia lírica na sala de aula. **Interdisciplinar.** São Cristóvão, v. 28, 2017, p. 91-104.

ANDRADE, A. D. O.; RAMALHO, C. B. A canção como instrumento para o letramento lírico. In: GOMES, C. M.; VIANNA, B. (Orgs.). **Ensino de Língua e Literatura: multimodalidade e hipertextos.** – Aracaju: Criação, 2016, p. 131-162.

ANITTA e TAVARES, U. **Paradinha.** In.: Kisses. Warner Music, 2017.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto.** São Paulo: Perspectiva, 1987.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina: A condição feminina e a violência simbólica;** tradução Maria Helena Kühner. – 6ª ed. – Rio de Janeiro: BestBolso, 2018.

BRANDÃO, I. A propósito da exposição “As messageiras: Primeiras Escritoras do Brasil”. In.: **As messageiras: Primeiras escritoras do Brasil.** Brasília: Câmara dos deputados, 2018.

BRASIL. **Lei Maria da Penha: Lei nº 11.340: de 07 de agosto de 2006, que dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher.** – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

BRASIL: **Lei do feminicídio: Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm. Acesso em 10 de outubro de 2018.**

BRASIL. **Lei dos crimes de importunação sexual: Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm. Acesso em 10 de outubro de 2018.**

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 16ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CAÑAS, A. **Respeita**. Som Livre, 2008.

_____. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**. 2014, p. 249-274.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 169-191.

CANI, J. B.; COSCARELLI, C. V. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. In.: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 15-47.

CHARTIER, R. Morte ou transfiguração do leitor?. In: CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. Tradução: Fulvia M. L. Moretto. - São Paulo: Editora UNESP, 2002, p. 101-123.

_____. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica. **Cadernos Pagu**. 1995, p.37-47.

COSCARELLI, C. V.; KERSCH, D. F. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? Novas escolas + novos professores. In.: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 7-14.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução Waltensir Dutra. – 5ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ECO, U. **Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ELÓI, M. A. “Por muito tempo na história, “anônimo” era uma mulher”. In.: **As mensageiras: Primeiras escritoras do Brasil**. Brasília: Câmara dos deputados, 2018.

GOMES, C. M. S. O modelo cultural de leitura. **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, n. 18, ano 15, 2012, p. 167 – 183.

_____. **Ensino de Literatura e Cultura: do resgate à violência doméstica**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

_____. Violência de gênero e a crise da masculinidade. **Revista Fórum Identidades**. Itabaiana: Gepiadde, v. 21, mai./ago., p. 33-48, 2016.

_____. Regulações do estupro em Lya Luft e Patrícia Melo. **Estudos linguísticos e literários**. Salvador, nº 59, 2018, p. 76-91.

GOMES, C. M. Violência de gênero: estratégias para a formação do leitor. **Revista Língua & Literatura**. n. 30, v. 17, 2015, p. 275-291.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. – 6ª ed. – São Paulo: Ática, 2002.

LARA, Bruna de; RANGEL, Bruna; MOURA, Gabriela; BARIONI, Paola; MALAQUIAS, Thaysa. **#Meu amigo secreto: Feminismo além das redes/ [Não me Kahlo]**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro, 2016.

_____. Empoderamento: da luta antissistêmica ao feminismo apolítico. In: **#Meu amigo secreto: Feminismo além das redes/ [Não me Kahlo]**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro, 2016.

_____. Sexualidade: além do binômio “santa” ou “puta”. In: **#Meu amigo secreto: Feminismo além das redes/ [Não me Kahlo]**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro, 2016.

_____. Cultura de estupro: uma forma de violência simbólica. In: **#Meu amigo secreto: Feminismo além das redes/ [Não me Kahlo]**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro, 2016.

_____. Violência contra a mulher: até que a morte [dela] os separe. In: **#Meu amigo secreto: Feminismo além das redes/ [Não me Kahlo]**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro, 2016.

LEE, R. e DUNCAN, Z. **Pagu**. In.: 3001. Universal Music, 2000.

LEE, R. e CARVALHO, R. de. **Balacobaco**. In.: Balacobaco, 2003.

MACHADO, L. M. Violência contra as mulheres: diálogos entre feminismo e ciência social. In: DIAS A. F.; SANTOS E. F.; CRUZ, M. H. S. (Orgs.). **A transversalidade de gênero na produção do conhecimento e nas políticas públicas**. – Aracaju: Editora IFS, 2017, p. 37-54.

MOORE, H. L. Fantasias de poder e fantasias de identidade: gênero, raça e violência. **Cadernos de Pagu**. 2000, p. 13-44.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. – 1ª ed. – São Paulo: Parábola, 2018.

PITTY. **Desconstruindo Amélia**. In.: Chiaroscuro. Deckdisc, 2009.

RIBEIRO, D. O que é: lugar de fala? In: **O que é: lugar de fala?** – Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017, p. 54-79.

_____. Todo mundo tem lugar de fala. In: **O que é: lugar de fala?** – Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017, p. 81-90.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

ROUXEL, A. Apropriação singular das obras e cultura literária. Tradução de Amaury C. Moraes. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 165-189.

_____. Autobiografia de leitor e identidade literária. Tradução de Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 67-87.

_____. O advento dos leitores reais. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 191-208.

_____. Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor. In: ALVES, J. H. P. (Org.). **Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino**. Campina Grande: Abralic, 2014, p. 19-35.

SCHUMAHER, S. e BRASIL, É. V. (Org.) **Dicionário Mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade – biográfico e ilustrado. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar.**

SMITH, K. **Respeita as mina**. In.: Kell Smith. Midas Music, 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

WOOLF, V. “Por muito tempo na história, “anônimo” era uma mulher”. In.: **As messageiras: Primeiras escritoras do Brasil**. Brasília: Câmara dos deputados, 2018.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (orgs.). – 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2010, p. 207-220.

XAVIER, E. **Que corpo é esse? O corpo no imaginário feminino**. – Florianópolis: Ed. Mulheres, 2007.

ZUMTHOR, P. **Performance, recepção e leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

ANEXO I:

Questionário 01

Prezado/a aluno/a gostaria da sua contribuição para que respondesse a esse questionário referente a uma pesquisa que estou realizando. Desde já sou grata pela colaboração.

QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO

Idade: ----- Sexo:-----

1. De acordo com a sua forma de pensar, quais das profissões e atividades seguintes podem ser desempenhadas por mulheres? Assinale.

a) () jogadora de futebol



b) () pilota de avião



c) () pedreira



d) () taxista



e) () professora



f) () médica



g) () policial



h) () cabeleireira



i) () empregada doméstica



l) () dona de bar



j) () costureira



m) () deputada



k) () cantora



ANEXO II: Questionário 02

Prezado/a aluno/a gostaria da sua contribuição para que respondesse a esse questionário referente a uma pesquisa que estou realizando. Desde já sou grata pela colaboração.

QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO

Idade: -----

Sexo:-----

Ano: -----

2. De acordo com a sua forma de pensar, quais atividades podem ser desempenhadas apenas por mulheres, apenas por homens, ou por homens e mulheres?

Atividades	Realizada por mulher	Realizada por homem	Realizada por mulher e por homem
Cuidar dos filhos			
Cuidar das tarefas domésticas			
Trabalhar fora de casa			
Trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas			
Dirigir			
Chorar e se emocionar com facilidade			
Brincar de boneca			
Brincar de carrinhos			
Jogar futebol			
Andar sozinha/o nas ruas			
Usar roupa da cor rosa			
Usar roupa da cor azul			

ANEXO III: Músicas do *corpus* da pesquisa

Música 01:



Anitta - Paradinha (Official Music Video) - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=-73pafJ9RFg>

Paradinha (Anitta)

Eu quero ver você enlouquecer
Quero te provocar, você vai ver que
Quando eu quero alguma coisa, eu posso
fazer
Se não me conhece, não duvide de mim,
pois

Eu quero ver você enlouquecer
Quero te provocar e sei que
Você não admite, mas posso ver
Você morre de vontade e quer me ver fazer

Aquela paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah

Eu deixei seu mundo de cabeça pra baixo
Você vai negar de novo?
Se me disser a verdade, talvez
Eu começo agora em um, dois, três, vai!

A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah

Você tem medo
Você me quer somente do seu jeito
Eu não sou santa
Tenho atitude, sim!
Não sou fácil
Mas você gosta
Porque você esquece tudo com

A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah

Eu deixei seu mundo de cabeça pra baixo
Você vai negar de novo?
Se me disser a verdade, talvez
Eu começo agora em um, dois, três, vai!

A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah
A paradinha
A paradinha, ah ah ah ah

Disponível em:

<https://www.lettras.mus.br/anitta/paradinha/traducao.html>. Acesso em 12 de abril de 2018.

Música 02:



Ludmilla - Cheguei (Clípe Oficial) - YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=RNVLCr-Y7rQ>

Cheguei (Ludmilla)

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei com tudo
Cheguei quebrando tudo
Pode me olhar, apaga a luz e aumenta o
som
A recalcada pira
Falsiane conspira
Pra despertar inveja alheia eu tenho dom

Se não gosta, senta e chora
Hoje eu tô a fim de incomodar
Se não gosta, senta e chora
Mas saí de casa pra causar

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei com tudo
Cheguei quebrando tudo
Pode me olhar, apaga a luz e aumenta o
som
A recalcada pira
Falsiane conspira
Pra despertar inveja alheia eu tenho dom

Se não gosta, senta e chora
Hoje eu tô a fim de incomodar
Se não gosta, senta e chora
Mas saí de casa pra causar

Cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Porque ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar

Que eu cheguei (cheguei)
Cheguei chegando, bagunçando a zorra
toda
E que se dane, eu quero mais é que se
exploda
Hoje ninguém vai estragar meu dia
Avisa lá, pode falar que eu cheguei

Disponível em:

<https://www.vagalume.com.br/ludmilla/cheguei.html>. Acesso em 12 de abril de 2018.

Música 03:



Pitty - Desconstruindo Amélia (Webclipe) - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=ygcrRgVxMI>

Desconstruindo Amélia (Pitty)

Composição: Pitty e Martin Mendonça

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar

O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então
mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende porque
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra night ferver

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então
mudar

Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Uhu, uhu, uhu
Uhu, uhu, uhu

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então
mudar

Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Disponível em:

<https://www.vagalume.com.br/pitty/desconstruindo-amelia.html>. Acesso em 05 de abril de 2018.

Música 04:



'RESPEITA' (Ana Cañas) - Clipe Oficial - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=Hnan1HTbozQ>

Respeita (Ana Cañas)

Você que pensa que pode dizer o que
quiser
Respeita, aí!
Eu sou mulher
Quando a palavra desacata, mata, dói
Fala toda errada que nada constrói
Constrangimento, em detrimento de todo
discernimento quando ela diz não
Mas eu tô vendo, eu tô sabendo, eu tô
sacando o movimento
É covardia no momento quando ele levanta
a mão

Ela vai
Ela vem
Meu corpo, minha lei
Tô por aí, mas não tô a toa
Respeita, respeita, respeita as mina, porra!

Diversão é um conceito diferente
Onde todas as partes envolvidas consentem
O silêncio é um grito de socorro escondido
Pela alma, pelo corpo, pelo o que nunca foi
dito
Ninguém viu, ninguém vê, ninguém quer
saber
A dor é sua, a culpa não é sua
Mas ninguém vai te dizer
E o cinismo obtuso daquele cara confuso
Mas eu vou esclarecer
Abuso

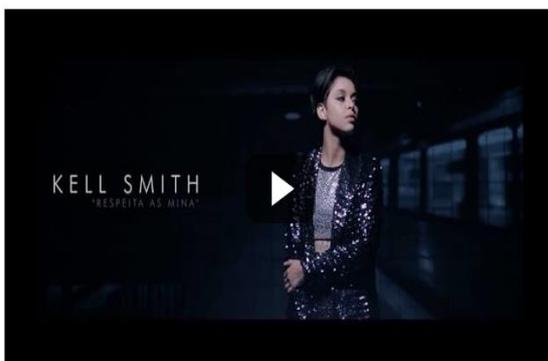
Ela vai
Ela vem
Meu corpo, minha lei
Tô por aí, mas não tô a toa
Respeita, respeita, respeita as mina, porra!

Violência por todo mundo
A todo minuto
Por todas nós
Por essa voz que só quer paz
Por todo luto nunca é demais
Desrespeitada, ignorada, assediada,
explorada
Mutilada, destrutada, reprimida, explorada
Mas a luz não se apaga
Digo o que sinto
Ninguém me cala

Ela vai
Ela vem
Meu corpo, minha lei
Tô por aí, mas não tô a toa
Respeita, respeita, respeita as mina, porra!

Disponível em:
<https://www.letras.mus.br/ana-caas/respeita/>. Acesso em 05 de abril de 2018.

Música 05:



Kell Smith - Respeita As Mina (videoclipe oficial) - YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=vjzKTYZMO_8

Respeita as mina (Kell Smith)

Short, esmalte, saia, mini blusa
Brinco, bota de camurça, e o batom? tá combinando!

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
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

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

Sim respeito é bom bom
Flores também são mas não quando são dadas
Só no dia 08 03
Comemoração não é bem a questão
Dá uma segurada e aprende
Outra vez saio e gasto um din, sou feliz assim
Me viro ganho menos e não perco um rolezin
Cê fica em choque por saber

Que eu não sou submissa
E quando eu tenho voz cê grita: "ah lá a feminista! "
Não aguenta pressão arruma confusão
Para que tá feio irmão!

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

Não leva na maldade não
Não lutamos por inversão
Igualdade é o "x" da questão, então
aumenta o som!
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!
Como diria Frida: "eu não me kahlo! "
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
Quero andar sozinha porque a escolha é
minha
Sem ser desrespeitada e assediada a cada esquina
Que possa soar bem, correr como uma
menina
Jogar como uma menina
Dirigir como menina, ter a força de uma
menina
Se não for por mim, mude por sua mãe ou
filha!

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

Disponível em:
<https://www.vagalume.com.br/kell-smith/respeita-as-mina.html> Acesso em 05
de abril de 2018.

Música 06:



Pagu (Zélia Duncan)

Compositoras: Rita Lee - Zélia Duncan

Mexo, remexo na inquisição
Só quem já morreu na fogueira
sabe o que é ser carvão
Hum! Hum!

Eu sou pau pra toda obra
Deus dá asas à minha cobra
Minha força não é bruta
Não sou freira nem sou puta

Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Sou rainha do meu tanque
Sou pagu indignada no palanque
Fama de porra-louca, tudo bem
Minha mãe é Maria ninguém

Não sou atriz, modelo, dançarina
Meu buraco é mais em cima

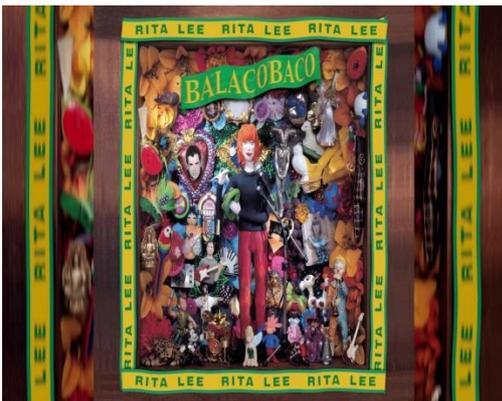
Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem.

Disponível em:

<https://www.lettras.com.br/zelia-duncan/pagu>. Acesso em: 05 de abril de 2018.

Música 07:



Balacobaco (Rita Lee)

Acordo às 5 da matina
Reclamando da rotina
Dou um trato na faxina
Vida dura de heroína
Minha cara de caveira
Vai abrir a geladeira
Esqueci de fazer feira
Vou fuçar lá na lixeira
Uma espinha pro gatinho
Pro cachorro um ossinho
Requentar o cafezinho
E sair apressadinho
Todo dia atrasada
Já estou acostumada
Condução sempre lotada
Vida dura de empregada

Refrão:

Pára o mundo
que eu quero descer
Tem muito vagabundo
atrás do meu jabaculê
A vida é uma sinuca
Mais confio no meu taco
Meu borogodó
é do Balacobaco
Do Balacobaco

Minha patroa é estranha
Passa o dia só na cama
O marido bebe grana
A mais velha é piranha
A do meio é patricinha
O mais novo é mocinha
Meu lugar é na cozinha
Vida dura de fuinha

Motorista xavecando
Jardineiro azarando
Porteiro se assanhando
Ê, vou logo avisando
Meu amor é pra quem pode
Quem não pode se sacode
Pode amarrar seu bode
Com a minha cabra ninguém fode

Repete refrão

Sirvo a janta e vou embora
Já passou da minha hora
Abusando é que demora
Vem a chuva e piora
Caminhando na calçada
Medo de ser assaltada
Medo de ser seqüestrada
Medo de ser estuprada
Sou escrava independente
Ganho menos que indigente
Não posso ficar doente
Amanhã tô no batente
Vou rezar para Jesus
aliviar a minha cruz
Meu buraco não tem luz
Vida dura de avestruz

Disponível em:

<https://www.letras.mus.br/rita-lee/80822/>.

Acesso em 12 de junho de 2018.

ANEXO IV: Músicas/paródias produzidas pelos/as alunos/as

Música 01: Imagina aí

Imagina sua filha
Sendo abusada
Sendo maltratada
Sem poder fazer nada

Só ficar calada
Bem traumatizada
Pela covardia de uma pessoa que é tão fria

E a tristeza se perpetua em nossos peitos
E dá vontade de ligar só pra falar
Do acontecimento

Peço mano pra que parem
Mas os mano nunca param
De cometer abuso com as mina
De abordá-las em qualquer esquina

E a vontade se perpetua em nossos peitos
E eu vou gritar pra sociedade
Sou mulher. Quero respeito!

Música: Oodal
Artista: Konai

Grupo 01 composto por 02 meninos e 04 meninas.



Música 02: A vida é curta demais

Não é sobre ter todas as regras do mundo
pra si
É saber que em algum lugar alguém zela
por ti
É saber apanhar e saber denunciar com sua
própria voz
É saber dançar sem um monte de homem
olhar para vós

É saber ser linda
Num mundo cruel e tão mal como é aqui
É fazer valer a pena
Cada momento que a vida te ensina aqui

Não é sempre chorar
Cada vez que alguém te humilhar
Mas é saber que cada lágrima te fortaleceu
É saber ser frágil, mas também ter coragem
de encarar multidões
E assim ser forte em todas as situações

Os homens não podem ter tudo
O mundo teria mais graça se fosse assim
Por isso eu prefiro sorrisos
E os presentes que os homens te dão não
valem nada pra si

Não são todas as mulheres que seu
dinheiro é capaz de comprar
Existem mulheres empoderadas que seu
dinheiro nunca as comprará
Existem umas mulheres
Que correm contra o tempo para sua casa
arrumar
E vários vagabundos tentam te abusar

Segura teu filho no colo
E não permita que ninguém te faça parar
de sorrir
Que a vida é curta demais
E você não pode ficar parada sem agir

Música: Trem bala
Artista: Ana Vilela

Grupo composto por 06 meninos.



Música 03: Eu não sinto mais falta

Lembro bem, você me ganhou
Tudo maravilha quando começou
Eu tava sem ninguém e ele também
Foi rolando um clima e a gente ficou
Em pouco tempo começou a mudar
 Fizemos tantos planos até me maltratar

E de repente, veio sua mão levantar
Até me machucar
Espancadamente o nosso relacionamento
Se perdeu no ar
E até agora não entendi direito o que rolou
Foram tantos machucados que só restou a dor

Pior que sinto falta
do respeito
Eu não sinto mais falta
Da dor
E agora acordei e acabou
Agora nem me lembro do que passou

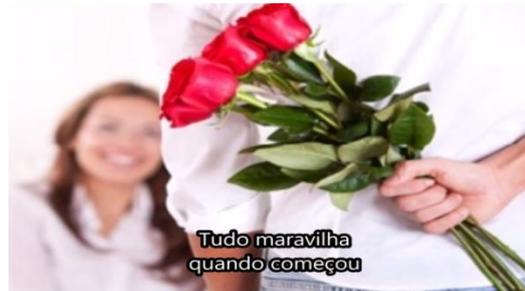
Se não esqueço posso enlouquecer
Quando me lembro do fim de semana
De madrugada sozinha eu chorava
E quando chegava me acordava
Você me maltratava, me desrespeitava
e me segurava como sempre me fazendo sofrer

E outra vez tudo começava
E o tempo passava, mas nada mudava
Me sentia mal
Quando me olhava
Em minha mente você me maltratava
Tudo me perturbava
Que saudade da paz
Que tristeza e dor

Pior que sinto falta
do respeito
Eu não sinto mais falta
Da dor
E agora acordei e acabou
Agora nem me lembro do que passou

Música: Pior que sinto falta
Artista: Lexa

Grupo composto por 05 meninas.



ANEXO V: Questionário 03

Prezado/a aluno/a, venho por meio deste agradecer a colaboração para a efetivação desse projeto de pesquisa. Diante das atividades realizadas e da leitura das canções gostaria que respondessem mais uma vez um questionário.

QUESTIONÁRIO AVALIATIVO:

Idade: ----- Sexo:----- Ano: -----

- 1- Existem atividades específicas que devem ser desempenhadas apenas por homens ou por mulheres?
 Sim Não
- 2- As tarefas domésticas e os cuidados com os filhos devem ser realizados por homens e mulheres?
 Sim Não
- 3- Deve haver separação entre o espaço do homem e o espaço da mulher?
 Sim Não
- 4- Homens e mulheres têm os mesmos direitos na sociedade?
 Sim Não
- 5- Algumas letras de músicas desrespeitam o corpo feminino?
 Sim Não
- 6- Usar roupa curta ou andar sozinha na rua são motivos para uma mulher ser assediada?
 Sim Não
- 7- O homem é superior à mulher?
 Sim Não
- 8- É importante haver igualdade de gênero?
 Sim Não
- 9- As canções selecionadas foram importantes para discutir o tema do projeto?
 Sim Não
- 10- Você gostou de discutir sobre o empoderamento feminino?

ANEXO VI: Termo de confidencialidade



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Unidade Itabaiana

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Prática de leitura de canções: o empoderamento feminino.

Pesquisador responsável: Joseneide Santos de Jesus

Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno Gomes.

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados: Escola Municipal Cirica

A pesquisadora do projeto “**Prática de leitura de canções: O empoderamento feminino**” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, utilizando gravações, filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e sendo os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o termo de compromisso de Coleta mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (05 anos), sob a responsabilidade do Professor Orientador Carlos Magno Gomes. Após este período os dados serão destruídos.

Itabaiana, _____ de _____ de 2018.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Joseneide Santos de Jesus	
Carlos Magno Gomes (Orientador)	

ANEXO VII: Termo de compromisso para coleta de dados



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana

TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto: Prática de leitura de canções: o empoderamento feminino.

Pesquisador responsável: Joseneide Santos de Jesus

Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno Gomes

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (75) 99577131

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras as quais normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes assume o compromisso de:

- I. preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, _____ de _____ de 2018.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Joseneide Santos de Jesus	
Carlos Magno Gomes (Orientador)	

ANEXO VIII: Termo de consentimento livre esclarecido



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu, _____, aluno (a) do nono ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Cirica, localizada no município de Jeremoabo/BA, autorizo a professora Joseneide Santos de Jesus a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto “Prática de leitura de canções: o empoderamento feminino”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, ____ de _____ de 2018.

Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado de _____, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, ____ de _____ de 2018.

Assinatura por extenso