



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

TATIARA FERRANTI NERY

**PROPAGANDAS DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICO-REGIONAL CONTRA  
A MULHER: DISCURSO E IDENTIDADE NA ESCOLA**

BELÉM - PA

2019

TATIARA FERRANTI NERY

**PROPAGANDAS DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICO-REGIONAL CONTRA  
A MULHER: DISCURSO E IDENTIDADE NA ESCOLA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Instituto de Letras e Comunicação (ILC) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

**Orientador:** Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha.

BELÉM - PA

2019

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha  
(UFPA – ProfLetras (Mestrado Profissional))  
Orientador

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima do Rosário Valencise Gregolin  
(UNESP/Araraquara – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa)  
Examinadora Externa

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ivânia dos Santos Neves  
(UFPA-PPGL/PPGCOM)  
Examinadora Interna

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

N443p Nery, Tatiara Ferranti  
Propagandas de Violência Simbólico-Regional contra a Mulher  
: Discurso e Identidade na Escola / Tatiara Ferranti Nery. — 2019.  
177 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha  
Dissertação (Mestrado) - 1, Instituto de Letras e Comunicação,  
Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

1. Discurso. 2. Identidade. 3. Ensino. 4. Propagandas. 5.  
Violência contra a Mulher. I. Título.

CDD 418.007

---

Dedico estes escritos especialmente aos meus pais (Adelino e Célia Ferranti), que sempre priorizaram a educação dos filhos; aos meus irmãos Monaiara e Tainã Kerí, pelos laços de afeto e união; ao meu esposo Bruno; à minha filha e deusa das águas Iara, que mesmo tão pequenina soube compreender minha ausência como mãe; ao pequeno-grande Bento, que saltitando em meu ventre acompanhou-me no misto de sentimentos e preocupação para o término e a qualidade da dissertação; e aos meus alunos da Escola Municipal Tia Érica Strasser, sujeitos que me motivam a aperfeiçoar minha prática profissional e a ter o compromisso ético de ser uma pessoa e uma professora melhor a cada dia.

## AGRADECIMENTOS

Se este papel falasse transmitiria a minha mais sincera gratidão àqueles que foram parte indispensável de minha história acadêmica

Se este papel falasse mostraria em cada detalhe o quão é difícil conciliar casa, trabalho, filhos, dedicação aos estudos, problemas pessoais e lazer para conquistar o suado diploma e título de Mestre

Se este papel falasse manifestaria de maneira direta a amarga angústia de querer escrever e, muitas vezes, nada de produtivo sair neste branco e importante documento do Word

Se este papel falasse estava molhado de lágrimas de felicidade por ter conquistado este acirrado posto de estudante de pós-graduação, mas também com resquícios de lágrimas pelas lembranças de minha rotina nada fácil no decorrer do Mestrado, permeada pela difícil conciliação do curso de Mestrado com o trabalho e por rejeição aos prazeres mais dóceis da vida: a família, os amigos e o lazer

Se este papel falasse transcreveria cada verso do Pai Nosso, das Ave-Marias e das preces pessoais que entoavam o silêncio de minhas noites e os momentos da escrita desta dissertação

Se este papel falasse manifestaria minha alegria pela conclusão do Mestrado e soletraria cada letra do meu muito obrigado por esta conquista a Deus; à minha maravilhosa família (Adelino e Célia, Monaiara e Tainã e Bruno, Iara e Bento), especialmente ao meu pai e grande educador Adelino Ferranti, à minha mãe Célia, que compreendia os meus silêncios e intervia sempre em prol de meu sucesso acadêmico e profissional, ao meu esposo Bruno pelos desabafos e exemplo de garra e persistência pela realização de seu sonho profissional, e à minha amiga Conce, que cuidou tão bem do outro pedacinho de mim: minha filha Iara, nos longos momentos de trabalho e estudo

Se este papel falasse registraria com as mais lindas palavras o meu sorriso confiante após cada orientação tão bem acertada de meu orientador Prof. Dr. Marcos da Cunha Dantas. Mostraria também o quão sou grata a ele, pois além de grande Mestre mostrou-se um grande amigo – pelas dicas tão valiosas e correções tão bem acertadas destes escritos que foram de tamanha importância para melhorar a minha prática profissional e, com certeza, contribuirá para o compartilhamento de saberes neste campo de estudo da Análise do Discurso em interface com a Identidade e o Ensino Aprendizagem de Língua Portuguesa

Se este papel falasse revelaria o quão foi cruel conviver com a perda tão inesperada e prematura de um “anjo” sem desanimar e fraquejar nos estudos, mas com a esperança de que mesmo com todos os mais sacrificantes entraves valeu a pena persistir

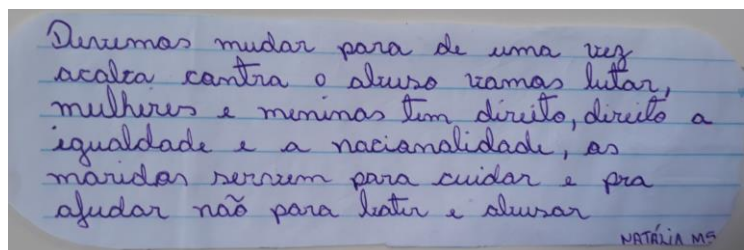
Se este papel falasse expressaria todos os meus sentimentos: de luto, de persistência, de conflito comigo mesma, de abdicação dos quereres diários, das madrugadas em claro, enfim, de toda minha trajetória que subjetivaram esse período crucial e deram sentido a estes escritos

Se este papel falasse agradeceria a todos os meus professores do ProfLetras (Márcia Cristina Ohuschi, Isabel Cristina França, Iaci Abdon, Fernando Maués, Alcides Fernandes de Lima, Marcos Dantas, Sílvio Holanda, Fátima Nascimento, Francisca Carvalho e Thomas Massao) pela oportunidade de aprender a cada dia conhecimentos que foram essenciais para a ressignificação de minha profissão, rendendo-me um olhar mais crítico da realidade e comprometido com minha profissão, ou seja, uma postura voltada à defesa do ensino produtivo e da aprendizagem significativa da leitura e da escrita

Se este papel falasse expressaria minha alegria e ternura por ter ao lado as minhas amigas pessoais da vida (Claudiane Santiago e Cellayne Brito) e os meus grandes colegas-professores do mestrado, com os quais compartilhei de muitos momentos felizes e desafiadores: Aprígio Araújo, Alcyr Quaresma, Bruno Santos, Cynthia Rocha, Clara Mesquita, Jardane Santos, José Luiz Amoras, Cinara Rodrigues, Idaléia Silva, Elaine Lima, Marta Rodrigues, Vera Almeida, Wladimir Filho, Alacid Oliveira, Eduardo Pinheiro, Leliane Silva e Sacha Gomes. Meu agradecimento especial às grandes parceiras dos trabalhos acadêmicos: Helena Borges, Nazaré Pinheiro, Edilena Guerra e Josiane Dias (Josy), esta última que junto com a Rosilete Passos (Rosi) tornaram-se as “amigas das confissões pessoais sobre a dissertação”, contribuindo de forma descontraída e sábia com sugestões e troca de conhecimentos acadêmicos e pessoais. Sem dúvida, o apoio de vocês jamais será esquecido!

Se este papel falasse expressaria meu agradecimento especial aos meus alunos de Moju – PA, da Escola Municipal Tia Erica Strasser, e à direção da referida instituição de ensino (Renato Amaral e Vanessa Pacheco) pela compreensão das exigências da jornada estudantil, assim como à Secretária de Educação de Moju, Lúcia Cristo, por me liberar dos afazeres profissionais nos dias das aulas do mestrado;

Se este papel falasse estenderia meu agradecimento a cada integrante de minha banca de defesa: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria do Rosário Gregolin, Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ivânia Neves e Prof<sup>ª</sup>. Dra. Fátima Pessoa, pelas contribuições científicas indispensáveis a esta pesquisa.



(Texto de uma aluna da Escola Mun. Tia Erica Strasser)

### **Canto da Mulher Latino Americana**

Descreve do jeito que bem entender, descreve seu moço.  
Porém não se esqueça de acrescentar  
que eu também sei amar, que eu também sei lutar  
que meu nome é MULHER

Descreve meus olhos, meu corpo, meu porte  
Me diz que sou forte, que sou como a flor.  
Nos teus preconceitos de mil frases feitas,  
diz que sou perfeita e sou feita de amor.

(...)

Descreve a tristeza que tenho nos olhos  
Comenta a malícia que tenho no andar,  
nos teus preconceitos de mil frases feitas,  
diz que sou perfeita qual puro jasmim...

(...)

(Texto extraído do *Caderno de Canções 2016 da 6ª Plenária Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais/CONTAG*)



## **LISTA DE SIGLAS**

**APAV** – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

**GEDISPA** – Grupo de Estudos do Discurso e das Identidades e Subjetividades Paraense

**IDH** – Índice de Desenvolvimento Humano

**IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**Seduc** – Secretaria de Estado de Educação

**Sema** – Secretaria de Estado de Meio Ambiente

**Semed** – Secretaria Municipal de Educação

**Sespa** – Secretaria de Estado de Saúde Pública do Pará

**STF** – Supremo Tribunal Federal

**SUS** – Sistema Único de Saúde

## RESUMO

O presente estudo discorre acerca dos discursos produzidos por alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Tia Erica Strasser, em Moju - PA, a partir da realização de atividades de escrita e leitura de campanhas publicitárias oficiais sobre violência física e simbólico-regional contra a mulher, a exemplo do escarpelamento, comum na Amazônia paraense. Portanto, ao estabelecer a relação entre propaganda, violência, identidade, gênero, discurso e ensino, o objetivo principal da pesquisa é ampliar a visão crítica do estudante a respeito da temática e incentivar o protagonismo estudantil no que concerne às mudanças das relações sociais de cunho violento e discriminatório. Com base nos pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa, mais especificamente nas concepções de Foucault (2008) e Pêcheux (2002), e nos preceitos teóricos sobre identidade, difundidos por Hall (2002) e Bauman (2005), pretende-se, mais especificamente: 1) refletir de que maneira o sujeito aluno posiciona-se diante da temática feminina e da violência simbólico-regional e de gênero; 2) analisar como os estudantes constroem sentidos e inscrevem suas identidades sociais e culturais acerca da problemática do gênero a partir das leituras de campanhas publicitárias oficiais sobre o combate à violência contra a mulher; e 3) compreender quais as leituras dos estudantes a respeito do discurso dos anúncios publicitários, de modo a refletir se há identificação, aceitação, reafirmação, desconstrução ou ainda inscrição de suas identidades nesses discursos. Segundo Foucault (1969), o discurso é um conjunto de enunciados que pertencem a uma mesma formação discursiva. Desse modo, analisar a formação discursiva consiste em verificar as relações de sentido daquilo que se diz com outros dizeres, assim como as delimitações discursivas que as circunscrevem. Nesse sentido, esta pesquisa é importante para subsidiar de forma mais eficaz os alunos no processo de compreensão e produção de campanhas publicitárias, construindo nos discentes leitores um olhar mais crítico da realidade e o combate à violência contra a mulher. Por fim, a partir da análise em curso de uma proposta de intervenção desenvolvida na escola, verificou-se que muitos discursos que enfatizavam a mulher como sujeito inferior ao homem e como personagem feminino violentado, feito para servir o outro e sem liberdade para a tomada de decisões podem ser desconstruídos. Assim, notou-se ainda que as atividades com as propagandas despertaram nos estudantes um olhar mais crítico e reflexivo com relação às suas ações e as de outrem, tornando-se sobretudo agentes ativos na desconstrução de desigualdades e discriminações que marginalizam e oprimem o gênero feminino e que são historicamente reproduzidas contra a mulher.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso. Identidade. Ensino. Propagandas. Violência contra a Mulher.

## ABSTRACT

The present study discusses the speeches produced by students of the Elementary School of Tia Erica Strasser, in Moju - PA, from the writing and reading activities of official publicity campaigns on physical to symbolic-regional violence against women, the example of scalping, common in the Amazon Pará. Therefore, in establishing the relationship between propaganda, violence, identity, gender, discourse and teaching, the main objective of the research is to broaden the student's critical view of the subject and to encourage student protagonism with regard to changes in social relations of a kind. violent and discriminatory. Based on the assumptions of the French Discourse Analysis, more specifically on the conceptions of Foucault (2008) and Pêcheux (2002), and on the theoretical precepts about identity, disseminated by Hall (2002) and Bauman (2005), we intend, more specifically: 1) to reflect on how the student subject is positioned before the feminine theme and the symbolic-regional and gender violence; 2) analyze how students construct meanings and inscribe their social and cultural identities about gender issues from the readings of official advertising campaigns on combating violence against women; and 3) understand the readings of students about the discourse of commercials, to reflect if there is identification, acceptance, reaffirmation, deconstruction or even inscription of their identities in these discourses. According to Foucault (1969), discourse is a set of utterances that belong to the same discursive formation. Thus, analyzing discursive formation consists in verifying the meaning relations of what is said with other words, as well as the discursive delimitations that circumscribe them. In this sense, this research is important to more effectively subsidize students in the process of understanding and producing advertising campaigns, building critical view in students about reality and to fight against violence towards women. Lastly, from the ongoing analysis of the intervention proposal developed at basic education, it was found that many speeches that emphasized women as inferior subjects to men and as violated female characters, made to serve the other and without freedom to take decisions can be deconstructed. Thus, it was also noted that the activities with advertisements aroused in students a more critical and reflective look in relation to their actions and those of others, becoming mainly active agents in the deconstruction of inequalities and discrimination that marginalize and oppress the female gender. and which are historically reproduced against women.

**KEYWORDS:** Speech. Identity. Teaching. Advertisements. Violence against Women

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 DOS SUJEITOS DISCURSIVOS À ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE IDENTIDADES .....</b>	<b>19</b>
1.1 O Estudo do Discurso: Concepções Preliminares.....	19
1.2 O Sujeito Fragmentado e as Identidades Plurais .....	27
<b>2. A MULHER EM QUESTÃO: DO PRECONCEITO DE GÊNERO À VIOLÊNCIA REGIONAL .....</b>	<b>36</b>
2.1 Considerações sobre o Feminismo .....	36
2.2 "Mulheres" como Sujeitos do Feminismo.....	48
2.3 Um Olhar para a Educação, Legislação e para as Políticas de Proteção à Mulher .....	51
2.4 Violências no Plural: Do Físico ao Simbólico-Regional .....	57
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>71</b>
3.1 Tipo de Pesquisa .....	71
3.2 Seleção da Escola .....	74
3.3 Apresentação dos Sujeitos .....	77
3.4 Fases da Pesquisa .....	78
<b>4 A MULHER EM CENA: PROPAGANDAS OFICIAIS, LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA .....</b>	<b>87</b>
4.1 O Gênero Discursivo Campanha Publicitária .....	87
4.2 A Mulher na Leitura dos Alunos: A Escrita do Feminino pela Ótica dos Estudantes .....	93
4.3 Leitura e Escrita: Análise do Discurso da Campanha Publicitária sobre Escalpelamento .....	106
<b>5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO: COMBATENDO A VIOLÊNCIA FÍSICA E SIMBÓLICO-REGIONAL CONTRA A MULHER .....</b>	<b>118</b>
5.1 Preconceito Sim ou Não? Atividade de Desconstrução de Discursos Estudantis Machistas .....	118
5.2 Ampliando o Conceito de Violência: Análise e Reflexão de Vídeos .....	124
5.3 As Cores e Características das Propagandas: Um Exercício de Análise do Discurso a partir das Leituras da Turma .....	134

<b>5.4</b>	<b>Um Olhar Direcionado ao Escalpelamento no Pará: Exibição de Documentário e Construção da Ideia de Violência de Gênero nos Rios da Amazônia .....</b>	<b>139</b>
<b>5.5</b>	<b>Análise de Propaganda sobre Escalpelamento: Leitura e Escrita dos Alunos .....</b>	<b>143</b>
<b>5.6</b>	<b>Criação de Propagandas do Feminino: dos Enunciados às Enunciações .....</b>	<b>150</b>
<b>5.6.1</b>	<b>Socialização das Campanhas em Sala de Aula .....</b>	<b>151</b>
<b>5.6.2</b>	<b>Circulação de Sentidos como Meio de Combate à Violência .....</b>	<b>162</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>164</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>169</b>
	<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....</b>	<b>174</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>175</b>

## INTRODUÇÃO

A escrita e a leitura assumem, sobretudo, papel central nas práticas sociais do sujeito contemporâneo. Por meio delas as pessoas agem e manifestam sua forma de pensar, de se posicionar, de ser compreendido e de interagir socialmente. A partir da análise do discurso materializado nas campanhas publicitárias oficiais e socializadas cotidianamente no atual contexto brasileiro e, neste caso, paraense, é possível, inclusive, compreender a subjetividade presente nas perspectivas de leitura dos sujeitos alunos frente ao que é apresentado pela mídia.

Assim, a publicidade, de modo geral, possibilita o desvelar de uma variedade de interpretações, aqui entendida como construção de sentidos, que ora os sujeitos aproximam-se do discurso das campanhas publicitárias em questão, ora os sujeitos distanciam-se da posição discursiva trazida pelas campanhas, assim, revelando traços identitários<sup>1</sup> importantes de serem compreendidos.

Nesse prisma, houve a preocupação de desenvolver um projeto interventivo que possibilite também discussões concernentes à violência materializada no cenário local/regional de onde vivem os sujeitos estudantes, o interior do Pará, a Amazônia paraense. Então, esta pesquisa apresenta como proposta de atividade a análise de propaganda sobre escarpamento, pensando a relação entre o discurso e as identidades regionais. Desse modo, delimitando-se aos estudos realizados pelo Grupo de Estudos do Discurso e das Identidades e Subjetividades Paraense (GEDISPA<sup>2</sup>), o qual, sob o fundamento da Análise do Discurso de linha francesa, problematiza os espaços como lugares delimitados a posições de poder e pensa as produções culturais denominadas como paraense numa perspectiva arqueológica, analisando os saberes que se enunciam produzindo sentidos acerca do espaço amazônico-paraense.

Entender a construção desses sentidos pela ótica dos próprios consumidores dos anúncios publicitários – os alunos do Ensino Fundamental, neste caso, – faz-se necessário para consolidar o papel central dos sujeitos: o de serem ativos e participativos no processo comunicativo e de construção/constituição de sua cidadania, sobretudo num país atravessado

---

<sup>1</sup> **Traços identitários:** Neste estudo, a concepção de identidade defendida atrela-se aos postulados teóricos de Hall (2002) e Bauman (2005) e da análise do discurso, que entende o sujeito constituinte de múltiplas e fragmentadas identidades, ou seja, de um sujeito que não é uno e nem estável, mas sim histórico e plural.

<sup>2</sup> **GEDISPA:** Grupo de estudo coordenado pelo Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha, orientador desta dissertação e doutor em Análise do Discurso. O GEDISPA é constituído por discentes da graduação em Letras do Campus de Castanhal e discentes do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFPA).

por inúmeras desigualdades sociais. Afinal, as visões de mundo e os sentidos interpelados<sup>3</sup> a partir das leituras das campanhas publicitárias contribuem para a formação do eu e para a construção das identidades sociais e culturais dos alunos, tão essenciais e mutáveis na atual realidade paraense, amazônica e latina.

Além disso, adentrar no campo do discurso e do desvelamento de identidades significa investir no ensino-aprendizagem de leitura e compreensão textual sob nova ótica, já que, muitas vezes, esses aspectos da linguagem são abordados por muitos professores de Língua Portuguesa somente como pretexto para o ensino restrito de análise sintática sem fins discursivos ou mesmo para a efetiva priorização de um ensino focado na transposição da gramática da frase para uma gramática textual, centrando a análise muito mais para a forma do texto do que para o conteúdo.

Diante de tal problemática, acredita-se que cabe à escola a tarefa de refletir no espaço escolar sobre textos publicitários voltados a temas afirmativos, mais especificamente acerca da violência contra a mulher em um sentido mais amplo. Isso porque grande parte do alunado da escola pública brasileira não é motivada a pensar a respeito do teor discursivo das campanhas publicitárias veiculadas em determinados tempos e espaços.

Mesmo com a promoção de um repertório de atividades escolares voltadas para a questão da mulher e efetivadas principalmente no mês de março, em comemoração ao Dia Internacional da Mulher, a escola não consegue enfrentar, muitas vezes, a árdua tarefa de desconstruir preconceitos direcionados ao gênero feminino. Desse modo, predominam-se discursos machistas no ambiente escolar, sendo, inclusive, difícil de se intervir por meio de atividades discursivas na reversão de casos de violência contra a mulher. Situações dessa ordem são cometidas inclusive pelos próprios alunos e por entes integrantes do ambiente familiar deles.

Nessa perspectiva, para o estudante ser incentivado a produzir e avaliar os sentidos difundidos pelos meios de comunicação, com o propósito de tornar-se um bom leitor e um sujeito pleno de cidadania e consciente de suas práticas sociais, as aulas de Língua Portuguesa devem contemplar um planejamento afinado ao ensino da leitura de anúncios publicitários e à interpretação dos discursos sobre a mulher desde a Educação Básica. Assim, o necessário debate visando a transformação de uma realidade excludente e violenta que se impõe contra a

---

<sup>3</sup> **Sentidos interpelados:** A partir da concepção foucaultiana, os sentidos são oriundos do processo de subjetivação do sujeito, o qual é histórico e está inserido nas relações de poder, que produzem efeitos de saber e de verdade. Desse modo, a interpelação do sujeito do discurso efetiva-se mediante sua identificação com a formação discursiva que o domina.

mulher deve ser promovido e ampliado pela escola. Esta é, inclusive, uma forma de privilegiar não só a escrita dos alunos, mas também a capacidade leitora da turma, prática tão desmerecida por determinados professores.

O trabalho de consciência social, neste caso, das diferenças e do respeito ao gênero feminino tende a ser potencializado pela leitura discursiva, enunciativa, das campanhas publicitárias que atendam por essa temática.

Considerando o tema proposto, o objetivo principal da pesquisa é fomentar a reflexão e discussão entre os alunos do 9º ano da Escola Municipal Tia Erica Strasser, em Moju-PA, acerca do combate à violência contra a mulher por meio de vídeos e propagandas, isso com o intuito de ampliar a visão crítica do estudante sobre a temática e incentivar o protagonismo estudantil no que concerne às mudanças das relações sociais de cunho violento e discriminatório.

Com base nos pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa, mais especificamente nas concepções de Foucault (2008) e Pêcheux (2002), e nos preceitos teóricos sobre identidade, difundidos por Hall (2002) e Bauman (2005), pretende-se, mais especificamente: 1) refletir de que maneira o sujeito aluno posiciona-se diante da temática feminina e da violência simbólico-regional e de gênero; 2) analisar como os estudantes constroem sentidos e inscrevem suas identidades sociais e culturais acerca da problemática do gênero<sup>4</sup> a partir das leituras de campanhas publicitárias oficiais sobre o combate à violência contra a mulher; 3) compreender quais as leituras<sup>5</sup> dos estudantes a respeito do discurso dos anúncios publicitários, de modo a refletir se há identificação, aceitação, reafirmação, desconstrução ou ainda inscrição de suas identidades nesses discursos.

Durante a análise das campanhas publicitárias, essas que se fazem marcadas pelo combate à violência contra a mulher e as demais atividades desenvolvidas na turma, buscar-se-á refletir, mais precisamente, acerca dos aspectos discursivos das campanhas, primando pela análise dos enunciados e adentrando na compreensão dos efeitos de sentidos construídos nas e pelas formações discursivas dos sujeitos alunos.

---

<sup>4</sup> **Gênero:** Butler (2018, p. 32) explica que “a posição feminista humanista compreende o gênero como um *atributo* da pessoa, caracterizada essencialmente como uma substância ou um “núcleo” de gênero preestabelecido, denominado pessoa, que denota uma capacidade universal de razão, moral, deliberação moral ou linguagem. Como ponto de partida de uma teoria social do gênero, entretanto, a concepção universal da pessoa é deslocada pelas posições históricas ou antropológicas que compreendem o gênero como uma *relação* entre sujeitos socialmente constituídos, em contextos especificáveis”.

<sup>5</sup> **Leituras:** A concepção de leitura adotada nesta pesquisa afina-se à proposta dos aportes conceituais da Análise do Discurso de linha francesa, mais especificamente às concepções de Eni Orlandi (2012), Roger Chartier (2011) e Luzmara Curcino (2011).



Nesse viés, a proposta de intervenção sugerida neste estudo tem como objetivo central contribuir para a construção de um sujeito mais crítico e reflexivo sobre suas ações. Assim, tornando-se protagonista de um discurso que supere o preconceito contra a mulher e sobretudo portando-se como agente ativo na desconstrução de desigualdades e discriminações que marginalizam e oprimem o gênero feminino e que são historicamente reproduzidas contra a mulher. As atividades desenvolvidas no projeto de intervenção pretendem ainda possibilitar a verificação das relações de simetria entre identidades que reforçam e determinam condições sociais e regionais submetidas à violência, à mulher violentada.

Dessa maneira, acredita-se que esta pesquisa será importante para subsidiar de forma mais eficaz os alunos no processo de leitura e compreensão dos discursos presentes nas campanhas publicitárias oficiais sobre violência contra a mulher, de modo a despertarem para um olhar menos ingênuo e estereotipado da realidade social, marcada pela diferença de várias ordens que tendem a motivar o preconceito e a exclusão, neste caso, o preconceito de gênero, que simultâneo a outros condicionantes, sobretudo à realidade regional de muitas meninas/mulheres, também é gerador da violência.

Pretende-se, portanto, que as atividades desenvolvidas na escola contribuam também para o estudante reconhecer que por meio do discurso midiático e do que se pensa a respeito dele é possível refletir sobre a produção identitária de si mesmo. A partir do trabalho que desperte a habilidade de leitura dos alunos acerca dos discursos publicitários, acredita-se ser possível ainda formar alunos mais autônomos, participativos, críticos, reflexivos e aptos a desenvolverem, por meio da legitimidade de seu próprio discurso, uma reflexão mais consciente da realidade, com vistas também para o maior domínio da leitura e da escrita.

A escolha da temática *violência contra a mulher* foi motivada, inclusive, em decorrência de eu ser mulher e enfrentar, muitas vezes, práticas de preconceito de gênero de diversas formas, mas sem deixar de ter a ousadia de resistir a elas. Sem dúvida, acredito na escola também como lugar propício para a desconstrução de comportamentos discriminatórios. Além disso, minha formação em Letras e em Jornalismo, assim como minha atuação nas duas áreas, possibilitaram-me perceber a importância do discurso e da mídia para a difusão da cidadania, da igualdade e do respeito aos direitos humanos.

Esta proposta de pesquisa também poderá ser válida para os professores de Língua Portuguesa das escolas públicas e privadas do Pará, da região Norte e do Brasil autoavaliarem suas próprias práticas docentes, sobretudo ao que se refere ao caráter dos conteúdos trabalhados em sala de aula. O interesse aos profissionais se deve por contemplar temas

pertinentes, como a interface entre identidade, gênero e discurso a partir de um olhar crítico e reflexivo sobre os anúncios publicitários oficiais em circulação no Brasil contemporâneo.

Desse modo, este trabalho possibilita ao docente o exercício analítico acerca das propagandas de temas sociais como veículo mediador do combate à violência contra a mulher e da promoção à igualdade de gênero. Além disso, a pesquisa dá visibilidade ao debate acerca da violência feminina em face à construção da identidade regional de mulheres da Amazônia paraense, considerando simultaneamente a condição de mulher, de gênero e a condição sócio-histórica de amazônida, constituída por uma formação étnica. Daí pensar a identidade regional e de gênero e o conceito de interseccionalidade enquanto contribuições mais específicas para a formação discursiva proposta aos alunos da realidade da região do Baixo Tocantins.

Por isso, optou-se por incluir nas atividades de intervenção da pesquisa a temática do escarpelamento, violência que acomete especificamente o público-alvo feminino do Pará e das zonas ribeirinhas, ou seja, a região lócus da pesquisa. Neste estudo, o escarpelamento é compreendido como um tipo de violência física e simbólico-regional, e isso se coloca como um debate desafiador (inclusive para outras empreitadas de pesquisa), pelo fato de que, embora não apresente demarcada a figura do agressor, o acidente causa sérios danos físicos, morais e psicológicos sobretudo às mulheres, modificando de forma intensa suas rotinas de vida e comprometendo muito a feminilidade das garotas escarpeladas.

Diante da temática em torno dos discursos publicitários envolvendo a violência contra o público feminino, acredita-se ser importante responder às seguintes questões no decorrer do estudo: Qual a concepção dos alunos do 9º ano da escola municipal de Moju-PA a respeito do combate à violência contra a mulher? Como os estudantes constroem sentidos e inscrevem suas identidades sociais e culturais a partir das leituras de campanhas publicitárias oficiais sobre a violência contra a mulher e das demais atividades norteadoras deste estudo? A leitura dos alunos sobre o tema da violência de gênero e da identidade regional é modificada após a análise e avaliação dos vídeos e das propagandas e a partir das considerações pontuadas em sala de aula?

Essas questões de pesquisa foram formuladas mediante a hipótese de que carece à escola a tarefa de possibilitar aos estudantes durante as aulas de Língua Portuguesa maior reflexão dos aspectos discursivos presentes nas campanhas publicitárias, principalmente no que tange a temática relacionada à violência de gênero e ao respeito às diferenças, neste caso, especificamente, à mulher.

Há a hipótese também de que há na escola discursos machistas e práticas de violência contra a mulher sendo vivenciados e reproduzidos por alunos e que, muitas vezes, as instituições de ensino, ajustando-se a uma tendência de discriminação da mulher, acabam por silenciar e negar o debate, bem como o combate à violência. Mediante essa postura errônea, há a necessidade de criar atividades escolares voltadas à análise de discursos e à construção de identidades para atenuar o problema da violência contra o público feminino e, conseqüentemente, conter a desigualdade de gênero vigente na sociedade.

Assim sendo, esta dissertação está organizada em cinco seções, além da introdução, das considerações finais, das referências, da bibliografia consultada e dos apêndices. A seção 1 discorre a respeito do estudo do discurso (concepções preliminares) e do estudo do sujeito fragmentado e das identidades plurais.

A seção 2 apresenta uma reflexão acerca do preconceito contra a mulher, com enfoque para as considerações sobre o feminismo, a temática dos gêneros: ("mulheres" também como sujeitos do feminismo), as legislações vigentes sobre a proteção à mulher e a liberdade de expressão na escola, e as diversas formas de violência contra a mulher existentes, como o escalpelamento, que perpassam pela dominação masculina e adentram no campo dos preconceitos de gênero e das diferenças regionais.

A seção 3 informa e justifica o percurso metodológico adotado (tipo de pesquisa, seleção da escola, apresentação dos sujeitos e fases da pesquisa).

A seção 4 discute sobre as propagandas oficiais de combate à violência contra a mulher, com enfoque para as características do gênero discursivo campanha publicitária, para a compreensão da fase diagnóstica (concepção dos alunos acerca do sujeito mulher na sociedade e casos de violência vivenciados), e para a análise da propaganda sobre escalpelamento trabalhada com os alunos na atividade do projeto, apontando para um processo que associa violência de gênero e identidade regional.

A seção 5 apresenta os dados da proposta de intervenção, mostrando a descrição e análise de propostas de atividades escolares de combate à violência contra a mulher desenvolvidas, assim como as propagandas criadas pelos alunos e a divulgação dos anúncios.

# 1 DOS SUJEITOS DISCURSIVOS À ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE IDENTIDADES

*“(...). Nem índios, nem europeus, somos produzidos por uma fala que não tem um lugar, mas muitos. E ‘muitos’ aqui é igual a nenhum. Desse lugar vazio fazemos falar as outras vozes que nos dão identidade. As vozes que nos definem. (...)”.*

*(Eni Puccinelli Orlandi, 1990, p. 14).*

Nesta seção, são apresentados os conceitos de discurso, enunciado, enunciação, formação discursiva, sujeito e identidade. A proposta é mostrar como tais concepções relacionam-se e contribuem para a compreensão do sentido dos enunciados materializados, mais adiante, nas propagandas, dadas as formações discursivas dos agentes do discurso, neste caso os alunos – sujeitos da pesquisa, que não são índios nem europeus, mas constituídos por múltiplas identidades.

Portanto, a discussão se estenderá ao campo da enunciação até o campo das identidades, de modo a adentrar nos aspectos conceituais referentes às particularidades dos enunciados dos estudantes, haja vista a existência das diferentes formações discursivas dos sujeitos-alunos que revelam suas múltiplas identidades.

Para isso, a reflexão será embasada nos pressupostos teóricos da ótica foucaultiana da Análise do Discurso e dos Estudos Culturais pós-modernos, que têm, neste estudo, como representantes Hall (2002) e Bauman (2005).

## 1.1 O Estudo do Discurso: Concepções Preliminares

Ao compreender a noção de *discurso* como objeto da Análise do Discurso, não se pode entendê-lo a partir do princípio do senso comum, ou seja, como sinônimo de língua, de texto, de fala, nem de retórica, nem menos como o pronunciamento eloquente ou a frase proferida, embora o discurso precise de elementos linguísticos para ter uma existência material e real.

Segundo Fernandes (2008), o discurso, implica, necessariamente, uma exterioridade à língua, pois encontra-se no social e engloba aspectos sociais e ideológicos que estão impregnados nas palavras ao serem pronunciadas. Portanto, o autor observa que “o discurso não é língua(gem) em si, mas precisa dela para ter existência material e/real” (FERNANDES, 2008, p. 13).

Nesse sentido, trabalhar com a concepção de discurso na escola, mais diretamente com o discurso publicitário, é um caminho produtivo para o professor desvendar, juntamente

com os alunos, tais aspectos sociais e ideológicos que estão imbricados no dizer e no não dizer. Assim, a análise do discurso pode se efetivar como um importante operativo teórico-metodológico para a compreensão/interpretação dos diferentes dispositivos de poder<sup>6</sup> que constroem e visibilizam as identidades e podem, dessa maneira, proporcionar a consciência crítica dos sujeitos alunos.

Ainda no que tange ao discurso, Revel (2005) esclarece que Foucault traz a relação discurso/linguagem referindo-se ao discurso como sendo materializado na língua. Esta dá voz ao discurso a partir da relação entre saber e poder. Então, o discurso é fruto de uma prática oriunda da formação dos saberes e, por veicular saber, é gerador de poder: “o discurso é o espaço em que saber e poder se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito reconhecido institucionalmente. Esse discurso, que passa por verdadeiro, que veicula saber (o saber institucional), é gerador de poder” (FOUCAULT, 1979, p. 247).

A definição de discurso, para Foucault, é compreendida, portanto, a partir de um enfoque genealógico, pois o autor concebe o discurso atrelado à noção de poder; isto é, há poder no próprio discurso e seu funcionamento materializa-se no interior das práticas discursivas. Porém, o poder manifesta-se não apenas por meio de “enunciados interditos” ou “enunciados de caráter repressivo ou negativo”, mas também pelo regime de verdade que rege a sociedade, o qual considera quem tem o poder de dizer a verdade, a quem dizê-la e “qual é o regime regulador de aparição de enunciados de uma época” (FOUCAULT, 1996, *Apud* SARGENTINI, 2004, p. 92-93).

Mediante as relações de poder vigentes no âmbito social, há de se considerar que, de acordo com Foucault, o sujeito deve ser entendido em um sentido político, já que “os enunciados são marcados como espaço de efeito de poder”, conforme esclarece Sargentini (*Idem*, p. 93). Por isso, a vertente foucaultiana converge com os postulados do relativismo histórico, que parte do princípio de que “não há verdade para ser buscada nas diversas etapas constitutivas do saber, mas sim discursos historicamente detectáveis, que constroem verdades e possibilitam o exercício do poder” (NAVARRO-BARBOSA, 2004, p. 103). Em outras

---

<sup>6</sup> **Dispositivos de Poder:** Para Foucault, o dispositivo inclui tanto o linguístico quanto o não linguístico; “tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder”, que se entrecruza com as relações de saber. Dessa maneira, o autor esclarece que não só as instituições como as leis, as proposições filosóficas, etc., mas também os discursos estão incluídos nessa rede que se constitui o dispositivo. (AGAMBEN, 2005, p. 10).

palavras, a análise do discurso permite o desvendar não da universalidade de um sentido, mas a descoberta de jogos de sentidos construídos nas práticas discursivas.

De acordo com Fernandes (2008, p. 14), ao tratar de discurso é preciso considerar os “elementos que têm existência no social, as ideologias, a História”, haja vista que os discursos não são fixos e são produzidos mediante os lugares ocupados pelo sujeito enunciador a partir dos processos históricos e sociais. O autor explica, por exemplo, os efeitos de sentido advindos do emprego dos substantivos *ocupação* e *invasão*, comuns em notícias de jornais que versam acerca do movimento dos trabalhadores rurais Sem-Terra.

Esses lexemas apontam para diferentes discursos opostos e antagônicos. *Ocupação* é um termo utilizado pelos próprios Sem-Terra e pelos que defendem e apoiam o movimento para designar a utilização de um espaço não utilizado, ou seja, a terra. Já *invasão*, fazendo alusão à mesma ação, é empregado pelos que são contrários aos Sem-Terra, isto é, pelos que consideram a ação um ato ilegal e contestam a atitude dos trabalhadores rurais, considerando-os invasores e criminosos.

O mesmo acontece com o uso de termos ligados ao contexto do espaço privado e doméstico-familiar, em que na maioria das vezes a mulher está incluída e o machismo persiste. Por exemplo: os enunciados “O homem *ajuda* nos serviços da casa” e “O homem *faz* os serviços da casa” possuem diferentes efeitos de sentido a partir do uso dos verbos “ajudar” e “fazer”. A primeira expressão é contestada por muitas mulheres feministas por atribuir à mulher a ideia de que esta está sendo ajudada e servida pelo homem, ou seja, contemplada por uma ação privilegiada que parece não ser, por dever, de responsabilidade também dos sujeitos masculinos. Desse modo, o discurso expresso pelo verbo “ajudar” impulsiona a seguinte reflexão: se o homem ajuda nos serviços da casa, é porque ele ajuda alguém, ou seja, a mulher, personagem que historicamente costuma fazer as tarefas do lar. Logo, o discurso conduz para a interpretação e compreensão de que a mulher tem a sorte e o privilégio de ter bons homens (marido, filhos, pais) dentro de casa, porque estes a ajudam no lar.

Porém, o discurso de que “O homem *faz* os serviços da casa” designa uma atitude/ação masculina que demarca os papéis sociais na medida em que expressa a responsabilidade do homem na dedicação às tarefas do lar, sem colocar a mulher em condição de privilégios de gênero e sem excluída, também, da ação de executar os serviços domiciliares, que beneficiam todos os integrantes da casa.

Tem-se, pois, discursos opostos que revelam diferentes posicionamentos do sujeito enunciador. Assim, “ajudar” e “fazer”, nos discursos supracitados, ultrapassam os

significados contidos nos dicionários, já que os “sentidos, e não o significado da palavra, apenas, são produzidos em decorrência da ideologia dos sujeitos em questão, da forma como compreendem a realidade política e social na qual estão inseridos (FERNANDES, 2008, p. 14). Decerto, as escolhas lexicais e o uso delas por diferentes agentes sociais denotam a presença de ideologias opostas, manifestando a existência de diferentes discursos que revelam a posição de grupos de sujeitos a respeito de um mesmo assunto.

Foucault (2016, p. 79) observa ainda que “o discurso estudado pode estar também em uma relação de analogia, de oposição ou de complementaridade com alguns outros discursos”, por isso há a necessidade de considerar, durante a análise, as relações existentes entre os diversos discursos estudados.

Quando descreveu o método arqueológico, Foucault procurou criar uma teoria para compreender o funcionamento dos discursos. Dessa maneira, não concebe os discursos como conjuntos de signos e elementos significantes que fazem referência a certas representações e conteúdos. Ao contrário, o filósofo francês concebe o discurso como “um conjunto de práticas discursivas que instauram os objetos sobre os quais enunciam, circunscrevem os conceitos, legitimam os sujeitos enunciadores e fixam as estratégias sérias que rareiam os atos discursivos” (BARONAS, 2004, p. 50).

Nessa perspectiva, apesar de fixar estratégias, ou seja, de serem marcados por repetição, os discursos não são fixos, já que estão sempre se movendo e se transformando, pois acompanham as transformações sociais e políticas da vida humana. Assim, o discurso é compreendido por Orlandi (1999, p. 15 *Apud* FERNANDES, 2008, p. 14) como ação social, ou seja, como prática de linguagem: “A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando”. E para falar há que obedecer a condições específicas e às regras do discurso:

(...) falar é fazer alguma coisa – algo diferente do que exprimir o que se pensa, de traduzir o que se sabe e, também, de colocar em ação as estruturas de uma língua; mostrar que somar um enunciado a uma série preexistente de enunciados é fazer um gesto complicado e custoso que *implica condições* (e não somente uma situação, um contexto, motivos) e que *comporta regras* (diferentes das regras lógicas e linguísticas de construção) (...) (FOUCAULT, 2016, p. 252, *grifos meus*).

Nesse contexto, Revel (2005, p. 37) ratifica esse princípio ao afirmar que Foucault compreende o discurso como um conjunto de enunciados que obedecem a regras de funcionamento comuns.

O discurso designa, em geral, para Foucault, um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento comuns. Essas regras não são apenas linguísticas ou formais, mas reproduzem um certo número de cisões historicamente determinadas.

Isso quer dizer que os anúncios publicitários têm, de modo geral, seu modo de operar, mas cada campanha publicitária apresenta especificidades peculiares, por isso, torna-se singular e exclusiva. E é a partir da análise dessas publicidades que, sob o prisma foucaultiano, há, então, a possibilidade de manifestação de diferentes discursos, regidos, porém, pelas mesmas regras de funcionamento, as quais são próprias da prática discursiva e que não podem ser analisadas fora do tempo em que o discurso se desenvolveu. Neste caso, a história, para Foucault, está imbricada no discurso, assim como também na prática discursiva, como podemos observar nas seguintes conceituações de discurso e práticas discursivas formuladas pelo autor em determinada entrevista.

Posso agora chamar de discurso a um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele é constituído de um número limitado de enunciados, para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência; é, de parte a parte, histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, de modos específicos de sua temporalidade (1986, p. 135-36). Do mesmo modo, posso definir prática discursiva como um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (1986, p. 136). (GREGOLIN, 2004, p. 36).

Ao centrar-se nos grupos de procedimentos que permitem o controle do discurso, Foucault considera a função coercitiva do discurso quando também se constitui um ritual, ou seja, quando necessita cumprir regras pré-determinadas e estritas.

O ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da interrogação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo de enunciados); define os



gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que deve acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção. Os discursos religiosos, judiciários, terapêuticos e, em parte também, políticos, não podem ser dissociados dessa prática de um ritual que determina para os sujeitos que falam, ao mesmo tempo, propriedades singulares e papéis preestabelecidos (FOUCAULT, 2012, p. 37).

Nesse âmbito, o discurso é marcado pelo jogo ritualístico, que considera a posição que o sujeito ocupa na sociedade, ou seja, o lugar que se fala e suas diversas posições de subjetividade. “O funcionamento do discurso na produção da subjetividade segue na direção de possibilitar ao sujeito assumir posicionamentos: ‘efeito de partido, o pertencimento a um grupo, a uma escola, (...) tudo nos remete às condições de formação do sujeito’” (FOUCAULT, 2004b, p. 40 *Apud* FERNANDES, 2012, p. 80).

Atrelado ao conceito de discurso está a noção de *enunciado* em Foucault. Para o autor, o enunciado se diferencia de frase, proposição e ato de fala em decorrência de que:

a) está no plano do discurso; b) não está submetido a uma estrutura linguística canônica (não se encontra o enunciado encontrando-se os constituintes da frase); c) não se trata do ato material (falar e/ou escrever), nem da intenção do indivíduo que o realiza, nem do resultado alcançado: *trata-se da operação efetuada [...] pelo que se produziu pelo próprio fato de ter sido enunciado* (FOUCAULT, 1995, p. 94 *Apud* FERNANDES, 2008, p. 66, *grifos do autor*).

Dessa maneira, Foucault esclarece que os enunciados não se manifestam a partir da intenção do emissor, mas a partir do que foi dito, de uma materialidade linguística que está inserida no plano do discurso, ou seja, “do que se produziu pelo próprio fato de ter sido enunciado” e “em circunstâncias bem determinadas” (FOUCAULT, 2016, p. 100). E a existência do enunciado se dá mediante a função enunciativa. Em vistas disso, a compreensão do enunciado implica deixar explícito “o exercício dessa função”, suas “condições de produção”, o “campo em que se realiza” (FERNANDES, 2008, p. 66).

Nesse ínterim, Foucault (2016) questiona: o que ocorreu para que houvesse enunciado? Trata-se, portanto, de procurar na exterioridade de determinado enunciado as regras de seu surgimento, a relação estabelecida com o que enuncia, os fatores que se referem ao enunciado e o que está sendo posto em jogo pelo discurso. Por isso, Foucault faz a seguinte indagação: por que esse enunciado e não outro? Há, de fato, para o autor, uma relação que

envolve os sujeitos, a qual é permeada pela história, estabelecendo um campo relacional que envolve a materialidade do enunciado.

Foucault observa também que “no enunciado há sempre uma posição-sujeito, ou uma função que pode ser exercida por vários sujeitos”. Interessa desvendar, então, qual é essa posição-sujeito inscrita na história, já que não existem enunciados livres, neutros e independentes. “A produção vincula-se à memória e reatualiza outros enunciados. Como atesta Foucault (1995, p. 114), *não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências*” (FERNANDES, 2008, p. 67).

E é nesse aspecto que é relevante desvendar as marcas identitárias dos sujeitos da pesquisa, de modo a revelar como suas memórias estão imbricadas no dizer e mesmo na coexistência de seus dizeres. Assim, a proposta de análise dos dados do presente estudo volta-se para a descrição dos enunciados dos estudantes para explicitar suas condições de produção e as posições dos sujeitos a ele vinculados;

(...) trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui (FOUCAULT, 2016, p. 34).

De modo geral, Foucault (2016) explica que para ser enunciado a sequência de elementos linguísticos deve estar imersa em um campo enunciativo em que se materialize como elemento singular, haja vista a multiplicidade de enunciações. Por conseguinte, a **enunciação** é definida pelo autor como um acontecimento que não se repete e que tem uma singularidade situada em tempo e espaço certamente definidos, diferentemente dos enunciados, que não apresentam tempo e espaço demarcados e que podem ser repetidos, mesmo que em condições estritas.

Foucault (2016, p. 133) informa ainda que “o enunciado é, ao mesmo tempo, não visível e não oculto”, em outras palavras, as unidades linguísticas nem sempre são inteiramente claras, objetivas e fáceis de serem desvendadas, ou seja, não se constituem como estruturas imediatamente visíveis e manifestas. Por outro lado, sempre trazem uma materialidade indicativa dos prováveis significados a serem construídos.

Por mais que o enunciado não seja oculto, nem por isso é visível; ele não se oferece à percepção como portador manifesto de seus limites e caracteres. É

necessária uma certa conversão do olhar e da atitude para poder reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo. Talvez ele seja tão conhecido que se esconde sem cessar; talvez seja como essas transparências familiares que, apesar de nada esconderem em sua espessura, não são apresentadas com clareza total (FOUCAULT, 2016, p. 135).

Mediante esse caráter opaco dos enunciados, que precisa do olhar atento do outro para a construção de sentidos, acredita-se ser necessário que a escola proporcione aos estudantes as condições de produção de sentido a partir da leitura de enunciados mais e mais complexos. Para isso, as aulas de Língua Portuguesa devem contribuir no sentido de impulsionar a leitura dos alunos, proporcionando o desvelamento de significações não explicitadas presentes nos gêneros discursivos estudados, neste caso, no anúncio publicitário.

Por isso, surge a necessidade de o ambiente escolar ser o espaço adequado para o destrinchar dos sentidos dos enunciados, para ajudar o aluno a revelar o que foi dito do aparentemente não dito, já que “o enunciado não é marcado pela transparência, pela representação. A aparente repetição não constitui uma simples cópia no plano enunciativo. No enunciado, a identidade tende a promover diversidade” (CUNHA, 2011, p. 49). Dessa forma, a análise dos dados da pesquisa vai considerar a diversidade dos discursos dos alunos e das diferentes marcas de subjetividades inscritas nas produções escritas e orais a respeito do combate à violência contra a mulher por meio do trabalho com as propagandas.

Outro conceito fundamental da AD é o de **formação discursiva**, pois trata das relações entre sujeito, discurso e sociedade. Foucault (2016, p. 43) esclarece que “uma formação discursiva é a regularidade ou a ordem entre um conjunto de enunciados, de objetos, conceitos ou escolhas temáticas marcadas pelas mesmas condições ou regras de formação”. Desse modo, todo discurso é dominado por uma formação discursiva, que é aquilo que pode e deve ser dito a partir de um lugar social e historicamente demarcado. Por isso, cada formação discursiva é composta pelo que é possível e também pelo que não é possível de ser dito nos discursos dos sujeitos.

Nesse prisma, Foucault (2016) conceitua Formação Discursiva como um feixe de relações que não são reguladas pela linearidade, mas pela assistemicidade e heterogeneidade, em outras palavras, como

um feixe complexo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em uma prática discursiva, para que esta se refira a tal ou qual objeto, para que empregue tal ou qual enunciação, para que utilize tal conceito, para que organize tal ou qual estratégia. Definir em

sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática (FOUCAULT, 2016, p. 88).

Assim, quem compactua com o discurso machista de que a mulher é um sexo frágil e apenas a ela cabe a responsabilidade dos fazeres domésticos terá uma formação discursiva alinhada a um discurso conservador e sexista. Porém, discursos que apontam a mulher como sujeitas<sup>7</sup> autônomas, livres para a deliberação de suas ações e seres humanos dignos de direitos (como o direito ao voto, à participação na política e à decisão da maternidade) compactuam com a formação discursiva de um pensamento alinhado ao feminismo e às pautas comumente defendidas por partidos políticos de centro ou de esquerda. Por isso, a significação de um enunciado tem relação com o que ele estabelece com um conjunto de outros enunciados e com as relações discursivas existentes.

As relações discursivas oferecem o objeto de que se pode falar, determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para falar do objeto. Do mesmo modo, aparece aí a dispersão do sujeito, nos seus diversos status, lugares e posições de onde fala. Elas caracterizam não a língua, nem as circunstâncias do discurso, mas o próprio discurso enquanto fala (FERNANDES, 2012, p. 31).

Portanto, possibilitar aos alunos a leitura de propagandas a partir dos pressupostos postulados pela AD é permitir-lhes que façam uma leitura mais profunda, mais crítica e menos ingênua desse tipo de discurso, oferecendo-lhe, dessa forma, instrumentos para que possam pensar sobre o discurso, de modo a “quebrar as armadilhas” presentes nos textos.

## 1.2 O Sujeito Fragmentado e as Identidades Plurais

O fenômeno da identidade sociocultural e linguística vem ocupando vastos cenários no âmbito das ciências sociais. É importante destacar, nesse contexto, a grande importância de se desvelar os fenômenos identitários. De fato, por meio deles, muito se pode compreender a

---

<sup>7</sup> **Sujeitas:** O termo “sujeito” refere-se a um conceito da Análise do Discurso, por isso o uso recorrente da expressão neste estudo. Porém, aqui, optou-se pela utilização do sintagma “sujeitas” como estratégia discursiva para reforçar e demarcar, senão reafirmar, com maior precisão, o caráter feminino do termo, com vistas à tentativa de proporcionar maior visibilidade à mulher e a essa sujeita cujas ações são alvos de avaliação e questionamento por diversos atores sociais. Neves (2018), em vários estudos, como no artigo *As histórias de Murué Suruí e Kudâ’i Tembê: traduções e temporalidades*, opta pelo uso do termo “sujeitas” para se referir às narradoras e às mulheres indígenas e, conseqüentemente, demarcar a representação social de tais personagens históricas. A ex-presidente do Brasil no período de 2011 a agosto de 2016, Dilma Rousseff, também difundiu em seus discursos oficiais do governo o termo “presidenta” como estratégia política para destacar o seu lugar de fala e o fato de ter sido eleita a primeira mulher presidenta da República.

respeito dos sujeitos, da sociedade, da língua e da cultura. Considerando-se uma perspectiva relacional, entende-se que fatores culturais, linguísticos e sociais convergem de forma mais ou menos consorciada ou tensa para a produção dos discursos que os falantes engendram, que, sob certa medida, respondem pela configuração identitária desses sujeitos.

Talvez seja pela diversidade de aspectos que constituem a problemática das identidades que, ao se investigar sobre o que se tem produzido em termos de pesquisa no âmbito das identidades, encontramos vieses que recobrem os Estudos Culturais, a Linguística Aplicada, a Sociolinguística Interacionista e as várias Teorias do Discurso e da Enunciação, assim consolidando, claramente, abordagens em interfaces como instrumentos teórico-metodológicos altamente eficientes e que contribuem diferentemente para interpretação das identidades.

Seguindo, então, as frentes de trabalho que hoje se abrem para a investigação da identidade sociocultural e linguística, favorecidas por meio das produções em interfaces, o estudo em questão segue as direções acenadas pela conexão entre os Estudos Culturais e a Análise do Discurso de Linha Francesa, com atenção direcionada sobretudo às práticas de ensino a serem implantadas nas instituições escolares, enfocando, mais particularmente, o combate ao preconceito contra a mulher por meio da criação de propagandas e práticas de leitura e escrita na escola.

No âmbito dos Estudos Culturais, Hall (2002) faz a distinção de três concepções bastante diferentes de identidade. Uma atrelada ao sujeito do iluminismo, outra concepção de identidade do sujeito sociológico e a última concepção ligada ao sujeito pós-moderno.

Com relação à identidade do sujeito do iluminismo, o autor afirma que é marcada pela estabilidade, ou seja, o ser humano nascia de um jeito e não se modificava no decorrer de seu desenvolvimento humano. Assim, o sujeito iluminista era um indivíduo centrado, unificado, racional, consciente, individualista e de ação. O eu representava o centro de tudo (sujeito cartesiano) e não se considerava a presença do outro, o sujeito social.

Já o sujeito sociológico era marcado pela relação que se estabelecia com os outros. Desse modo, as pessoas, ou melhor, a interação social era importante para a constituição do eu, daí a concepção interativa da identidade e do eu, a chamada “teoria da socialização”.

No que concerne ao sujeito pós-moderno, foco central desta pesquisa, é constituído de várias identidades, as quais não são estáveis e fixas. As identidades passam, então, a ser múltiplas e continuamente transformadas nos sistemas culturais em que estamos inseridos.

O futuro sempre foi incerto, mas o seu caráter inconstante e volátil nunca pareceu tão inextricável como no líquido mundo moderno da força de trabalho “flexível”, dos frágeis vínculos entre os seres humanos, dos humores fluidos, das ameaças flutuantes e do incontrolável cortejo de perigos camaleônicos. Nunca se sentiu com tanta intensidade que o futuro é, como sugeriu Emmanuel Levinas, “o outro absoluto” – inescrutável, impermeável, incognoscível e, por fim, além do controle humano (BAUMAN, 2005, p. 74).

Conforme Bauman (2005, p. 35), “em nossa época líquido-moderna, em que o indivíduo livremente flutuante, desimpedido, é o herói popular, ‘estar fixo’ – ser ‘identificado’ de modo inflexível e sem alternativa – é algo cada vez malvisto”. Devemos ter consciência, portanto, de que, ao sermos interpelados pelos vários sistemas sociais, apresentamos identidades muitas vezes contraditórias ou não resolvidas e multiformes, ou seja, identidades cambiantes e fragmentadas.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar ao menos temporariamente (HALL, 2002, p.13).

Dentro dessa concepção de identidade, Hall (2002) defende que a identidade do sujeito na pós-modernidade impulsiona o surgimento de novas identidades no ser humano. Assim, não se pode mais falar de uma identidade unificada e coerente, como se pensava antes. Então, diz o autor:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2002, p. 13).

As múltiplas identidades, segundo o autor, que impulsionam a chamada “crise de identidade”, resultam das mudanças estruturais nas sociedades modernas, as quais geram fragmentações nas identidades de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade. Perdemos, assim, nossas identidades pessoais e não nos vemos mais como sujeitos integrados. Bauman (2005, p. 22) afirma, nesse sentido, que “a fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas”.

Acerca dessa nova configuração identitária do sujeito, poderíamos apontar para as inúmeras experiências de vida dos estudantes, assim como para as variadas leituras de mundo construídas coletivamente na escola por meio dos discursos compartilhados entre o professor e a turma. Desse modo, os alunos vão formando aquilo que são e inscrevendo suas identidades.

Cabe à instituição de ensino, porém, contribuir na formação de sujeitos-alunos conscientes a respeito das diferentes posições identitárias que circulam e se movem no mundo atual, no sentido de contribuir para a consciência e o respeito às diferenças, assim, direcionando o ensino para a importância da mulher na sociedade e para a construção de agentes que protagonizam o respeito e ajudam a anular o machismo, o preconceito e a discriminação contra os entes femininos.

Hall (2002) considera que as mudanças estruturais na sociedade contemporânea provocam mudanças nas paisagens sociais e nas configurações identitárias do sujeito social. Desse modo, as identidades assumidas pelo sujeito da pós-modernidade não são mais centradas ao redor de um núcleo estável, pois o próprio conceito de pós-modernidade ou de modernidade tardia instaura o paradigma da instabilidade, da incerteza e da dúvida.

Dessa forma, Bauman (2005) compartilha da ideia de Hall (2002), ao afirmar que na atual conjuntura em que vivemos, marcada por “oportunidades fugazes e por “seguranças frágeis”, as identidades rígidas e inegociáveis perdem lugar para as identidades fragmentadas, fluídas e em constante mudança.

Sob esse prisma, ao se deparar com sujeitos cujas identidades são marcadas por discursos que violam os Direitos Humanos, ou seja, que ferem, por exemplo, a dignidade e a integridade física e psicológica da mulher, a escola deve cumprir o papel de instauradora da dignidade social e da cidadania. Assim, difundindo o discurso de respeito à mulher e de propagação do empoderamento feminino, com vistas à difusão da igualdade de gênero. Isso implica no fato de que as práticas de ensino devem procurar estar voltadas ao cumprimento de duas exigências essenciais à sociedade: a difusão do respeito e a propagação da igualdade, isto é, a construção identitária de um sujeito pleno e ético.

De acordo com Hall (2002), as transformações oriundas do final do século XX também impulsionam mudanças nas identidades pessoais e abalam a ideia que o sujeito tem dele mesmo como sujeito integrado e estável. O autor denomina essa perda de um sentido de si passível de “deslocamento” ou “descentralização do sujeito”. Estaríamos vivendo, então, uma “crise de identidades”.

Por isso, é possível afirmar que as identidades contraditórias ou ainda as fragmentações que ocorrem na modernidade tardia encontram correlações com a personalidade do sujeito pós-moderno. “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”, afirma Hall (2002, p. 13). A respeito do assunto, Bauman (2005) comenta, inclusive, que os habitantes do “líquido mundo moderno” possuem identidades diferentes, que estão sempre em movimento: “Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo” (BAUMAN, 2005, p. 32).

Nessa perspectiva, tanto Hall (2002) quanto Bauman (2005) defendem que não existe identidade unificada. As múltiplas identidades são notórias, inclusive, no ambiente escolar, o qual é marcado pela heterogeneidade dos alunos. “Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora ‘narrativa do eu’” (HALL, 2002, p. 13). Então, se a identidade do sujeito tem seu próprio lugar indefinido, por que não inserir na escola atividades que impulsionem a mudança de discursos machistas e preconceituosos?

Segundo Hall e com base nos pensadores psicanalíticos como Lacan e Freud, podemos afirmar que a identidade é algo formado cotidianamente por meio de processos inconscientes e não algo inato ao sujeito. Ela permanece, pois, sempre incompleta, sendo formada e em processo. Por isso, Hall (2002, p. 39) orienta que “em vez de falar em identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento”.

Está aí também mais uma oportunidade de as instituições de ensino tornarem-se responsáveis pela propagação de um discurso que contemple as diferenças, sem reprimir o ser humano, mas, ao contrário, valorizar os múltiplos saberes e, sempre que necessário, reconstruir verdades sobre o universo feminino.

Bauman (2005) faz um comentário importante a respeito do atual momento que estamos vivenciando. De acordo com ele, a modernidade impulsiona a acelerada “liquefação das estruturas e instituições sociais”. Estamos, portanto, vivendo em outro contexto.

Estamos agora passando da fase “sólida” da modernidade para a fase “fluida”. E os “fluidos” são assim chamados porque não conseguem manter a forma por muito tempo e, a menos que sejam derramados num recipiente apertado, continuam mudando de forma sob a influência até mesmo das



menores forças. Num ambiente fluido, não há como saber se o que nos espera é uma enchente ou uma seca – é melhor estar preparado para as duas possibilidades. Não se deve esperar que as estruturas, quando (se) disponíveis, durem muito tempo. Não serão capazes de aguentar o vazamento, a infiltração, o gotejar, o transbordamento – mais cedo do que se possa pensar, estarão encharcadas, amolecidas, deformadas e decompostas (BAUMAN, 2005, pp. 57-58).

Assim, falarmos em “uma identidade coesa, firmemente fixada e solidamente construída seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha” (BAUMAN, 2005, p. 60). Diante desses argumentos, Bauman (2005) e Hall (2002) comungam da ideia de que a flexibilidade está diretamente associada à noção de sujeito da pós-modernidade. Não se pode mais falar que o ser humano é estável. Ele está em constante transformação e a construção de sua identidade é um processo, é fluida. As próprias relações com os outros tornam-se fragilizadas.

Partindo desse princípio, Hall (2002, p. 39) critica a forma de encarar quem somos. “(...) Nós continuamos buscando a ‘identidade’ e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos 'eus' divididos numa unidade”. Para ele, é preciso entender o paradoxo de que “quanto mais coletiva e organizada a natureza das instituições da modernidade tardia, maior o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito individual” (HALL, 2002, p. 43).

Com o advento da modernidade, as mudanças tornaram-se ainda mais rápidas e permanentes. Tanto o tempo quanto o espaço sofreram transformações consideráveis, que efetuarão o deslocamento do sujeito e a criação de novas identidades e de novos entes sociais, chamados por Bauman de “líquido-modernos”.

Num ambiente de vida líquido-moderna, as identidades talvez sejam as encarnações mais comuns, mais aguçadas, mais profundamente sentidas e perturbadoras da ambivalência. É por isso, diria eu, que estamos firmemente assentadas no próprio cerne da atenção dos indivíduos líquido-modernos e colocadas no topo de seus debates existenciais (BAUMAN, 2005, p. 38).

Conforme Hall (2002, p. 25), “as transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e nas estruturas”. Nesse sentido, a época moderna fez surgir o individualismo e um novo tipo de sujeito, mais propenso às mudanças e instabilidades; um sujeito que rompeu com as tradições e estruturas em vigor. As instituições de ensino, nesse contexto, têm o dever de instigar a reflexão acerca do

individualismo como um entrave à diferença e, mais precisamente, ao respeito às diferenças. Bauman (2005) também comenta que a vida “líquido-moderna” conduz o sujeito a ter relacionamentos fluidos, como uma mercadoria que se usa e depois se ignora, sem fazer falta.

Hoje em dia, um século e meio depois, somos consumidores numa sociedade de consumo. A sociedade do consumo é a sociedade do mercado. Todos estamos dentro e no mercado, ao mesmo tempo clientes e mercadorias. Não admira que o uso/consumo das relações humanas, e assim, por procuração, também de nossas identidades (nós nos identificamos em referência a pessoas com as quais nos relacionamos), se emparelhe, e rapidamente, com o padrão de uso/consumo de carros, imitando o ciclo que se inicia na aquisição e termina no depósito de supérfluos (BAUMAN, 2005, p. 98).

Nessa perspectiva, o filósofo converge mais uma vez com Hall (2002) quando afirma que “o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (BAUMAN, 2005, p. 17). Esse princípio permite defender a árdua tarefa da escola de não se esquivar diante de discursos e práticas machistas advindas de alunos e da comunidade escolar, afinal, se a identidade do aluno é negociável e revogável, eis aí mais um motivo para os educadores cumprirem a missão de incentivar os estudantes a estarem questionando determinados discursos e resistindo a eles e aos atos de violência vindos à tona na escola.

Hall (2002, p. 74) chega a considerar que “os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de identidades partilhadas” e que a aldeia global das novas redes de comunicação é que desencadeiam o fluxo cultural.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (HALL, 2002, p. 75).

Robin (*apud* HALL, 2002, p. 77) observa que paralelo à tendência da homogeneização global, há uma “fascinação com a diferença e com a mercantilização da etnia e da alteridade. Há, juntamente com o impacto do global, um novo interesse pelo local”. Dessa forma, pode-se afirmar que a globalização também explora a diferenciação do local, ou seja, não destrói as identidades nacionais, mas produz tanto novas identificações globais quanto novas identificações locais.

Hall (2002) também afirma que, ao sermos interpelados pelos vários sistemas sociais, apresentamos identidades que nos conduzem para várias direções, identidades muitas vezes contraditórias e incoerentes que tendem a estar em constante mudança. Outras vezes, “(...) somos incessantemente forçados a torcer e a moldar as nossas identidades, sem ser permitido que nos fixemos a uma delas” (BAUMAN, 2005, p. 96).

A respeito desse assunto, Bauman (2005, p. 84) explica que “a identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resolvida a ser devorado”. Assim, há uma vontade contraditória do sujeito incluir e, ao mesmo tempo, segregar e excluir as outras identidades advindas da sociedade pós-moderna. Isso ratifica a necessidade de a escola ser parte do processo de construção da identidade do sujeito-aluno, e fomentar o debate sobre temas como a violência contra a mulher, contribuindo para um movimento de resistência ao discurso e às práticas compatíveis à cultura do ódio e da agressão.

Ainda relacionado à produção de novas identidades, pode-se afirmar, por exemplo, que as mulheres da Amazônia residentes em zonas ribeirinhas, embora habitem em um território comum – permeado por rios, várzeas e por um lugar comum a todos – são sujeitos heterogêneos, com realidades de vida diferentes e constituídos por distintas identidades e por uma gama de diferenças. Com base nas condições étnico-raciais, não são nem índias nem brancas nem negras, mas um misto identitário que culmina com diversas formações históricas e culturais.

Pode-se afirmar, então, que as culturas nunca se anulam, pelo contrário, se somam. Isso quer dizer também que a globalização tem um efeito “pluralizante” sobre as identidades, daí o termo “pluralização de culturas”. O que há é um sujeito mais plural e menos unificado, cuja identidade é mais passional e cada vez menos fixa, pois sofre interferências de várias esferas sociais.

Em toda parte estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em transição, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais; e que são o produto desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado (HALL, 2002, p. 88).

Essa afirmação ajuda-nos a entender a identidade do sujeito pós-moderno e, neste caso, dos alunos, como algo multifacetado e em constante transformação. Portanto, quando se

faz a relação entre língua(gem) e identidade deve-se introduzir o fator da determinação cultural na questão da estrutura. Isso quer dizer que fatores sociais e culturais influenciam a língua e a construção das identidades dos sujeitos sociais, já que a língua e a identidade são inseridas em culturas diversas.

## **2. A MULHER EM QUESTÃO: DO PRECONCEITO DE GÊNERO À VIOLÊNCIA REGIONAL**

*“No século XXI, o que nos une e fica pendente para todas as mulheres, de todos os cantos do mundo, é tornar realidade o fato de que os direitos das mulheres são direitos humanos. Tudo isso, aliado à criação de novos modelos de relações pessoais e diferentes opções de vida para muitas mulheres, foi possível graças à impertinência, inteligência e valor das mulheres revolucionárias, sufragistas, mulheres de todas as classes: utópicas, anarquistas, socialistas, radicais, ilustradas, da igualdade, da diferença, de todas as etnias e países, ricas ou pobres, donas de casa ou operárias que entenderam que a vida, além de ser vivida, merece ser desfrutada”*

*(Carla Cristina Garcia, 2015, p. 105).*

Nesta seção, há um destaque especial para os estudos de gênero relacionados ao campo educacional. No decorrer da discussão teórica, são apresentados conceitos importantes à temática do gênero e das ondas feministas, assim como é proposta a reflexão das leis da educação voltadas à mulher. Além disso, são abordadas as várias formas de violência praticadas contra a mulher (dentre elas o escalpelamento, muito comum na Amazônia paraense e um dos grandes focos da proposta de intervenção da pesquisa) e o rompimento da dominação masculina pela escola.

Desse modo, a presente seção a respeito da temática da mulher apresenta como aportes teóricos Louro (2000), Butler (2018), Adichie (2015), Bourdieu (2017) e Azerêdo (2011). Também prioriza-se interpretar as leis educacionais e as leis de proteção à mulher em vigor (Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio), assim como alguns documentos oficiais institucionais (como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)), que destacam a temática da violência contra mulher e as práticas de ensino.

### **2.1 Considerações sobre o Feminismo**

Discutir a consolidação de políticas públicas voltadas à garantia de direitos de mulheres, no Brasil e no mundo, requer mencionar a luta e organização de movimentos de mulheres que, ao longo da história, alcançaram conquistas significativas de promoção e valorização da condição feminina. O feminismo, nesse sentido, “têm uma longa história como movimento social emancipatório” (GARCIA, 2015, p. 12). Conforme a autora,

O termo *feminismo* foi primeiro empregado nos Estados Unidos por volta de 1911, quando escritores, homens e mulheres, começaram a usá-lo no lugar das expressões utilizadas no século XIX tais como *movimento das mulheres* e *problemas das mulheres*, para descrever *um novo movimento na longa história das lutas pelos direitos e liberdades das mulheres*. Esse novo feminismo visava ir além do sufrágio e de campanhas pela moral e pureza social buscando uma determinação intelectual, política e sexual. O objetivo das feministas americanas era um equilíbrio entre as necessidades de amor e de realização, individual e política, o que parecia algo muito difícil de conseguir (GARCIA, 2015, p. 12-13, *grifos da autora*).

Por conseguinte, o feminismo faz alusão à luta por direitos e liberdades do público feminino. Logo, não visa, de nenhuma maneira, privilegiar as mulheres em detrimento dos homens, nem inferiorizar o público masculino com a adoção de práticas sociais que coloquem a mulher em situação de vantagem ou prioridade.

O feminismo, certamente, não pode ter uma conotação negativa, porque, segundo Garcia (2015, p. 12), todos os tipos de feminismos coexistentes lutam pelo “reconhecimento de direitos e oportunidades para as mulheres e, com isso, pela igualdade de todos os seres humanos”.

Com efeito, na concepção da feminista Adichie (2015, p. 50), ser feminista é reconhecer que existe a desigualdade entre homens e mulheres e que esse problema de gênero precisa ser resolvido por todos. “A meu ver, feminista é o homem ou a mulher que diz: ‘Sim, existe um problema de gênero ainda hoje e temos que resolvê-lo, temos que melhorar’. Todos nós, mulheres e homens, temos que melhorar”.

Assim, discorrer na escola acerca da violência de gênero requer também investir no estudo científico de conceitos como feminismo, patriarcado, sexismo, androcentrismo e gênero. Dessa maneira será possível desconstruir equívocos relacionados à compreensão de tais termos e pluralizar o debate sobre um assunto que faz referência à violência contra a mulher.

Nessa ótica, os alunos e a sociedade, em geral, só conseguirão perceber os micromachismos e as pequenas manobras de muitos homens para manter sob seu poder as mulheres, a partir da reflexão e da tomada de consciência, que devem partir também da escola. “A tomada de consciência feminista transforma – inevitavelmente – a vida de cada uma das mulheres que dela se aproximam, pois a consciência da discriminação supõe uma postura diferente dos fatos” (GARCIA, 2015, p. 13-14).

No tocante a esse assunto, Adichie (2015) destaca a importância do debate decorrente da questão de gênero em qualquer território do planeta, afinal, há a necessidade, para a autora, de mudar determinadas concepções sobre os papéis sociais assumidos por homens e mulheres e de refletir acerca do conceito de feminilidade e masculinidade. E é a partir das mudanças das práticas sociais, que só são possíveis mediante a consciência de que a discriminação à mulher existe, que a sociedade conseguirá romper o patriarcado e almejar um mundo mais justo a todos.

É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes, mais autênticos consigo mesmos. E é assim que devemos começar: precisamos criar nossas filhas de uma maneira diferente. Também precisamos criar nossos filhos de uma maneira diferente. O modo como criamos nossos filhos homens é nocivo: nossa definição de masculinidade é muito estreita. Abafamos a humanidade que existe nos meninos, enclausurando-os numa jaula pequena e resistente. Ensinamos que eles não podem ter medo, não podem ser fracos ou se mostrar vulneráveis, precisam esconder quem realmente são – porque eles têm que ser, como se diz na Nigéria, homens duros. (...). Mas o pior é que, quando os pressionamos a agir como durões, nós os deixamos com o ego muito frágil. (...) E criamos as meninas de uma maneira bastante perniciosa, porque as ensinamos a cuidar do ego frágil do sexo masculino (ADICHIE, 2015, p. 29-30).

Deve-se, conforme a autora, também educar os meninos para que demonstrem, como as meninas, seus sentimentos de medo, de ansiedade, de fraqueza diante das dificuldades e de determinadas situações difíceis. Além disso, romper com práticas que inferiorizam a mulher e a colocam na posição de sujeito responsável por servir o homem, seja ele o marido ou um mero personagem-consumidor de cerveja, como mostram as publicidades televisivas, é uma das lutas do movimento feminista.

Sobre o assunto, Garcia (2015, p. 14) compreende que a capacidade emancipadora do feminismo é “ser consciente de que estamos infrarrepresentadas na política e ver como a mulher é coisificada dia a dia na publicidade. Supõe saber que segundo a ONU uma em cada três mulheres no mundo já sofreu algum tipo de maus-tratos ou abuso”. Logo, há a necessidade de se investir na discussão do papel da mulher na sociedade remota e atual.

Em um sentido amplo, pode-se afirmar que sempre que as mulheres – individual ou coletivamente – criticarem o destino injusto e muitas vezes amargo que o patriarcado lhe impôs e reivindicarem seus direitos por uma vida mais justa estamos diante de uma ação feminista. (...)

Desse modo, o feminismo pode ser definido como a tomada de consciência das mulheres como coletivo humano, da opressão, dominação e exploração de que foram e são objeto por parte do coletivo de homens no seio do patriarcado sob suas diferentes fases históricas, que as move em busca da liberdade de seu sexo e de todas as transformações da sociedade que sejam necessárias para este fim. Partindo desse princípio, o feminismo se articula como filosofia política e, ao mesmo tempo, como movimento social (GARCIA, 2015, p. 13).

A autora comenta, ainda, que no decorrer da história da sociedade ocidental foram produzidos vários discursos de legitimação da desigualdade entre os seres humanos. Garcia (2015) cita a mitologia e as religiões, assim como a ciência e a filosofia ocidentais como bons exemplos. “Na Grécia Clássica e na tradição judaico-cristã, Pandora<sup>8</sup> e Eva respectivamente desempenham o mesmo papel: o de demonstrar que a curiosidade feminina é a causa das desgraças humanas e da expulsão dos homens do Paraíso” (GARCIA, 2015, p. 12). Mediante tais discursos de inferiorização da mulher, é função de toda sociedade não culpabilizar os agentes femininos pelos problemas sociais existentes.

Inclusive Bourdieu (2017), o grande sociólogo e filósofo francês, fez severas críticas aos mecanismos de reprodução das desigualdades sociais. Ao tratar a respeito da dominação masculina, que perpassa pela condição feminina e pela violência simbólica<sup>9</sup>, o autor rememora os discursos repletos de visibilidade difundidos por todo o mundo acerca da inferioridade da mulher na mitologia androcêntrica.

Mas o nariz de Cleópatra está aí mesmo para nos lembrar, juntamente com toda a mitologia sobre o poder maléfico, terrificante e fascinante da mulher em todas as mitologias – da Eva tentadora, da envolvente Ônfale, de Circe, cheia de sortilégios ou feiticeira manipuladora de destinos –, que o misterioso envolvimento do amor pode também se exercer sobre os homens. As forças que suspeitamos agir na obscuridade e nos segredos das relações íntimas (“ditas ao ouvido”) e que prendem os homens com a magia dos arroubos da paixão, fazendo-os esquecer dos deveres ligados a sua dignidade social, determinam uma inversão na relação de dominação; inversão que, ruptura fatal da ordem comum, normal, natural, é condenada como uma falta

---

<sup>8</sup> **Pandora:** Na mitologia grega, Pandora foi a primeira mulher criada sob as ordens de Zeus, para tentar seduzir o homem e provocar sua destruição. Portadora de todos os dons, a personagem era a filha mais velha de Zeus. Ao casar com Epimeteu, Pandora recebeu como presente de casamento dos deuses uma caixa, a Caixa de Pandora, a qual continha todos os males. Mesmo sendo recomendada a não abrir a caixa, Pandora abriu e todos os males escaparam. O mito de Pandora revela, portanto, que a presença feminina na Terra é a fonte da existência de todas as aflições do homem. Sob outra leitura, Pandora aparece na obra machadiana de grande destaque *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

<sup>9</sup> **Violência Simbólica:** Bourdieu (2017) tem um livro intitulado *A Dominação Masculina: A condição feminina e a violência simbólica*, que discorre sobre corpo, sexualidade, amor, masculinidade, dominação, mudanças relativas ao patriarcado, movimento gay e outros subtemas relacionados aos universos masculino e feminino.



contra a natureza e destinada, como tal, a reforçar a mitologia androcêntrica (BOURDIEU, 2017, p. 152).

Em contraste às práticas discriminatórias, é preciso reconhecer que ao longo da história, por meio de muita luta, assembleias e organização, as mulheres conquistaram vários direitos que são usufruídos até os dias atuais e que foram decisivos para amenizar a desigualdade existente entre homens e mulheres. Com o propósito de esclarecer as conquistas que marcaram a história do feminismo, será abordada a trajetória do movimento em quatro blocos: o Feminismo Pré-Moderno, o Feminismo Moderno (1ª Onda), o Feminismo do Século XIX (2ª Onda) e o Feminismo Contemporâneo (3ª Onda).

Quanto ao *Feminismo Pré-Moderno*, foi marcado pela publicação de várias obras eruditas escritas por mulheres. A ênfase era em discursos contrários à misoginia<sup>10</sup>. De acordo com Garcia (2015), *Chirstine de Pizan (1363-1431)* pode ser considerada a primeira mulher escritora profissional que, com seu talento de escritora e erudição aflorada, sustentou seus três filhos pequenos após a morte do marido. Foram 37 obras escritas. Nesse período do século XIV, o termo feminismo e cidadania estavam longe de serem discutidos, mas a escritora já discorria sobre a condição feminina e protestava contra o patriarcado.

Desse modo, Pizan reivindica para as mulheres o primeiro direito do qual derivam todos os outros, ou seja, o de *reconhecimento da condição de sujeito*, com toda a dignidade que isso implica e com todas as qualidades que se atribuía somente aos homens: *inteligência, força, valor, criatividade*. Reivindica também como valores humanos igualmente dignos de consideração tudo aquilo que se reconhece como próprio das mulheres e que em consequência é desvalorizado: *a ternura, o cuidado com as pessoas, a ocupação com tarefas menores – as tarefas domésticas* (GARCIA, 2015, p. 29, *grifos meus*).

Além das obras literárias e demais publicações que abordam acerca do respeito à mulher, a Reforma Protestante, segundo a autora, também contribuiu de forma considerável para as mulheres ocuparem posição digna no espaço público-religioso nesse período do Feminismo Pré-Moderno. Na Inglaterra, por exemplo, em meados do século XVII, surgiu o grupo *quackers*, que incluíram as mulheres à função de pregadoras e aceitaram que o Espírito Santo se expressasse por meio delas (GARCIA, 2015).

Já na *Primeira Onda do Feminismo* (Feminismo Moderno), muitas outras conquistas femininas foram possíveis de serem alcançadas e várias pautas foram formuladas em defesa

---

<sup>10</sup> **Misoginia:** Consiste no ódio ou na aversão às mulheres.

do direito das mulheres. Conforme a autora, dentre as principais reivindicações, estavam: a luta pelo acesso de mulheres à educação, aos direitos civis e políticos; a luta pela independência econômica da mulher, o combate à prostituição, aos maus-tratos e abusos cometidos no matrimônio pelo esposo e a aprovação da lei do divórcio e de ingresso da mulher ao exército.

De acordo com Garcia (2015, p. 42), em Paris, “entre 1789 e 1793 havia 56 clubes republicanos femininos ativos na emissão de petições e com expressão pública de uma voz em feminino que reclamava a presença de mulheres na vida política”. Havia ainda a proposta de “formação de um batalhão militar feminino para participar da guerra”, liderada por Théroigne de Méricout, e a fundação da *Société Républicaine Révolutionnaire*, um importante e radical clube de mulheres fundado pelas radicais revolucionárias Etta Palm (da facção girondina), Claire Lacombe e Pauline León (ambas da facção jacobina).

O período foi marcado, inclusive, pelo lançamento da *Declaração dos Direitos das Mulheres e das Cidadãs* (de Olympe de Gouges, em 1791) e das obras *Sobre a Igualdade entre os Sexos* (de Poulin de la Barre, em 1673) e *A Reivindicação dos Direitos das Mulheres* (de Mary Wollstonecraft, em 1790), dentre outras publicações.

O texto de Poulin de la Barre, intitulado *Sobre a igualdade entre os sexos*, publicado em 1673 – em pleno auge do movimento das preciosas – é considerado a primeira obra feminista que se centra explicitamente em fundamentar a demanda pela igualdade sexual. Com essa obra, assistimos a uma verdadeira mudança no estatuto epistemológico da *querelle* ou guerra entre os sexos: a comparação entre homens e mulheres abandona o centro do debate e torna-se possível uma reflexão sobre a igualdade (GARCIA, 2015, p. 38, *grifos da autora*).

No contexto do século XVII, debater sobre a igualdade entre homens e mulheres e defender a cidadania feminina não era tarefa fácil. Por isso, as publicações tanto de Poulin de la Barre quanto de inúmeras escritoras intelectuais foram importantes para mudar a concepção que se tinha da mulher como ser inferior, restrito ao espaço privado e sem direito à educação. Garcia (2015, p. 38-39, *grifos meus*) explica também que Poulin de la Barre,

Em sua obra, aplica os critérios da racionalidade às relações entre os gêneros. Antecipando-se aos iluministas, critica especialmente o apego aos preconceitos e defende o *acesso ao saber às mulheres* como remédio contra a desigualdade e como parte do caminho ao progresso que responde aos interesses da verdade. O filósofo publicou outros textos sobre o mesmo

tema. Sua intenção era mostrar como se pode combater a desigualdade sexual por meio da *educação* e quis desmontar racionalmente as argumentações daqueles que defendiam a inferioridade das mulheres.

No que tange à *Segunda Onda Feminista* (Feminismo do Século XIX), muitas pautas já discutidas na primeira onda feminista não foram conquistadas e, em virtude disso, continuaram sendo questionadas por vários movimentos de mulheres, que desta vez enfrentavam os enormes problemas oriundos da Revolução Industrial e do capitalismo.

O desenvolvimento das democracias censitárias e a industrialização crescente suscitaram enormes expectativas em relação ao progresso da humanidade. Rapidamente, essas esperanças chocaram-se frontalmente com a realidade. Por um lado, *às mulheres eram negados direitos civis e políticos mais básicos*, retirando de suas vidas qualquer possibilidade de autonomia pessoal. De outro, o proletariado – e as proletárias – ficava totalmente à margem da riqueza produzida pela indústria e sua *situação de degradação e miséria* converteu-se em um dos fatos mais ultrajantes da nova ordem social. Essas contradições foram o solo fértil das teorias emancipatórias e dos movimentos sociais do século XIX (GARCIA, 2015, p. 51, *grifos meus*).

Desse modo, as contradições do capitalismo suscitaram a luta organizada por melhores condições de vida. A segunda onda feminista foi marcada, então, não só pela luta em prol da inserção da mulher na política, mas também pelo direito à educação de mulheres e pela abolição da escravatura, liderada pelo movimento sufragista, que teve mobilização internacional e cujos objetivos centrais eram o direito ao voto e os direitos educativos. Todavia, de acordo com a autora, somente após 80 anos as feministas militantes conseguiram conquistar ambos. “O sufragismo inventou manifestações, a interrupção de oradores mediante perguntas sistemáticas, a greve de fome e muitas outras formas de protesto” por meio da não violência. (GARCIA, 2015, p. 58).

**Imagem 1** – Movimento das Sufragistas pelo direito ao voto e à educação



Fonte: GARCIA, 2015, p. 58.

Com relação ao repúdio ao trabalho escravo, conforme Garcia (2015, p. 52), “as mulheres, que já haviam lutado ao lado dos homens pela independência, se organizaram para abolir a escravidão. Essa atividade lhes trouxe experiência na luta civil, na oratória e lhes serviu de lanterna para tomar consciência de sua própria condição”.

A autora informa ainda que os movimentos sociais emancipatórios ganharam destaque no século XIX. Foi nessa época que o feminismo apareceu, pela primeira vez, como um “movimento social de âmbito internacional, com identidade autônoma e caráter organizativo” (GARCIA, 2015, p. 51). Nesse contexto, também surge o *Movimento Sufragista Estadunidense*, em 1848, que, segundo a autora, lutou pela inclusão de direitos femininos na Declaração de Independência dos Estados Unidos.

*A Declaração questionava as restrições políticas: não poder votar, nem ser candidata, não poder ocupar cargos políticos ou assistir a reuniões políticas. Também se colocavam contra as restrições econômicas: a proibição de ter propriedades, uma vez que os bens eram transferidos ao marido; a proibição de dedicarem-se ao comércio, ou terem seu negócio próprio ou abrirem contas correntes em bancos. Em resumo: a Declaração se colocava – e de maneira muito direta – contra a negação dos direitos civis e jurídico às mulheres (GARCIA, 2015, p. 55, grifos meus).*

Mediante a organização das mulheres, a autora destaca, inclusive, a luta pelo direito ao divórcio, assim como pelo direito da mulher ao mundo do trabalho. Além disso, é na segunda onda feminista, segundo a autora, que se desenvolve o feminismo das negras, o qual contesta o preconceito manifestado tanto pela repulsa ao gênero quanto pela discriminação racial.

Ademais, nesse período surgem o feminismo socialista, o socialismo utópico, o socialismo marxista e o anarquismo (GARCIA, 2015). Conforme a autora, o *feminismo socialista* é originário no século XIX, no contexto da incorporação maciça das mulheres no trabalho industrial como “mão de obra mais barata e submissa do que os homens”. Havia, nesse contexto, uma diferença marcante entre as feministas burguesas e as proletárias. Estas passaram a fazer os seguintes questionamentos: “o trabalho assalariado pode ser compatível com as mulheres? Que tipo de trabalhador era uma mulher? Devia ganhar o mesmo salário que os homens?”. Enquanto que aquelas, as feministas burguesas, passaram a se indignar de ficarem enclausuradas no lar e de serem consideradas propriedade legal e símbolo de *status* dos maridos. Desse modo, o feminismo socialista foi importante para impulsionar a reflexão acerca da condição social das mulheres e, conseqüentemente, contribuiu para mudar a mentalidade tanto das mulheres burguesas quanto das proletárias. (GARCIA, 2015, p. 65).

Já o *socialismo utópico* condenava o celibato e o matrimônio indissolúvel por serem instituições repressoras e a causa de várias injustiças e infelicidades. A escritora francesa Flora Tristán foi um grande nome do socialismo utópico por defender o divórcio, a inserção feminina no ativismo político, a união dos operários (homens e mulheres) em defesa das demandas dos proletariados, a criação de comitês locais, a emancipação da mulher e da classe operária assalariada.

O *socialismo marxista* teve como militante comunista ativa a alemã Clara Zetkin, a defensora do direito ao voto e da inserção das mulheres no sistema de produção e a questionadora dos problemas sexuais e do casamento entre as operárias. Alexandra Kollontai também se destacou por defender o amor livre, salários iguais para homens e mulheres, a legalização do aborto, a socialização do trabalho doméstico e o compartilhamento dos responsáveis no cuidado com os filhos.

Por fim, o *anarquismo* foi marcado pela luta da russa Emma Goldman, a defensora do uso de anticonceptivo, em 1915, durante um ato público que reuniu 600 pessoas em Nova York.

No que se refere à *Terceira Onda Feminista* (Feminismo Contemporâneo), foi protagonizada pela geração de feministas que obtiveram o direito ao voto e à educação depois da Segunda Guerra Mundial. O período teve como destaque o lançamento, em 1949, da obra *O Segundo Sexo*, da filósofa Simone de Beauvoir, que discorre sobre a condição feminina<sup>11</sup> na segunda metade do século XX. A autora também critica o fator biológico como causa para a subordinação das mulheres e para a discriminação feminina e, embora não utilize a palavra gênero, aprofunda a ideia de que “não se nasce mulher, torna-se”, ou seja, de que o gênero é uma construção social (GARCIA, 2015).

Mais adiante, em 1963, a norte-americana Betty Friedan lança, conforme Garcia (2015), *A Mística Feminina*, o qual critica a cultura machista que pressiona a mulher a desempenhar a tarefa de viver em função dos outros (filhos e maridos), cumprindo, dessa forma, o que lhes é imposto pelo modelo de dona-de-casa-mãe-de-família. Esse papel opressivo é, então, criticado por Betty Friedan mediante o contexto do regresso das mulheres ao espaço privado, já que estas foram maciçamente dispensadas de seus empregos para dar lugar aos homens que voltavam da Segunda Guerra Mundial. Por isso, Garcia (2015) explica que a obra destaca a profunda insatisfação feminina e os problemas pessoais e de saúde enfrentados pelas mulheres do lar, tais como: ansiedade, depressão, alcoolismo e consumismo.

Em 1966, Betty Friedan fundou uma das organizações mais importantes dos Estados Unidos: a *Organização Nacional Americana para as Mulheres (NOW)*, tornando-se a maior representante do feminismo liberal, que criticava a desigualdade entre os sexos e defendia a inclusão das mulheres no mercado de trabalho, além de lutar pela igualdade de salários de homens e mulheres e pela criação das creches. Em suma, Betty Friedan acreditava que a mulher deveria ter a liberdade de viver suas próprias escolhas e não de aceitar o que lhe é imposto (GARCIA, 2015).

Em consonância à responsabilidade atribuída à mulher pelo ambiente doméstico (e não pelo trabalho fora do domicílio), Bourdieu (2017, p. 137) comenta que os afazeres domésticos passam despercebidos ou são, constantemente, malvistas pela sociedade e pelas próprias mulheres pelo fato de não serem remunerados. “O fato de que o trabalho doméstico

---

<sup>11</sup> **Condição Feminina:** De acordo com Garcia (2015), Simone de Beauvoir utiliza a categoria de “outra” para mencionar a posição da mulher em uma sociedade cujo homem assume a categoria universal de detentor do poder e de criador da cultura. A filósofa também desenvolve o conceito de *heterodesignação*, o qual considera que os homens impõem às mulheres que estas não assumam sua existência como sujeitos.

da mulher não tenha uma retribuição em dinheiro contribui realmente para desvalorizá-lo, inclusive a seus próprios olhos, como se este tempo, não tendo valor de mercado, fosse sem importância”. Nesse sentido, o autor ressalta ainda que,

excluídas do universo das coisas sérias, dos assuntos públicos, e mais especialmente dos econômicos, as mulheres ficam durante muito tempo confinadas ao universo doméstico e às atividades associadas à reprodução biológica e social da descendência; atividades (principalmente maternas) que, mesmo quando aparentemente reconhecidas e por vezes ritualmente celebradas, só o são realmente quando permanecem subordinadas às atividades de produção, as únicas que recebem uma verdadeira sanção econômica e social, e organizadas em relação aos interesses materiais e simbólicos da descendência, isto é, dos homens. (BOURDIEU, 2017, p. 135).

Ou seja, ainda hoje verifica-se o desmérito do trabalho doméstico feminino não remunerado em detrimento do trabalho remunerado. Portanto, a imagem de uma boa mãe ou de boa dona de casa tem, socialmente, menos reconhecimento social do que a inserção da mulher no mercado de trabalho. Porém, o discurso de Bourdieu (2017) destaca o quanto o sujeito feminino foi, historicamente, discriminado por não poder ocupar a esfera pública e foi, ao longo do tempo, ou é, incumbido por cumprir a exigência social da maternidade.

Já o período de 1967 a 1975, conhecido como feminismo radical, segundo Garcia (2015), ficou conhecido pelo surgimento da chamada *Nova Esquerda* e pela *explosão de movimentos sociais radicais*, como: o antirracista, o pacifista, o estudantil e o feminista. Foi um movimento nascido nos Estados Unidos, mas que se espalhou pelo mundo afora. Duas obras fundamentais foram lançadas em 1970: a *Política Sexual*, de Kate Millet e a *Dialética da Sexualidade*, de Shulamith Firestone. “Armadas das ferramentas teóricas do marxismo, da psicanálise e do anticolonialismo, essas obras desenvolveram conceitos fundamentais para a análise feminista como o de patriarcado, gênero e ‘casta sexual’” (GARCIA, 2015, p. 87).

Para a autora, às feministas radicais também corresponde o mérito de terem sintetizado suas ideias no slogan “*o pessoal é político*”, analisando as relações de poder que estruturam a família e a sexualidade a partir da teoria política. Os anos 70 foram em *defesa do aborto*, uma pauta polêmica que divergia opiniões entre as próprias mulheres. É importante mencionar ainda, segundo Garcia (2015), quatro grandes contribuições das radicais, a saber: 1) os grandes *protestos públicos*; 2) a abertura de *centros alternativos de ajuda e autoajuda*

(espaços próprios para estudar, organizar-se e amparar mulheres espancadas); 3) a fundação de *creches* e 4) a criação de *grupos de autoconsciência*.

A partir dos anos 80 o feminismo já não podia ser descrito no singular, pois em cada lugar do mundo foi florescendo com características e necessidades próprias, conforme comenta Garcia (2015). O período foi propício ainda para criticar a violência de gênero e a discriminação sexista e racista. A autora afirma, inclusive, que nesse período o feminismo destacou a diversidade das mulheres, impulsionando uma reflexão importante sobre a ruptura do modelo único de mulher, que desconsidera questões de gênero, de classe social, de etnia e de orientação sexual, por exemplo.

O feminismo dos anos 80 se centra no tema da *diversidade* entre as mulheres. Esse feminismo se caracteriza por criticar o uso monolítico da categoria mulher e se centra nas implicações práticas e teóricas da diversidade de situações em que vivem as mulheres. Essa diversidade afeta as variáveis que interatuam com a de gênero, tais como país, etnia e preferência sexual. Apesar dos diferentes rumos que foi tomando, a maior força do feminismo e de sua longa história nasce, em primeiro lugar, por ser uma *teoria sobre justiça*, legítima, e em segundo por ser uma *teoria crítica*: o feminismo politiza tudo o que toca (GARCIA, 2015, p. 94, *grifos meus*).

Assim, ao politizar as questões sociais, é importante discutir, neste momento e brevemente, a relação existente entre as diversas situações de vida das mulheres no Pará, sobretudo das vítimas de escarpelamento, as que serão descritas, posteriormente, como personagens principais das atividades desenvolvidas na sala de aula e da publicidade analisada na proposta de intervenção da pesquisa. Qual a relação, portanto, entre ser mulher amazônica e ser escarpelada ou mesmo tornar-se escarpelada?

Sem dúvida, as condições sócio-histórica e geográfica interferem nessa violência imperada ao feminino, pois o fato de pertencerem ao Pará (Estado considerado afastado do desenvolvimento do Brasil, ou seja, do eixo industrial das regiões sul-sudeste), de residirem na maioria das vezes zonas ribeirinhas (em que o rio, para muitos, não tem a dimensão privilegiada das cidades e dos grandes centros urbanos), e, muitas vezes, por vivenciarem situação de vulnerabilidade social, além dos fatores étnicos, as vítimas de escarpelamento sofrem um conjunto de preconceito. Logo, essa diversidade de variáveis não pode ser desconsiderada e está diretamente relacionada à relação entre o ser mulher da Amazônia e ter que aprender a viver a condição de escarpelada.



Sobre essa relação de fatores que interferem na compreensão da identidade da mulher, é importante destacar o conceito de interseccionalidade, originário no início dos anos 90 como herança do Feminismo Negro para enfatizar a intersecção existente entre a raça e o gênero e, em segundo plano, entre categorias como classe social e sexualidade.

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (BILGE, 2009, p. 70 *Apud* HIRATA, 2014, pp. 62-63).

Agora, ao tratar da terceira onda feminista, Garcia (2015) explica que surgem o *feminismo da diferença* (que reivindica a igualdade entre mulheres e homens, considerando a mulher como sujeito com identidade própria, o absolutamente “outro” e o qual pode ser atribuído o *affidamento*, a prática social que reabilita a mãe a ter autoridade sobre o filho, a família e a sociedade); o *feminismo cultural* (que defende a transformação cultural da sociedade por meio da não violência, da não competição, da cooperação e da valorização das diferenças); o *feminismo essencialista* (que exalta a figura feminina por terem a capacidade natural de serem mães e que defende o lesbianismo, o ecofeminismo de Mary Daly e o surgimento da polêmica em torno da pornografia e da prostituição) e o *feminismo institucional* (que culminou na criação de órgãos, instituições e entidades representativas voltados à defesa feminina e à inserção da mulher na política, na administração, na magistratura, nas cátedras, no exército e na polícia).

## **2.2 "Mulheres" como Sujeitos do Feminismo**

A partir dos anos 60, o debate acerca das identidades e das práticas sexuais e de gênero tornou-se ainda mais intenso e acelerado. O movimento feminista, tal como os movimentos de gays e lésbicas e, inclusive, vários setores sociais que se sentem ameaçados por essas manifestações adentraram no campo político para discutir a temática dos gêneros, já que novas identidades sociais tornaram-se visíveis (LOURO, 2000, p. 8).

Nesse viés, discutir o assunto referente aos gêneros, considerando a heterogeneidade de mulheres existentes na sociedade é reconhecer que as identidades sexuais e de gênero apresentam característica fragmentada, instável, histórica e plural, tal como defendem os teóricos dos estudos culturais. Isso quer dizer, para Louro (2000, p. 11), que “se reconhecer numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”. Logo, é a partir desse fator de pertencimento a determinado grupo social que a identidade do sujeito vai se constituindo.

Dessa maneira, ao tratar de campanhas publicitárias sobre violência contra a mulher, é necessário, primeiramente, refletir de que sujeitos mulheres estamos tratando. Referimo-nos, com base nos preceitos teóricos discorridos no decorrer da pesquisa, a todas as pessoas que se reconhecem como mulher; de toda mulher cuja identidade corresponde ao sentimento de pertencimento a esse grupo social.

A perspectiva de gênero desenvolvida pela filósofa pós-estruturalista norte-americana Butler (2018) critica a teoria feminista por esta compreender o sujeito mulher em termos estáveis e permanentes, ou seja, mostrando que existe uma identidade feminina definida. Sendo assim, para a autora,

(...) há o problema político que o feminismo encontra na suposição de que o termo *mulheres* denote uma identidade comum. Ao invés de um significante estável a comandar o consentimento daquelas a quem pretende descrever e representar, *mulheres* – mesmo no plural – tornou-se um termo problemático, um ponto de contestação, uma causa de ansiedade (BUTLER, 2018, p. 20, *grifos da autora*).

Contrária a essa denotação de “sujeito estável do feminismo, compreendido como uma categoria uma das mulheres”, que exclui outras identidades e deturpa as representações de mulher, Butler (2018, p. 23) defende que os gêneros são construções sociais e que a categoria mulher não pode ser vista sob a ótica da heterossexualidade. Por isso, a autora questiona: “Em que medida a categoria das mulheres só alcança estabilidade e coerência no contexto da matriz heterossexual?” (BUTLER, 2018, p. 24).

Segundo a filósofa, deseja-se que a política feminista desconsidere a noção estável de gênero e adote a construção variável de identidade como uma norma e um objetivo político. Além disso, para a autora, ao considerar o sujeito do feminino é necessário entendê-lo de forma contextualizada, sem deixar de observar outros importantes eixos de relação de poder, como a classe social, a raça e a etnia.

(...) a “especificidade” do feminino é mais uma vez totalmente descontextualizada, analítica e politicamente separada da constituição de classe, raça, etnia e outros eixos de relações de poder, os quais tanto constituem a “identidade” como tornam equívoca a noção singular de identidade (BUTLER, 2018, p. 22).

Diante de tais considerações da autora, é preciso compreender a mulher a partir de um caráter heterogêneo, que faz alusão às múltiplas representações identitárias existentes, ou seja, às diferenças. É necessário, inclusive, que a escola ajude os alunos a perceberem que a mulher, muitas vezes, torna-se vítima do preconceito simplesmente por ser mulher, e quando são mulheres e negras ou mulheres e pobres ou ainda mulheres oriundas de baixa classe social e transexuais sofrem ainda maior discriminação por não seguirem as normas sociais historicamente estabelecidas na sociedade.

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os “outros” sujeitos sociais que se tornarão “marcados”, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como “o segundo sexo” e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual.

Ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina (LOURO, 2000, p. 9).

Desse modo, diante do patriarcado em vigor e das práticas de misoginia vigentes nos espaços públicos e privados é tarefa das instituições de ensino incitarem a reflexão acerca da temática feminina para proporem aos discentes e à comunidade escolar o rompimento de atitudes discriminatórias contra a mulher e de visões estáveis e unitárias sobre a identidade. Nesse contexto, a responsabilidade da escola estende-se também à tarefa de dar visibilidade à existência da pluralidade de identidades, desconstruindo rótulos pejorativos atribuídos aos sujeitos que se reconhecem como mulheres e combatendo práticas sociais violentas a todos os seres humanos que fogem à regra determinada no âmbito social.

O direito à igualdade, o dever de respeitar o outro, a liberdade de pensamento, a propagação da pluralidade de ideias e o combate à violência são garantidos, inclusive, pela Constituição Federal de 1988, assim como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pelo Plano Nacional de Educação (PNE), pela Declaração Universal dos

Direitos Humanos, pela Lei Maria da Penha e pela Lei do Femicídio, como é possível verificar, com mais detalhes, a seguir.

### **2.3 Um Olhar para a Educação, Legislação e para as Políticas de Proteção à Mulher**

Ao longo da história, o Brasil vivenciou vários períodos em que as liberdades individuais de expressão e a manifestação de pensamento, comunicação, crença e ensino ficaram restritas. A ditadura militar (1964-1985) foi um período marcado por intensa censura, repressão, violência, tortura e morte dos que questionavam o regime autoritário e se manifestavam contrários a essa forma de governar (MANUAL DE DEFESA CONTRA A CENSURA NAS ESCOLAS, 2018).

Conforme esse Manual, o Ato Institucional Cinco (AI-5), instaurado em 1968, determinou o controle, pelo Estado, da imprensa, de segmentos artístico-culturais e até mesmo de professores, da educação básica à superior. Muitos profissionais da educação foram perseguidos e demitidos; outros tiveram suas salas de aula invadidas e o conteúdo ministrado censurado. Foi um tempo de constante vigilância, em que muitos sofreram violência, em que mulheres e gestantes foram submetidas à tortura.

Com o fim do período ditatorial iniciou-se a redemocratização. Nesse momento, houve várias mudanças. A Constituição Federal de 1988 garantiu, no Art. 5º, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” e que brasileiros e estrangeiros residentes no Brasil têm o direito inviolável “à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 2016, p. 13). Sendo assim, acredita-se que a lei tornou-se uma ferramenta importante para impulsionar a escola a refletir acerca de temáticas voltadas à preservação do direito à vida e à liberdade de mulheres, tal como à igualdade e segurança de todos, haja vista a existência de diferenças regionais e de ordem social no espaço escolar que podem desencadear a violência de gênero.

Baseado nesse mesmo Art. 5º da Constituição de 88, o inciso I determina que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”. Em outras palavras, tratar mulheres e homens como agentes com igualdade de direitos e obrigações significa legitimar, nas práticas sociais, o direito a salários iguais para homens e mulheres que ocupam o mesmo cargo, o direito a tratamento igualitário nos estabelecimentos públicos e privados, o dever de ambos os gêneros às mesmas obrigações... E as instituições de ensino, por sua vez e em consonância com a constituição, não podem desconsiderar essas

questões nas tradicionais programações do *Dia da Mulher*, nas práticas pedagógicas e nas demais atividades escolares realizadas.

Quanto ao inciso III do Art. 5º: “ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante”, estipula, inclusive às mulheres, o direito à vida e à cidadania, longe de práticas de tortura e de tratamento desumano e humilhante, como empurrões, xingamentos, insultos e calúnias. Assim, há a necessidade de se colocar em prática o que estipula o inciso III até mesmo como estratégia para evitar casos mais graves de agressão e como estratégia para lutar pela redução de casos de feminicídio no Brasil, cujas vítimas muitas vezes integram o próprio ambiente escolar ou compõem o círculo de convivência de alunos e funcionários da educação.

Já os incisos IV, VIII e IX tratam da liberdade de pensamento e expressão, garantindo a todos os cidadãos, sejam eles docentes ou discentes, homens ou mulheres, o direito de manifestar suas opiniões e convicções filosóficas e políticas, tal como o direito de expressarem-se, livremente, sem censura, na escola e durante as atividades escolares de cunho intelectual, científico e artístico.

IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;  
(...)

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença. (BRASIL, 2016, p. 13).

Em síntese, a constituição, garante, portanto, que os assuntos ministrados pelos professores, a exemplo de publicidade sobre violência contra a mulher, impulse a livre manifestação de pensamento do professor e do aluno, a reflexão dos variados discursos manifestados na sala de aula e da pluralidade de ideias e de verdades surgidas, a construção coletiva do conhecimento. Assim, docentes e discentes não podem ser privados do direito de revelar suas convicções filosóficas e políticas e não devem ser coibidos de expressar o que pensam acerca de uma temática ou de um conteúdo escolar.

O Art. 206 da Constituição determina, nesse sentido, a liberdade de ensino por meio do “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas” (inciso III) e a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (inciso II). Logo, esses incisos

também reforçam o direito dos professores à liberdade de ensinar e divulgar o conhecimento, neste caso, as diversas formas de violência sofridas por mulheres, as campanhas publicitárias a respeito desse tema e as informações verídicas sobre a mulher advindas de várias fontes, como a mídia, a publicidade e o YouTube.

Os incisos II e III da constituição constam, inclusive, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que tem como um dos princípios do ensino o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (inciso IV). Dessa forma, a lei veta práticas de intolerância, inclusive praticadas à mulher, durante o processo de ensino-aprendizagem. Ao tratar do Ensino Fundamental, o Art. 32, inciso IV, da LDB, estabelece o fortalecimento de “laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”. Por conseguinte, no próprio ambiente escolar há a necessidade do respeito (em contraste à violência), da tolerância ao outro, do convívio com as diferenças e da existência da solidariedade humana.

O Plano Nacional de Educação (PNE), validado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, está em sintonia com muitos incisos da LDB. Uma das diretrizes do PNE, firmadas pelo Art. 2º, inciso III, é a “promoção da cidadania” e a “erradicação de todas as formas de discriminação”, tal como a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos” (inciso X). Certamente, a escola não pode se isentar da responsabilidade de tratar de assuntos como a violência praticada às mulheres nem desconsiderar o combate às práticas sociais discriminatórias que ferem a cidadania desse público-alvo.

Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) determina, nos artigos 3º e 5º, respectivamente, que “todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal” e que “ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes”. Logo, cabe às instituições de ensino a contribuição na garantia desses direitos básicos às mulheres, as maiores vítimas da violência doméstica e familiar no Brasil e no mundo. Assim, a educação visaria também a “tolerância”, a “amizade entre os povos” e “manutenção da paz”, tal como determina o Artigo 26º.

Ao planejar e executar atividades escolares que efetivam a garantia dessas leis já explanadas, as escolas estariam inclusive cumprindo os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, ou seja, estariam contribuindo para que os alunos fossem capazes de “posicionarem-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais” e de “compreenderem a cidadania como participação social e política, assim como

exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito”. Porém, muitas vezes as instituições públicas e privadas de ensino são coibidas por grupos conservadores, tais como os defensores da Escola Sem Partido<sup>12</sup>, a trabalharem temas que suscitem o combate à homofobia, ao machismo e à xenofobia.

Destaca-se ainda que a censura e a perseguição contra profissionais de educação, o silenciamento de estudantes e a proibição da abordagem sobre gênero e sexualidade nas escolas são contrários à implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), metas internacionais acordadas pela Assembleia das Nações Unidas para 2030. Em especial, comprometem frontalmente o alcance da ODS 4 (garantia de educação de qualidade), ODS 5 (igualdade de gênero na sociedade), ODS 10 (redução das desigualdades sociais) e ODS 16 (paz, justiça e fortalecimento de instituições democráticas) (MANUAL DE DEFESA CONTRA A CENSURA NAS ESCOLAS, 2018, p. 28).

Ao tratar, mais especificamente, a respeito do ODS 5, cuja finalidade da Organização das Nações Unidas (ONU) é que os países, entre eles o Brasil, garantam a “igualdade de gênero”, isto é, tenham como meta, até 2030, “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, as instituições de ensino públicas e privadas não podem ir de encontro a esse acordo estabelecido internacionalmente. Ao contrário, as escolas precisam fundir esforços com as políticas públicas executadas pelo poder público no sentido de lutar pela igualdade de gênero e pelo empoderamento feminino, haja vista que a desigualdade de gênero atinge diversas mulheres no país.

As desigualdades de gênero se inter-relacionam às desigualdades regionais, de classe e de raça/cor, fazendo com que as mulheres das regiões mais pobres do País, as mulheres indígenas e as mulheres negras tenham também menos acesso aos serviços públicos, aos recursos econômicos e à participação política. Além disso, a violência doméstica ainda é um grave problema, que vem sendo enfrentado por meio de normas legais e políticas públicas. Portanto, a luta contra a desigualdade é a luta pela redistribuição dos recursos econômicos, políticos, culturais e simbólicos. Historicamente, são as mulheres, em especial as mais pobres, que têm sido deixadas para trás e alijadas do acesso aos ganhos e avanços obtidos pela humanidade (BRASIL, 2017, p. 61).

---

<sup>12</sup> **Escola Sem Partido:** O movimento Escola sem Partido, conhecido popularmente como Lei da Mordaza, existe desde 2004 e luta pela aprovação, no Congresso Nacional, da suposta neutralidade do professor. A partir de 2014 suscitaram discussões em nível nacional acerca da “doutrinação ideológica” nas instituições de ensino. Alagoas foi o primeiro Estado a ter a lei aprovada (Lei nº 7.800/2016), em 2016, mas foi suspensa em 2017 por decisão do Supremo Tribunal Federal (STF).

Nesse mesmo Relatório Nacional Voluntário sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, divulgado, em 2017, pela Secretaria de Governo da Presidência da República e pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão há várias iniciativas de sucesso implantadas no Brasil em favor do cumprimento do ODS 5, a saber:

- Programa Políticas para as Mulheres (de igualdade na política e nas instâncias de poder e decisão e de combate a todas as formas de violência);
- Ação Pró-Equidade de Gênero e Raça (aderida por 122 empresas públicas e privadas para fomentar relações de trabalho mais igualitárias);
- Centros de Atendimento às Mulheres nas regiões de fronteira;
- Unidades Móveis (ônibus e barcos adaptados para atender mulheres em situação de violência que residem no campo, nas florestas, nas regiões ribeirinhas e comunidades quilombolas);
- Capacitações aos profissionais de segurança pública e de saúde do Sistema Único de Saúde (SUS) para organizar e integrar o atendimento às vítimas de violência sexual;
- Iniciativa Mulher e Ciência (em 2016 abriu inscrições em áreas científicas, tecnológicas e de inovação para meninas, jovens e mulheres participarem da 11ª edição do Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero);
- Lei Maria da Penha;
- Lei do Femicídio<sup>13</sup>.

Para o enfrentamento à violência, sublinha-se a aprovação de medidas legislativas importantes a exemplo da Lei Maria da Penha e da Lei do Femicídio, como a inclusão do princípio da organização de atendimento público especializado para mulheres e vítimas de violência doméstica no Sistema Único de Saúde pela Lei nº 13.427, de 30 de março de 2017 (BRASIL, 2017, p. 61).

Portanto, a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, conhecida como Lei Maria da Penha, representou uma conquista importante para a garantia de direitos às mulheres, pois estabeleceu medidas de proteção e assistência a elas e punições aos agressores que cometem violência à mulher e/ou descumprem a lei, além de especificar com clareza o conceito e as

---

<sup>13</sup> **Lei do Femicídio:** A lei brasileira considera feminicídio os crimes praticados “contra a mulher por razões da condição de sexo feminino”, isto é, os casos que envolvem violência doméstica e familiar e menosprezo às mulheres (Art. 1º da Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015, que altera o Art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal).



formas de violência doméstica e familiar. Essa lei determina o direito, às mulheres, da vida sem violência, da saúde física e mental, da cidadania, da liberdade, da dignidade e do respeito:

**Art. 2º** Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

**Art. 3º** Serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2016).

Além da Lei Maria da Penha (2006), a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015) incluiu o feminicídio no rol dos crimes hediondos, coibindo práticas de “violência doméstica e familiar” (Parágrafo 2ºA, inciso I) e “menosprezo ou discriminação à condição de mulher” (Parágrafo 2ºA, inciso II). Essa lei também representa uma conquista às mulheres por aumentar a pena de 1/3 (um terço) até a metade caso o crime seja praticado em mulheres gestantes ou nos três meses após ao parto, contra menores de catorze anos ou maiores de 60 anos ou a pessoas com deficiência ou mesmo “na presença de descendente ou de ascendente da vítima” (Lei nº 13.104, Parágrafo 7º, incisos I, II e III).

O disque 180 é, ainda, outra medida eficiente de atenção à mulher, que só em janeiro e fevereiro de 2019 recebeu 17.836 denúncias de violência contra o público feminino, um número 36,85% superior ao constatado no mesmo período de 2018, conforme dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH).

Outra iniciativa relevante no atendimento a vítimas de violência é a Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180, serviço de utilidade pública gratuito e confidencial. A Central recebe denúncias de violência, reclamações sobre serviços da rede de atendimento à mulher e orienta as mulheres sobre seus direitos e sobre a legislação vigente. Em 2016, o Ligue 180 realizou mais de 1 milhão de atendimentos (BRASIL, 2017, p. 61).

Em 2017, o MMFDH registrou pelo disque denúncia um total de 73.669 casos que envolvem cárcere privado, feminicídio, trabalho escravo, tráfico de mulheres e violências física, moral, obstétrica e sexual. No final de 2018, o Ligue 180 recebeu 92.323 denúncias de violência contra a mulher, ou seja, um número bem maior. Isso mostra que a Central de Atendimento à Mulher representa um canal de comunicação importante para a formulação de

políticas públicas e para as vítimas e demais pessoas que desejam contribuir com o combate à violência de gênero.

Em contrapartida, apesar da existência de redes de proteção feminina, tais índices alarmantes de violência contra a mulher preocupam ainda mais quando o insuflamento à violência é legitimado no discurso de determinados políticos do atual contexto sócio-político brasileiro, como do presidente Jair Bolsonaro, que insultou de forma tosca e grosseira jornalista e deputada e, pelo discurso, por seu local de fala e por suas atitudes, acabou incitando os eleitores a propagarem a violência e o discurso de ódio e as considera-las práticas comuns e aceitáveis.

Enfim, a abordagem de gênero voltada ao combate à discriminação pela escola apresenta base legal na Constituição Brasileira de 1988, na LDB, no PNE, nos PCN e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Então, tratar da temática da violência contra a mulher nas instituições de ensino contribui, decerto, para a promoção da cidadania e para o conhecimento e cumprimento das leis de proteção à mulher (Lei Maria da Penha e da Lei do Femicídio).

## **2.4 Violências no Plural: Do Físico ao Simbólico-Regional**

Abordar a respeito da violência às mulheres requer pensar o que a legislação vigente compreende por violências e demanda-se apontar situações cotidianas reais de discriminação enfrentadas pelos sujeitos femininos ao longo da história e em diferentes tempos e espaços, afinal, acredita-se na urgência de se falar em violências no plural.

Para efeitos legais, conforme o Art. 5º da Lei Maria da Penha, de 2006, a violência doméstica e familiar contra a mulher é configurada como “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”, independente da orientação sexual da vítima. Sendo assim, a violência caracteriza-se tanto por violação física e sexual à mulher quanto por agressões que ferem sua integridade psicológica ou cause algum dano à moral e ao patrimônio.

Quanto às formas de violência, o Art. 7º do capítulo II da lei esclarece com detalhes o conceito de cada tipo de violência (física, psicológica, sexual, patrimonial e moral):

**I- a violência física**, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;

**II- a violência psicológica**, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe

o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; (Redação dada pela Lei nº 13.772, de 2018)

**III- a violência sexual**, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;

**IV- a violência patrimonial**, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

**V- a violência moral**, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (BRASIL, 2006, *grifos meus*).

Mediante tais delimitações, é possível afirmar que o conceito de violência contra a mulher, no Brasil, ampliou e é fruto da construção histórica do movimento feminista nas últimas décadas. Inicialmente, a violência era compreendida, legalmente, apenas como homicídios de mulheres praticados por homens (geralmente maridos, companheiros ou amantes). “Só nos anos 90 que a problemática passa a abranger outras violências como o assédio sexual, o abuso sexual infantil e as violências étnicas” (GROSSI, 1994, p. 483).

De acordo com Foucault (1983, p. 220 *Apud* Azerêdo, 2011, p. 79), “a relação de violência age sobre um corpo ou sobre as coisas; ela força, ela dobra, ela quebra, ela destrói, ou ela fecha a porta a todas as possibilidades. Seu oposto só pode ser a passividade, e, se ela encontra alguma resistência, ela não tem outra opção que não seja minimizá-la”. Em outras palavras, o autor compreende a violência como uma ação ofensiva ao outro, diferentemente do poder, que é exercido diretamente sobre as ações do sujeito, e não sobre ele.

Dia 14 de fevereiro de 2019, ao sancionar mudanças na Lei Maria da Penha para proporcionar mais poder à polícia, o presidente Jair Bolsonaro facilita a aplicação de medidas protetivas de urgência a mulheres e seus dependentes que são vítimas de violência doméstica ou familiar. Com a nova norma, o agressor passa a ser imediatamente afastado do lar, domicílio ou local de convivência, ainda que sem a determinação do juiz. Isso quer dizer que autoridades da justiça e da polícia, como delegado de polícia e policial (na ausência de delegado), podem detectar, no momento da denúncia, a existência de risco atual ou imanescente à

vida ou à integridade física da vítima e afastar imediatamente o agressor do local de convivência da mulher agredida.

Outra mudança prevê que, quando as medidas forem determinadas por delegado ou policial, o juiz precisa ser comunicado no prazo máximo de 24 horas e ele decidirá, em igual prazo, sobre a manutenção ou a revogação da medida aplicada, devendo dar ciência ao Ministério Público concomitantemente.

Antes, a autoridade policial tinha um prazo de 48 horas para remeter ao juiz os dados da ocorrência de agressão e, só depois disso, o juiz decidiria quais medidas de proteção seriam aplicadas.

O novo texto estabelece ainda que o juiz competente providenciará o registro da medida protetiva de urgência em banco de dados mantido e regulamentado pelo Conselho Nacional de Justiça, garantido o acesso do Ministério Público, da Defensoria Pública e dos órgãos de segurança pública e de assistência social, “com vistas à fiscalização e à efetividade das medidas protetivas” (Disponível em: [www.exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-sanciona-mudancas-na-lei-maria-da-penha](http://www.exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-sanciona-mudancas-na-lei-maria-da-penha)).

Porém, contraditoriamente ao sancionamento da lei, observa-se o aumento dos índices de violência contra a mulher, como já foi descrito anteriormente, talvez devido aos posicionamentos também já observados de incitação às práticas de violência e talvez em decorrência da maior visibilidade midiática aos casos de violência cujas vítimas são mulheres de alto poder econômico ou influentes.

A partir dessa nova compreensão do que seriam essas violências, no plural, os órgãos institucionais responsabilizaram-se em registrar os casos de violação aos direitos das mulheres e criaram políticas públicas de proteção aos sujeitos femininos com base em dados registrados oficialmente. Por exemplo, os estudos obtidos pelas Delegacias da Mulher, criadas em 1985 a partir da pressão do movimento feminista, apontam informações assustadoras sobre a problemática da violência de gênero, colocando o Brasil em uma posição recorde de violação aos direitos humanos das mulheres.

As ocorrências de violências a partir de dados registrados nos boletins de ocorrência (BO) contribuem para a formulação de vários estudos, como a *CPI da Violência contra a Mulher*. Dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), divulgados em fevereiro de 2019, revelam que 27,4% das mulheres brasileiras sofreram algum tipo de violência ou agressão em 2018. Isso equivale a 16 milhões por ano e 1.830 mulheres violentadas por hora. Segundo a pesquisa, mais de 4,6 milhões de mulheres sofreram agressão física (batidão, empurrão ou chute) no Brasil no período avaliado. Quando se trata de assédio ("cantadas",

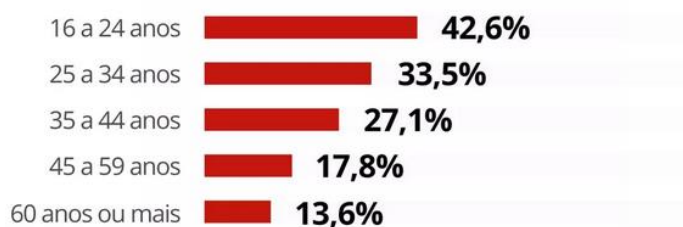
comentários desrespeitosos ou assédio físico no transporte público), os números são ainda maiores: 37,1% das mulheres entrevistadas afirmaram ter enfrentado alguma dessas situações.

O relatório *Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil* entrevistou 2.084 homens e mulheres de 130 municípios de todas as regiões do país e constatou ainda que 42% das agressões aconteceram no próprio lar e que 76,4% das violências foram praticadas por homens próximos das vítimas, como cônjuge, ex-companheiro ou até vizinho. Isso torna a situação mais agravante quanto às estratégias de amparo da vítima. Conforme o levantamento, menos da metade das mulheres, ou seja, 52% decidem não denunciar a violência sofrida. Sem dúvida, esse fator intensifica a responsabilidade da escola em impulsionar a denúncia e a intervenção por meio de práticas pedagógicas de preservação aos direitos humanos.

Com relação à idade e cor das vítimas, a pesquisa do FBSP também constatou que as maiores vítimas da violência são mulheres jovens, de 16 a 24 anos, e de cor preta, conforme mostra o gráfico abaixo.

**Gráfico 1 – Perfil das Vítimas**

**Por idade**



**Por cor**



Fonte: [www.g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/02/26/violencia-contra-mulheres-praticada-por-vizinhos-cresce-uma-em-cada-cinco-relata-agressao-diz-datafolha.ghtml](http://www.g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/02/26/violencia-contra-mulheres-praticada-por-vizinhos-cresce-uma-em-cada-cinco-relata-agressao-diz-datafolha.ghtml)

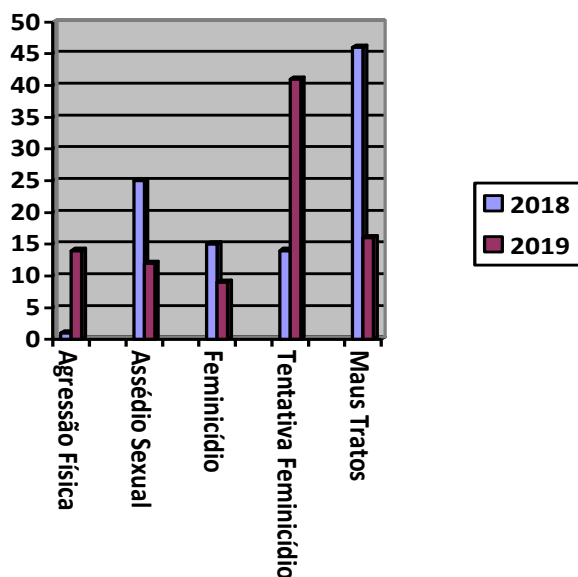
Logo, é possível afirmar que a juventude é o público mais refém da violência, e quando se trata de mulheres jovens e negras os dados são ainda mais alarmantes, já que mais de 28% das vítimas são pretas, enquanto que pouco mais de 27% são pardas e apenas 24,7% são brancas. Sendo assim, ao tratar de violência contra a mulher na escola deve-se considerar

no debate não só o gênero da vítima, mas também a relação do sujeito feminino com fatores como cor, idade, classe social, nível de escolaridade, orientação sexual e territorialidade.

A diretora-executiva do FBSP, Samira Bueno, afirmou em entrevista para o Uol que a violência de gênero tem sido muito mal interpretada pelos movimentos conservadores do país: "Você tem de um lado todo o empoderamento feminino e das mulheres demandando direitos e políticas públicas de atendimento, e de outro você tem um movimento conservador em que debater gênero se tornou algo ideológico. A violência de gênero tem sido muito mal interpretada." Nesse sentido, acredita-se na necessidade da abordagem científica da temática de gênero no campo educacional como medida intervencionista para incentivar a abolição da violência à mulher.

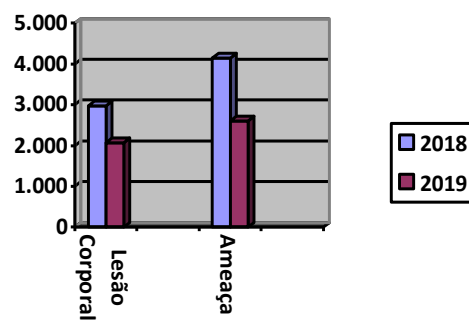
Quanto aos dados da violência no estado do Pará, lócus da pesquisa, a Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social do Pará (SEGUP) fez um levantamento dos crimes cometidos contra a mulher comparando os meses de Janeiro a Março de 2018 ao mesmo período de 2019, nas diversas tipologias abaixo relacionadas nos gráficos 2, 3 e 4:

**Gráfico 2 – Tipos de Violência e Registros**



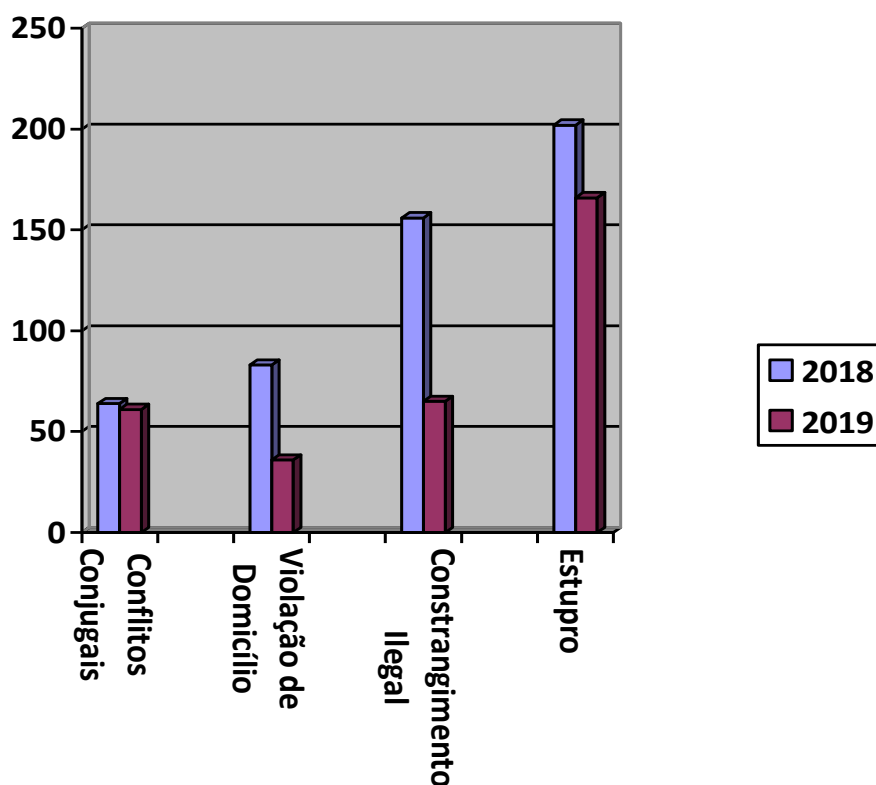
Fonte: Gráfico criado pela autora a partir dos dados da SEGUP-PA.

**Gráfico 3 – Tipos de Violência e Registros**



Fonte: Gráfico criado pela autora a partir dos dados da SEGUP-PA.

**Gráfico 4 – Tipos de Violência e Registros**



Fonte: Gráfico criado pela autora a partir dos dados da SEGUP-PA.

De modo geral, a partir da análise das informações da Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social do Pará, é possível afirmar que a tentativa de feminicídio e a agressão física (ver gráfico 2) foram os tipos de violência contra as mulheres paraenses com maior crescimento no período analisado. Em referência à tentativa de feminicídio, os casos

registrados aumentaram de 14, nos três meses primeiros meses de 2018, para 41, no mesmo período de 2019. Já a agressão física sinalizou um salto de 1 agressão, entre janeiro a março de 2018, para 14 nesse período de 2019.

Certamente, os dados indicam a necessidade de maior atenção do Estado e da sociedade civil para a garantia da integridade física da mulher, que tem, muitas vezes, sua vida colocada em risco pelos agressores. Quanto aos demais tipos de violência no Pará exemplificados nos gráficos 2, 3 e 4 (assédio sexual, feminicídio, maus tratos, lesão corporal, ameaça, conflitos conjugais, violação de domicílio, constrangimento ilegal e estupro), as informações revelam que houve uma redução no número de ocorrências, porém quando se avalia o quantitativo nos três primeiros meses de 2019, ainda são muitos os casos registrados: a) assédio sexual: 12; b) feminicídio: 9 ; c) maus tratos: 16; d) lesão corporal: 2.068; e) ameaça: 2.606; f) conflitos conjugais: 61; g) violação de domicílio: 36; h) constrangimento ilegal: 65 e i) estupro: 166.

Isso quer dizer que são vários os tipos de violência feminina considerados por lei e são inúmeros os casos de discriminação enfrentados cotidianamente pelo sujeito mulher. São violências no plural que perpassam desde o plano físico quanto o simbólico/regional, como o *escalpelamento*, uma prática muito recorrente na Amazônia paraense que atinge diversas mulheres ribeirinhas, sobretudo crianças e, em menor porcentagem, adolescentes, adultas e idosas. As mulheres escalpeladas sofrem violência física e psicológica ao perdem, no eixo do motor das embarcações, o cabelo total ou parcial e até sobrancelhas e orelhas.

**Imagem 2** – Cabelos Enroscados Durante Acidente no Motor



Fonte: [www.ciseco.org.br/anaisdocoloquio/images/csm4/C4LazaroLucianaEdwanaSalomao.pdf](http://www.ciseco.org.br/anaisdocoloquio/images/csm4/C4LazaroLucianaEdwanaSalomao.pdf)



Conforme dados da Secretaria de Estado de Saúde (Sespa), só no Pará, de 2000 a 2015, foram registrados 281 acidentes por escalpelamento. Esse tipo de violência ocorre em decorrência da falta de responsabilidade dos donos das embarcações, pois não possuem o cuidado e a preocupação de proteger o eixo do motor e as áreas móveis com instalações de proteção adequadas. Porém, é importante observar que o motor das embarcações não é um objeto criado pelos índios e habitantes de regiões ribeirinhas, mas sim advindo do processo colonial de modernização das cidades.

Mediante esse cenário de violência, as vítimas de escalpelamento, ao perderem os cabelos enrolados no motor, sofrem hemorragias e passam por várias cirurgias. Tais mulheres, mesmo depois de um intenso e complexo período de tratamento, isto é, mesmo após curadas, sofrem fortes dores de cabeça, inflamação no ouvido, deformações na face, estigma social, transtornos pós-traumáticos (pesadelos, irritabilidade...), dentre outros problemas apontados por especialistas da área.<sup>14</sup> Para reduzir dos casos de escalpelamento, desde 2009, proteções do motor são distribuídas, gratuitamente, pela Marinha do Brasil.

### **Imagem 3 – Mulher Vítima de Escalpelamento**



Fonte: Documentário *Escalpelamento, uma realidade amazônica*, produzido em 2011 pela Rádio Margarida ao governo do Pará.

<sup>14</sup> **Especialistas da área:** Em 2002, a Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará (FSCMPA), em Belém, tornou-se referência no atendimento hospitalar especializado às vítimas de escalpelamento. Em 2006, a instituição criou o Programa de Atenção Integral às Vítimas de Escalpelamento (PAIVES), o qual conta com uma equipe de diferentes profissionais (serviço social, psicologia, medicina, enfermagem, terapia educacional, educação, entre outros) para prestar assistência hospitalar completa e humanizada às vítimas de escalpelamento. O Espaço Acolher, criado em 2006, também é um importante serviço, pois oferece, além de cursos de artesanato e oficinas para geração de renda, hospedagem, alimentação e atendimento integrado às vítimas de escalpelamento e a seus familiares acompanhantes, a maioria do interior Pará. Devido ao longo período de tratamento das vítimas e para assegurar o direito à educação, a partir de 2011, o Espaço Acolher passou a garantir a escolarização das meninas via classe hospitalar por meio da atuação de professores da Secretaria Estadual de Educação (Seduc) e da Universidade do Estado do Pará (UEPA) (ALMEIDA, 2016, pp. 72-73).

Em outras palavras, as mulheres escalpeladas da Amazônia sofrem tanto violência física quanto psicológica. Bourdieu (2017), ao criar o conceito de violência simbólica, explica que não se trata de ignorar ou minimizar o papel da violência física, mas de enfatizar a existência de uma forma de violência complexa e suave e uma forma de dominação simbólica que causa sérios danos morais e psicológicos à vítima. É um poder “invisível” oriundo das relações de poder que se formam entre sujeitos, instituições e estruturas de poder que asseguram a dominação feminina, ou seja, a detenção/dominação de uma classe em detrimento de outra, de uma etnia em lugar de outra, de um gênero ou de uma cultura em sobreposição a outra.

Nesse contexto, ao se associar a mulher à sensibilidade, emotividade, fraqueza e ternura, em contraste à racionalidade, à força e ao vigor, opera-se uma dimensão de poder que reduz as possibilidades de protagonismo e autonomia feminina, tal como é difundido pelo pensamento ocidental. Assim, a violência simbólica é caracterizada por Bourdieu (2017) como uma forma de coação que induz o sujeito a se posicionar no espaço social conforme os critérios e padrões do discurso dominante, que se tornam legítimos pelas próprias vítimas, pois estas não se percebem como tais e, por isso, não resistem às formas de opressão.

A partir dessa reflexão, o escalpelamento caracteriza-se como um certo tipo de violência simbólica na medida em que o simbólico realiza-se não a partir de um agente humano agressor, que age de forma proposital ou de certo modo voluntário, mas a partir de uma forma de violência peculiar e complexa que compromete a integridade física da mulher e, além disso, ocasiona sérios danos morais e psicológicos à vítima de escalpelamento. Esses danos mudam consideravelmente a rotina de vida das mulheres em questão, interferem na aceitação de uma nova femininidade do eu, expressa pela perda do cabelo, enfim, são fatores de estigma social que colocam a mulher escalpelada em condição de opressão.

Nesse prisma, a educação é uma ferramenta necessária para proporcionar aos alunos a reflexão de quando estão sendo vítimas de violência, inclusive de formas regionais específicas, tais como as que afrontam a dignidade humana, como o escalpelamento. Dessa forma, será possível formar no próprio espaço escolar o protagonismo juvenil e atores sociais que vão de encontro à legitimação da violência, seja ela física ou simbólica.

Então, não dar visibilidade a essa problemática enfrentada pontualmente por mulheres da Amazônia significa ignorar um entrave local e regional que, inclusive, merece ser debatido no espaço educacional como forma de prevenir a ocorrência de futuros casos de

violência contra a mulher. Pensando nisso, priorizou-se realizar com os alunos uma atividade de análise de publicidade oficial voltada a essa temática, a qual será descrita mais adiante.

Grossi (1994) também comenta em seu estudo direcionado às *Novas/velhas Violências Contra a Mulher no Brasil* que as meninas em situação de rua também são grandes alvos da violência, inclusive na Amazônia, neste caso mais evidentemente nas zonas de garimpo, onde há a violação dos direitos de crianças, as quais são levadas à prostituição ou mesmo têm a virgindade leiloada.

Dados sobre a situação de violência contra meninas de rua, apesar de vagos e incompletos, mostram que as meninas são vítimas preferenciais de violências e espancamentos tanto por agentes externos (esquadrões da morte, policiais, comerciantes, motoristas de táxi etc.) quanto por seus pares. Segundo diferentes relatos, grande parte das meninas vão para a rua estimuladas pelas próprias mães, para fugirem de situações de violência na família, particularmente pelo abuso sexual por parte de parentes. Na rua, a situação de abuso sexual se torna mais complexa: muitas das meninas se prostituem apenas para comerem quando estão com fome ou entram definitivamente em situações de escravidão por prostituição, como denuncia Dimenstein (1993) em zonas de garimpo na Amazônia onde meninas se prostituem desde os 9 anos e, quando virgens, são muitas vezes "leiloadas" (GROSSI, 1994, p. 481).

No contexto amazônico, cujos rios adentram o espaço geográfico do Pará e marcam a história de vida dos povos da Amazônia paraense, são comuns, inclusive, os casos de violência sexual em áreas portuárias, como no Porto da Vila do Conde, em Barcarena. Esse município do nordeste paraense e pertencente à região do Baixo Tocantins apresenta vários casos de prostituição envolvendo crianças e adolescentes mulheres, mas há dificuldade de ter acesso aos números devido à pouca, senão nenhuma, visibilidade atribuída pela grande mídia local ao problema. O que é de conhecimento público, em decorrência de uma publicação online de dezembro de 2007 do jornalista paraense e autônomo Lúcio Flávio Pinto, é que

no porto vizinho de Vila do Conde há sempre de cinco a dez navios de todas as bandeiras ancorados ou ao largo, esperando vez para descarregar produtos ou embarcar alumina, alumínio e caulim que saem das fábricas do distrito industrial de Barcarena, o maior do Pará e um dos mais importantes do país. Marinheiro estrangeiro em embarcação de longo curso atracada é sinônimo de prostituição em zonas portuárias. Abaetetuba, como Barcarena, cumprem essa função (PINTO, 2007).

Em muitos municípios do Marajó, no Pará, como Melgaço e Chaves, os alarmantes números do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da população e a falta de expectativa de vida também contribui para o aumento da taxa de violência entre crianças e adolescentes mulheres. Essas são constantemente traficadas e abusadas sexualmente por homens donos ou funcionários de empresas regularizadas e clandestinas que trafegam pelos rios e que prometem garantir comida e expectativa de uma vida digna a crianças e adolescentes da região do Arquipélago do Marajó. Sem dúvida, viver nessas condições de tráfico humano e de abuso sexual caracterizam, também, a violência simbólica oriunda desse contexto amazônico.

Segundo dados do Relatório Global 2014 sobre Tráfico de Pessoas, divulgado pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODOC), a maioria das vítimas de tráfico de pessoas em todo o mundo é mulher e “uma em cada três vítimas de tráfico de pessoas é criança. Do conjunto de vítimas desse tipo de crime, praticado em pelo menos 152 países de origem e 124 países de destino, 70% são mulheres”, segundo matéria jornalística do repórter Pedro Peduzzi divulgada no site da Agência Brasil EBC. O turismo sexual representa, pois, um problema que atinge sobretudo crianças negras das regiões mais pobres do país, como o Nordeste.

Segundo relatos da imprensa, difunde-se na Europa pacotes de viagem ao Brasil onde está incluída uma menina, de preferência negra ou mulata, para "acompanhar" o turista. A existência deste tipo de prostituição aponta para um tipo de violência específica contra mulheres "não brancas" ligadas ao imaginário europeu da "exótica" mulher brasileira que deve ser de "cor", como estudou Giacomini a respeito da ambigüidade da profissão de "mulata" (GROSSI, 1994, p. 481).

Além do escalpelamento e do abuso sexual de meninas da Amazônia, entendido neste estudo como formas de violência contra a mulher, a feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2015) cita vários exemplos de práticas de violência que acometem mulheres, como exemplo, diversas situações reais de inferiorização na mulher identificadas, ainda no presente, em diferentes territórios do mundo. Na metrópole Lagos, marcada pelo empreendedorismo e por uma densidade populacional de quase 20 milhões de habitantes, a autora descreve que o flanelinha, ao invés de agradecer a ela pela gorjeta, olhou para o amigo que a acompanhava e soltou-lhe um “muito obrigado, senhor!”. Para o trabalhador, qualquer dinheiro que a nigeriana pudesse ter provinha de Louis. “Porque Louis é homem”, explicou Adichie (2015, p. 19).

Desse modo, embora a mulher tenha conquistado direitos importantes, como o direito ao voto e à inserção no mundo do trabalho, somos a maioria da população e acredita-se que ainda não se efetiva a igualdade plena de oportunidades e direitos para homens e mulheres. Conforme a autora (2015, p. 20), “existem mais mulheres do que homens no mundo – 52% da população mundial é feminina –, mas os cargos de poder e prestígio são ocupados pelos homens”, ou seja, “quanto mais perto do topo chegamos, menos mulheres encontramos”.

Outro exemplo mencionado por Adichie (2015) que enfatiza o preconceito de gênero refere-se à exigência social que se faz às mulheres solteiras de certa idade para o casamento. Já ao homem solteiro não se faz os mesmos comentários, com a justificativa de que ainda não teve tempo de fazer a escolha amorosa. Além disso, a autora comenta que a virgindade feminina também continua sendo um tabu e alvo de elogios pela sociedade, diferentemente da sexualidade masculina, que não tem o mesmo tratamento por muitas pessoas.

Nós políciamos nossas meninas. Elogiamos a virgindade delas, mas não a dos meninos (e me pergunto como isso pode funcionar, já que a perda da virgindade é um processo normalmente que envolve duas pessoas). (...). Ensinamos as meninas a sentir vergonha. “Fecha as pernas, olha o decote.” Nós as fazemos sentir vergonha da condição feminina; elas já nascem culpadas. (ADICHIE, 2015, p. 35-36).

Isso quer dizer que o tratamento diferenciado atribuído a mulheres e homens incomoda o sujeito feminino, pois machuca advir de homens práticas machistas, mas fere bem mais a identidade da mulher sofrer discriminação dos próprios sujeitos femininos que ainda não autorreconhecem os micromachismos contidos em suas práticas discursivas e, sobretudo, sociais. Adichie (2015, p. 37) questiona, por exemplo, o ato de cozinhar e de limpar a casa como tarefas somente das mulheres. “Será que elas nascem com um gene a mais para cozinhar ou será que, ao longo do tempo, elas foram condicionadas a entender que seu papel é cozinhar?”

Por isso, propõe-se que romper as barreiras das violências femininas, no plural, é uma tarefa diária que requer mudança de mentalidade de todos. E defende-se que essa mudança deve ser impulsionada pelo próprio ambiente familiar, mas também pelo escolar. “E se criássemos nossas crianças ressaltando seus talentos, e não seu gênero? E se focássemos em seus interesses, sem considerar gênero?”, sugere Adichie (2015, p. 38).

Ainda com relação aos tipos de violência existentes, não seria violar o direito de ser mulher o fato de que, em muitos lares brasileiros, senão na maioria deles, cabe às mulheres

com o mesmo emprego e diploma do marido a maior parte das tarefas domésticas? De fato e, infelizmente, constata-se também que há pais que não ajudam nem nos cuidados com os bebês e com os filhos, alegando para as mães e para a sociedade que “não têm jeito (delicadeza, forma correta de criar) com criança” ou que “não faço (tal serviço, como a troca de fraldas) porque é menina”. Tais atitudes machistas contribuem, indubitavelmente, para permitir a sobrecarga de trabalho à mulher e tais discursos acabam reforçando as práticas patriarcais que já deveriam ter sido superadas na atualidade.

Para Azerêdo (2011, p. 13), “o preconceito se constitui justamente nesse combate/embate que significa lidar com a diferença no assentamento e visualização de fronteiras, onde nossos corpos são as armas”. Trata-se, portanto, de compreender a mulher a partir de sua multiplicidade de identidades, de suas singularidades que conduzem ao caminho almejado da igualdade. Segundo a autora, Foucault, compactuando com o mesmo pensamento, compreende os movimentos feministas contemporâneos como dispositivos que aceitam o desafio de assumirem a diferença e a singularidade dos sujeitos.

Desse modo, ao rejeitar as diferenças, Adichie (2015) critica os estereótipos criados pela sociedade acerca da aparência feminina socialmente favorável a situações profissionais formais, como a sala de aula. A autora comenta que já caiu no erro de chegar a usar roupas cuja referência é masculina, como “terninho careta”, para parecer mais velha e demonstrar, como professora, seriedade e sabedoria (capacidade intelectual). O fato é que os homens não passam por essa mesma preocupação com a roupa ao terem que se apresentar a uma entrevista de emprego ou ao ter que ministrar uma aula, observa a autora.

Nesse mesmo prisma marcado pela desigualdade social, Bourdieu (2017) aponta a persistência de desigualdade também no meio acadêmico entre homens e mulheres. Dessa forma, para o autor, cumpre-se uma estrutura de divisão de formação superior tradicional, em que os homens ocupam cargos profissionais de maior remuneração financeira e, conseqüentemente, de maior prestígio social, e às mulheres cabe-lhes os cargos menos reconhecidos. Segundo o autor,

Nas faculdades de medicina, a proporção de mulheres decresce à medida que se sobe na hierarquia das especialidades, algumas das quais, como a cirurgia, lhes estão praticamente interditas, ao passo que outras, como a pediatria, ou a ginecologia, lhes estão quase que reservadas. Como se vê, a estrutura se perpetua nos pares de oposição homólogos às grandes divisões tradicionais, com a oposição entre as grandes escolas e as faculdades, ou, dentro destas, entre as faculdades de direito e de medicina e as faculdades de letras ou,

dentro destas, entre a filosofia ou a sociologia e a psicologia ou a história da arte. E é sabido que o mesmo princípio de divisão é ainda aplicado, dentro de cada disciplina, atribuindo aos homens o mais nobre, o mais sintético, o mais teórico e às mulheres o mais analítico, o mais prático, o menos prestigioso (BOURDIEU, 2017, p. 127).

Em síntese, são situações como essas, descritas acima, que mostram o quanto *ser mulher* torna-se uma luta diária por reconhecimento, autonomia e valorização. A forma de tratamento advinda não só de muitos homens, mas também de várias mulheres, inferiorizam, em muitos casos, o sujeito feminino, diminuindo-o, subestimando-o, machucando-o, enfim, violentando-o. Violências!

A seguir, a leitura será direcionada ao percurso metodológico da pesquisa.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

*“O discurso é um fragmento de história. E as palavras do texto, atravessadas pela história, deixam de ser simples unidades linguísticas”.*

*(Jean-Jacques Courtine, 2013, p. 30)*

Esta seção apresentará o percurso metodológico do presente estudo, com destaque para o tipo de pesquisa, o contexto em que foi realizada, os sujeitos envolvidos e as fases da pesquisa. Nesse ínterim, trata-se de um estudo que contempla os postulados da Análise do Discurso difundidos por Foucault (2016), os conceitos teóricos dos Estudos Culturais na perspectiva de Hall (2002) e Bauman (2005) e o viés metodológico da pesquisa qualitativa e da pesquisa-ação.

#### 3.1 Tipo de Pesquisa

Para o empreendimento metodológico do estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa, que, segundo Gibbis (2009), centra-se na descrição rica e detalhada do caso a ser analisado, na análise do contexto estudado e na reflexão e interpretação confiável dos dados. Conforme Lüdke e André (1986, p. 12-13), a pesquisa qualitativa configura-se por apresentar as cinco características a seguir:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial pelo pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

No caso desta pesquisa, o aspecto qualitativo resume-se na observação e descrição de aulas, na aplicação de questionário aberto, em registros em diários de campo e na análise de produções escritas dos alunos (frutos de discursos de estudantes, da leitura de campanhas oficiais produzidas por instituição governamental, de atividades envolvendo vídeos e de campanhas publicitárias produzidas pela turma). Ou seja, serão descritos de forma analítica os significados que os estudantes atribuem à mulher e à temática da violência contra esse público-alvo, em interface com as campanhas publicitárias trabalhadas em aula.



Assim, o ambiente natural como fonte direta de dados é a escola em seu contexto real, neste caso, minha<sup>15</sup> turma do 9º ano do Ensino Fundamental, que fez as diversas atividades propostas sob minha mediação. A análise dos dados, portanto, é resultado de um processo indutivo porque parte de observações de casos concretos da realidade. Estas são elaboradas e explicadas com base em constatações particulares. Nesse sentido, a preocupação maior da pesquisa qualitativa consiste na “interpretação dos resultados e da pesquisa como um todo”, por meio do “acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural”, ou seja, concreto (a realidade pesquisada), como explica Angrosino (2009, p. 9), ao tratar da importância de descrever e interpretar as particularidades dos materiais analisados no estudo.

O estudo também seguirá os princípios da pesquisa-ação, que prioriza a transformação de determinada prática profissional. Mailhiot (1970, Apud FRANCO, 2005) esclarece que toda pesquisa-ação deve partir de uma situação social concreta e que o pesquisador deve assumir dois papéis complementares: de pesquisador e de participante do grupo, sinalizando, ainda, para um dialogismo entre os sujeitos envolvidos nessa relação, entre fatos e valores.

Isso quer dizer que minha atuação tanto como pesquisadora quanto como professora da turma participante da pesquisa possibilitou-me, com maior clareza, compreender o contexto estudado e definir as estratégias e formas de intervenção, isso para engajar os alunos, por meio das aulas de Língua Portuguesa, no estudo do discurso, com vistas ao combate às práticas de violência contra a mulher.

A proposta de pesquisa-ação iniciada por Lewin (1946 Apud FRANCO, 2005) é referendada pela transformação social. Baseada nesse mesmo preceito, esta pesquisa propôs aos alunos o desenvolvimento de várias atividades de caráter interventivo. O objetivo foi impulsionar a reflexão sobre os discursos produzidos pelos estudantes acerca da mulher e principalmente incentivar a transformação de possíveis discursos e práticas de preconceito de gênero revelados durante as aulas de Língua Portuguesa, que envolveu a análise de propagandas.

Em suma, a pesquisa-ação é importante porque promove a geração de um saber compartilhado (produção de conhecimento e socialização dos saberes) e tem função formativa, além de superar as relações assimétricas de poder e integrar processos de

---

<sup>15</sup> **Minha:** Nesta seção, optei pelo uso da primeira pessoa do singular como estratégia discursiva utilizada para destacar que quem fala é o eu professora-pesquisadora.

reflexão/pesquisa e formação (análise/redireção e avaliação das práticas) autoproduzidas a partir de um olhar sensível do pesquisador acerca do tempo e do espaço pesquisados.

Além disso, ainda relacionado à metodologia, buscou-se aprofundamento nos estudos metodológicos da Análise do Discurso, que dá ênfase para a noção de *enunciado* empreendida por Foucault (2016). De acordo com Foucault, os enunciados são compreendidos a partir das condições de produção, da posição que o sujeito ocupa (posição-sujeito) ou da função que exerce, da relação entre os sujeitos (ou seja, da relação de alteridade), do processo histórico, enfim, do discurso materializado linguisticamente (o próprio dizer).

Dessa forma, os enunciados devem ser compreendidos mediante o cumprimento da função enunciativa: “o fato de ele ser produzido por um sujeito, em um lugar institucional, determinado por regras sócio-históricas que definem e possibilitam que ele seja enunciado” (GREGOLIN, 2004, p. 26).

Com Foucault devemos compreender a existência do enunciado em decorrência da função enunciativa. Por conseguinte, a compreensão do enunciado implica explicitar o exercício dessa função, suas condições de produção, o campo em que se realiza. Diante dessa problematização, Foucault (1995, p. 100) coloca a seguinte interrogação: *o que ocorreu para que houvesse enunciado?* Trata-se de buscar na exterioridade de um enunciado determinado, as regras de sua aparição; a relação que mantém com o que anuncia; *aquilo a que se refere, o que é posto em jogo por ele.* Afinal, como afirma o autor, *por que esse enunciado e não outro em seu lugar?* Nesse ínterim, há uma relação que envolve os sujeitos, passa pela história, implica um campo correlato, e envolve a materialidade do enunciado (FERNANDES, 2008, p. 66-67, *grifos do autor*).

Dentro do universo de enunciados proferidos pelos alunos-sujeitos da pesquisa no decorrer das atividades propostas, buscou-se fazer um recorte, uma delimitação, isto é, selecionar fragmentos do corpus para a análise conforme o objetivo central, que é: fomentar a reflexão e discussão entre os alunos do 9º ano da Escola Municipal Tia Erica Strasser, em Moju-PA, acerca do combate à violência contra a mulher por meio de vídeos e propagandas, inclusive com enfoque para a identidade regional feminina.

O intuito é mostrar as condições sócio-históricas que favorecem a violência à mulher e ampliar a visão crítica do estudante sobre a temática, de modo a incentivar o protagonismo estudantil no que concerne às mudanças das relações sociais de cunho violento e

discriminatório. Nesse contexto, este estudo propõe-se a desvendar os traços identitários dos sujeitos-alunos mediante os efeitos de sentido de seus enunciados.

Enfim, o perfil metodológico traçado neste estudo, que considera a pesquisa-ação em articulação com a Análise do Discurso foucaultiana, justifica-se porque não se trata somente de uma pesquisa descritiva e analítica de dados (neste caso, dos discursos dos alunos e das produções verbais e não verbais, como os anúncios publicitários), mas também de uma proposta de intervenção<sup>16</sup> que proporcione a transformação social sugerida pela pesquisa-ação. Por isso, buscou-se criar atividades para reverter os problemas apresentados: a desconstrução de discursos e condutas machistas por meio da análise de discursos dos próprios alunos, da reflexão em sala de aula sobre o tema da violência que atinge as mulheres e da produção de propagandas de valorização da mulher e de criminalização da violência contra ela.

### 3.2 Seleção da Escola

A pesquisa foi realizada no ano de 2018 na Escola Municipal Tia Erica Strasser, situada no bairro Paraíso, pertencente à periferia de Moju, município do norte do Pará. Trata-se de um colégio de pequeno porte cuja missão e cujos valores são, respectivamente, “formar alunos cidadãos para a vida através de educação voltada para os valores sociais” e “estabelecer relações éticas e morais, assim como comprometimento, respeito, cooperação, solidariedade, inovação, criatividade e o contato necessário entre escola e família”. A escola municipal completou, em março de 2019, 27 anos de existência. Minha trajetória profissional como professora de Língua Portuguesa na referida instituição de ensino iniciou em 2016, quando fui chamada no concurso público.

Em sua estrutura física, o prédio conta com sete salas de aula, espaço de convivência (refeitório), copa-cozinha, secretaria, sala de professores, diretoria, dois banheiros masculinos e dois banheiros femininos para alunos e um banheiro para funcionários, além de laboratório de informática e biblioteca. Em 2009, os recursos do PDE-Escola possibilitaram a construção de rampas e barras de acessibilidade nos corredores e nas salas de aula da escola. Nesse mesmo ano também foi construída a quadra de esporte e lajotado o piso do colégio. No ano de

---

<sup>16</sup> **Proposta de Intervenção:** Essa metodologia proposta cumpre uma exigência do próprio Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), que determina na Resolução 01/2014 que “a pesquisa deverá ser de natureza obrigatoriamente interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da sala de aula da Educação Básica em que atua o mestrando”.

2011 a quadra da escola recebeu cobertura, iluminação, vestiários masculino e feminino, cada um contando com dois banheiros, um chuveiro e uma pia em granito.

Em 2016, para conter os grandes índices de violência, assaltos e roubos<sup>17</sup>, a Escola Tia Erica Strasser adquiriu cerca de 10 câmeras de segurança, as quais foram compradas e instaladas nas dependências da instituição de ensino com recursos adquiridos na Festa Junina da instituição. Historicamente, o problema de furtos e roubos no espaço escolar advém dos diversos problemas sociais que perduram ao longo dos anos no município de Moju, inclusive em zonas periféricas, a saber: tráfico de drogas, falta de estrutura econômica e social, envolvimento cada vez mais intenso de jovens na criminalidade, etc. Inclusive alguns alunos e ex-alunos da escola já foram presos devido a crimes cometidos na referida cidade.

Nesse contexto, o município de Moju (em tupi, “rio das cobras”) possui uma população predominantemente rural estimada em 82 mil habitantes, segundo o IBGE de 2019, e está localizado no norte brasileiro e no nordeste paraense, mais especificamente na região do Baixo Tocantins. Talvez por apresentar um baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Moju enfrente grande índice de violência. O IDH do município é de 0,547, conforme dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de 2013. O IDH municipal varia de 0 a 1 (numa escala de muito baixo, baixo, médio, alto e muito alto) e avalia as condições de saúde, renda e educação.

#### Imagens 4 – Localização Geográfica de Moju no Pará e no Brasil



Fonte: [www.pt.wikipedia.org/wiki/Moju](http://www.pt.wikipedia.org/wiki/Moju)

<sup>17</sup> **Roubos:** Os roubos no espaço escolar são constantes e advindos de práticas criminosas dos próprios estudantes e de sujeitos externos à instituição de ensino. Desde o ano de 2014 a Escola Municipal Tia Erica Strasser adota como norma a proibição do uso de celular pelos alunos nas dependências da escola. Em casos de necessidade para contato com os responsáveis dos estudantes, o colégio criou o projeto *Disque Pai* e, por isso, disponibiliza de um aparelho de celular para esses fins. Em 2018, a escola municipal precisou comprar outro celular por conta de furto ocorrido por alunos no próprio ambiente de ensino.

**Imagem 5 – Ponte na Entrada de Moju**



Fonte: [www.haggai.com.br/fotos/42--jornada-de-estudos-haggai-em-moju](http://www.haggai.com.br/fotos/42--jornada-de-estudos-haggai-em-moju)

É importante destacar também que a Escola Municipal Tia Erica Strasser não possui nenhum projeto escolar voltado ao combate à violência, mesmo sendo uma instituição de ensino que enfrenta, pontualmente, sérios problemas oriundos de práticas de agressão física e verbal entre estudantes e de envolvimento de alunos em roubos e na criminalidade, como já foi mencionado.

Direcionado à reversão da violência contra a mulher, mais especificamente, nota-se que há uma lacuna de ações promovidas pela escola no sentido de ir de encontro ao problema. Durante meu percurso profissional não houve programações escolares de maior repercussão que incentivasse a discussão desse tema, nem mesmo em datas comemorativas. Cada professor foi orientado pela gestão a, no Dia Internacional da Mulher, apenas, direcionar sua aula para a temática. Certamente, verifica-se a pouca importância da escola, de modo geral, no tratamento atribuído ao combate à violência contra a mulher.

Com relação à estrutura física, a instituição de ensino não possui espaços adequados, pois as salas de aula não são climatizadas e são um pouco escuras. Outro ponto negativo a ser evidenciado é que apesar de a escola possuir biblioteca e laboratório de informática, ambos não funcionam e permanecem sempre fechados, pois não possuem profissionais lotados pela Semed para direcionar as atividades de aprendizagem.

Quanto à equipe profissional, a Escola Tia Erica Strasser conta uma equipe de 40 profissionais da educação, sendo uma diretora; dois vice-diretores; dois coordenadores pedagógicos; uma secretária; seis agentes administrativo; seis vigias; sete serventes e 15 docentes, que atuam nas turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), 1ª a 4ª etapa.

No que concerne ao número de discentes, a escola tem um total de 520 alunos, sendo 379 do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), que estudam nos turnos matutino e vespertino, e 141 da EJA (1ª a 4ª etapa), que estudam à noite. De um modo geral, há alguns problemas relacionados à evasão escolar, como a violência em Moju, e muitos entraves atribuídos à indisciplina dos alunos, o que atrapalha consideravelmente o processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se ainda que a estrutura física da escola compromete, de certo modo, a qualidade da educação, assim como o número insuficiente de trabalhadores da educação, que não supre a demanda de alunos e não possibilita o funcionamento de todos os espaços da instituição, como a biblioteca, que se encontra sempre fechada por conta da falta de profissionais para conduzir as atividades de leitura e monitorar o empréstimo de livros.

### **3.3 Apresentação dos Sujeitos**

O perfil dos discentes da Escola Municipal Tia Erica Strasser é formado, em sua maioria, por alunos com renda familiar menor que um salário ou dois salários mínimos. Atrelada à essa baixa situação socioeconômica, também consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola o registro do baixo nível de instrução dos pais, o qual oscila entre alfabetizado e ensino fundamental incompleto. Em virtude da baixa remuneração salarial da família, há um número significativo de alunos que trabalham para completar a renda familiar, principalmente o público da EJA. Logo, os sujeitos da pesquisa são estudantes de baixa renda e oriundos da periferia de Moju - PA.

Dentre esse universo de alunos, realizei a pesquisa com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, do turno da manhã, a qual foi escolhida por constar no desenho curricular<sup>18</sup> o assunto anúncio publicitário. A turma é composta por 40 alunos, sendo 25 meninas e 15 meninos, com idade entre 14 e 17 anos. Os estudantes são assíduos e, com

---

<sup>18</sup> **Desenho Curricular:** No 9º ano, a Semed-Moju estipula que sejam trabalhados, além dos assuntos que envolvem a sintaxe, os seguintes gêneros discursivos: conto, memorial, notícia, reportagem, anúncio publicitário, crônica, poema, debate, artigo de opinião e seminário. Portanto, a propaganda é um assunto do 9º ano.

exceção de 10 deles, os demais foram meus alunos no ano anterior à pesquisa (em 2017), quando estudavam o 8º ano.

Eu, professora, e os alunos temos uma boa relação pessoal e profissional, mas percebo que para alguns estudantes a educação não possui um significado: não é considerada como ferramenta propícia à ascensão e transformação social, mesmo havendo, por minha parte como professora, a realização de práticas motivadoras que se propõem a despertar o interesse escolar. Infelizmente, vejo a falta de motivação de vários estudantes para o estudo. Ainda há muitos integrantes da turma que não vêem importância em estudar e não possuem estímulos e acompanhamento da família para se dedicarem às tarefas escolares, o que dificulta ainda mais o desenvolvimento do trabalho docente.

Nota-se, ainda, a grande heterogeneidade da turma no que se refere ao desempenho na leitura e na escrita, enfim, na disciplina de Língua Portuguesa, de modo geral. Nas atividades desenvolvidas por mim verifico que determinados estudantes, apesar de cursarem o 9º ano, não foram bem alfabetizados e apresentam sérios problemas de escrita e de leitura, além de dificuldades de compreensão de textos. Em contrapartida, alguns dedicam-se consideravelmente ao estudo, estudam bastante em casa e demonstram o desempenho esperado na disciplina em que ministro. Então, lidar com essa heterogeneidade e tornar a disciplina de Língua Portuguesa uma prática de interação social é um desafio constante.

### **3.4 Fases da Pesquisa**

A pesquisa aplicada à turma do 9º ano da Escola Municipal Tia Erica Strasser, em Moju-PA, consta de uma atividade diagnóstica e de outras oito atividades de mediação/intervenção envolvendo exibição de vídeos, análise de propagandas e discursos de alunos, cujo objetivo principal foi refletir sobre a violência contra a mulher. Também se objetivou propagar por meio da criação e divulgação de anúncios publicitários a reflexão acerca do combate à violência para com a mulher. Dessa forma, as atividades desenvolvidas foram divididas em nove etapas, que serão descritas a seguir:

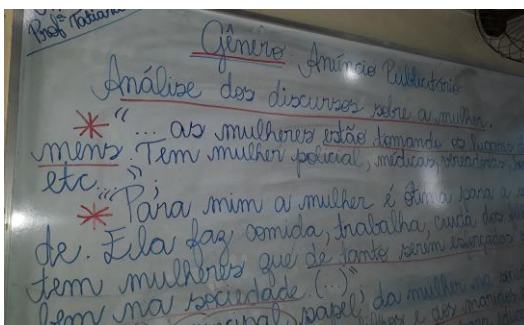
– **PRIMEIRA ETAPA (Diagnóstica):** A primeira etapa, criada para provocar a diagnose, foi realizada no dia 24/05/2018, em três aulas de 45 minutos cada, e consistiu na aplicação de um questionário a cada aluno contendo a seguinte pergunta: *Como você avalia o papel da mulher na sociedade? Explique.*

A proposta de atividade foi pensada para verificar quais discursos relacionados à mulher estão em circulação no espaço escolar, para detectar por meio da escrita a possível presença de preconceitos, discriminações ou ações vivenciadas ou presenciadas que possam ser denominadas violência contra a mulher ou violação de direitos de gênero. Após a entrega dos textos escritos, os alunos assistiram a um vídeo de 9 minutos sobre *Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha*, o qual foi produzido pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e está disponível no YouTube.

O audiovisual foi utilizado para esclarecer juridicamente e com exemplos do cotidiano os cinco tipos de violência contra a mulher existentes, a saber: física, moral, psicológica, sexual e patrimonial. Desse modo, o vídeo selecionado foi exibido como suporte para a próxima atividade diagnóstica aplicada, a qual cada estudante respondeu, por escrito, a este outro questionamento: *A partir de sua experiência de vida, você já presenciou algum caso de violência contra a mulher ou tem conhecimento de algum crime cometido à mulher? Qual? Descreva-o emitindo a sua opinião sobre o fato.*

– **SEGUNDA ETAPA (Análise de Discursos):** Nesta segunda etapa, realizada no dia 25/05/2018, em três aulas de 45 minutos cada, selecionei alguns excertos dos discursos dos alunos a partir da pergunta 1 da diagnose. Em seguida, copiei-os na lousa para incitar o debate. Após isso, perguntei o que os estudantes achavam de cada posicionamento escrito. A ideia, portanto, foi não direcionar a turma para respostas parciais ou já esperadas por mim. Nessas aulas, consolidou-se um momento importante de reflexão e debate, em que medieei a discussão sobre o teor do conteúdo dos discursos, se revelavam ou não algum tipo de preconceito à mulher e por quê? O propósito da atividade foi combater o machismo que ainda perdura de forma transparente ou não em muitos discursos e nas práticas sociais.

**Imagem 6** – Discursos sobre a mulher analisados em sala de aula



Fonte: Arquivo da autora (2018).



– **TERCEIRA ETAPA (Exibição e Análise de Vídeos):** Na terceira etapa, que aconteceu dia 31/05/18, em três aulas de 45 minutos cada, foram exibidos dois vídeos com diferentes abordagens sobre a violência contra a mulher. O primeiro (*Gritaram-me Negra - poema musicado de Victoria Santa Cruz*), de duração de pouco mais de três minutos, continha linguagem artística e lúdica e tratava da violência racial também como um tipo de violência feminina. Já o segundo vídeo (*Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha*) era mais técnico, rebuscado e jurídico e os alunos já haviam assistido durante a atividade diagnóstica. Nesse momento, solicitei que cada aluno anotasse o que considerou importante em cada audiovisual e os aspectos em comum nos vídeos. Depois, os estudantes formaram nove grupos de cinco integrantes cada. Cada equipe ficou responsável de socializar as várias leituras e compreensões dos vídeos para, posteriormente, registrar por escrito, por meio de uma única resposta do grupo, a avaliação a respeito dos dois curtas-metragens. Após isso, houve a socialização das respostas de cada grupo para a turma. Depois da leitura e/ou explicação das respostas de cada grupo eu fiz observações acerca do tema para ajudar a turma a ampliar o conceito de violência, de modo a refletir sobre os vários tipos de violência existentes (física, sexual, moral, patrimonial, etc.) e as formas de combatê-la.

**Imagens 7** – Alunos assistindo aos vídeos sobre violência contra a mulher



Fonte: Arquivo da autora (2018).

– **QUARTA ETAPA (Aulas sobre Psicologia das Cores e Linguagem Publicitária):** A quarta etapa, realizada também em três aulas de 45 minutos cada, aconteceu no dia 01/06/2018 e foi dedicada à explicação da importância das cores nas propagandas. O

enfoque foi para o significado das cores atribuído pela psicologia e pelo marketing. Posteriormente, sob a minha mediação, os alunos observaram por meio de várias campanhas exibidas no *datashow* como as cores contribuem na construção de sentidos. Também expliquei outras questões características da linguagem publicitária, como: texto curto e criativo, ambiguidade, verbos no imperativo, pouca imagem, tipo de fonte, estrutura composicional, etc. Depois de toda explanação, a turma ficou responsável em avaliar e justificar quais anúncios estavam bem produzidos. Como mecanismo de aprendizagem, também solicitei que os alunos lessem as expressões imperativas das campanhas exibidas.

– **QUINTA ETAPA (Exibição de Documentário sobre Escalpelamento e Reflexão do Tema):** Esta quinta etapa, que aconteceu no dia 07/06/2018, em três aulas de 45 minutos cada, foi voltada especificamente para a temática da violência de cunho regional, o escalpelamento, por compreender que as vítimas da Amazônia, por morarem em zonas ribeirinhas ou se deslocarem com mais frequência pelos rios da região, são mais suscetíveis a esse tipo de acidente. Nessa aula, a turma falou em que consistia o termo, se tinha ou não conhecimento do problema e quais considerações poderia fazer do assunto. Foi feita, assim, a reflexão conceitual do escalpelamento como um modo de violência que envolve o social e o regional.

Após esse momento, foi exibido o documentário *Escalpelamento, uma realidade amazônica*, de duração de 14 minutos e produzido, em 2011, pela Rádio Margarida ao governo do Pará. Em seguida, os alunos foram incentivados a comentar o vídeo e aprofundamos o assunto por meio da leitura de três relatos de diferentes professoras de Barcarena-PA, que conviveram com crianças-alunas vítimas de escalpelamento. Os relatos foram selecionados da dissertação de mestrado *O Corpo Escalpelado: possibilidades e desafios docentes no cotidiano de meninas ribeirinhas na Amazônia Paraense*, de Edwana Nauar de Almeida.

Em seguida, eu apresentei algumas informações e comentei alguns dados com os alunos referente ao escalpelamento e a turma foi instigada a ler um gráfico com o demonstrativo de ocorrência de acidentes por município do Pará no período de 2010 a 2015.

**Imagem 8** – Alunos assistindo o documentário sobre escarpelamento



Fonte: Arquivo da autora (2018).

– **SEXTA ETAPA (Análise de Propaganda de Combate ao Escarpelamento):** Na sexta etapa, realizada dia 08/06/2018, em três aulas de 45 minutos cada, os alunos ficaram responsáveis por analisar, individualmente, o anúncio publicitário de combate à violência contra a mulher (escarpelamento) exibido no datashow a partir de oito perguntas norteadoras:

- 1- Analisando a imagem do anúncio publicitário, como você a descreve?
- 2- Qual o sentido do texto da parte inferior do anúncio?
- 3- Você diferenciaria o público-alvo de cada um dos textos verbais do anúncio?
- 4- Relacione o texto do anúncio com a imagem. Há correspondência entre eles?
- 5- Você já conhecia o que era o escarpelamento?
- 6- Você conhece alguém que foi vítima dessa tragédia?
- 7- Você consideraria o escarpelamento como um caso de violência? Por quê?
- 8- Caso considere um caso de violência, poderia considerar um caso de violência de gênero?

**Imagem 9** – Propaganda analisada na atividade



Fonte: [www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf](http://www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf)

– **SÉTIMA ETAPA (Planejamento e Produção de Propagandas):** A sétima etapa, realizada em 14/06/2018, em três aulas de 45 minutos cada, resumiu-se à produção, por grupo de alunos, de 10 campanhas publicitárias de combate à violência contra a mulher. A partir da mediação da professora na condução do planejamento dos anúncios e das atividades desenvolvidas nas etapas anteriores, pretendeu-se conscientizar a comunidade escolar para propagar o respeito à mulher, assim como o combate à violência que atinge tantas mulheres do planeta. A atividade também objetivou proporcionar o protagonismo estudantil na tomada de decisões (produção de propagandas e mudanças de comportamentos discriminatórios) contrárias à violência de gênero. Desse modo, a sétima etapa incluiu tanto a fase de planejamento do anúncio quanto de produção das campanhas.

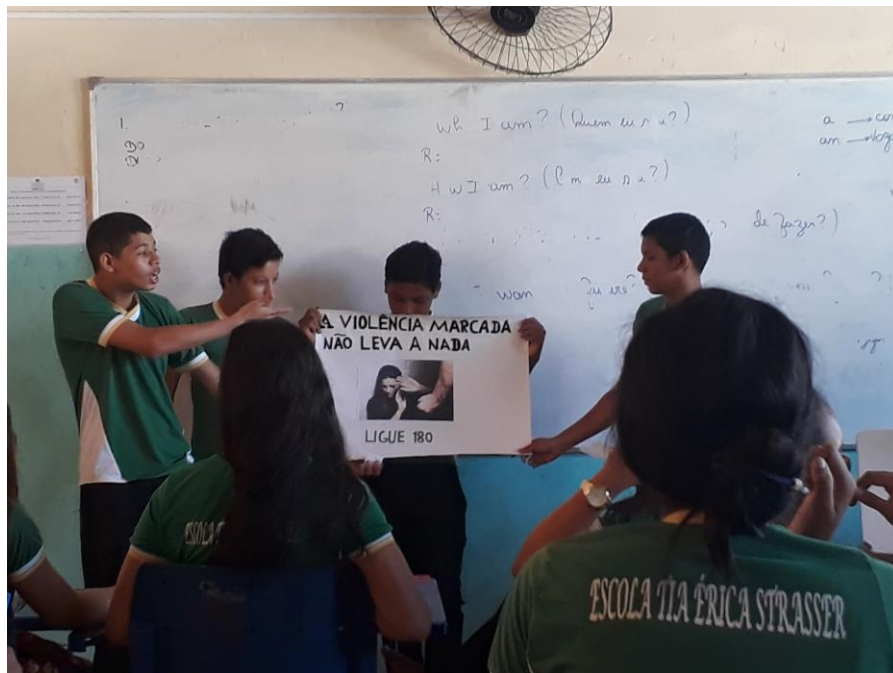
**Imagens 10 – Alunos planejando e produzindo as propagandas**



Fonte: Arquivo da autora (2018).

– **OITAVA ETAPA (Socialização das Propagandas):** A oitava etapa, concretizada dia 15/06/18, em três aulas de 45 minutos cada, foi destinada à exposição dos anúncios produzidos pelos alunos para os integrantes da turma por meio de explicação oral e em grupo do conteúdo das propagandas criadas.

**Imagens 11** – Alunos expondo os anúncios publicitários produzidos



Fonte: Arquivo da autora (2018).

– **NONA ETAPA (Circulação dos Sentidos):** Por motivos de cunho político (a realização de eleição suplementar para escolha de novo prefeito de Moju) a Feira Cultural, prevista para o dia 23/06/2018, foi cancelada e isso acabou prejudicando a concretização da

nona etapa da pesquisa, que se realizou parcialmente por meio da exposição dos anúncios em um espaço estratégico da escola.

**Imagem 12** – Propagandas expostas no Espaço de Convivência da escola



Fonte: Arquivo da autora (2018).

## 4 A MULHER EM CENA: PROPAGANDAS OFICIAIS, LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA

### *Com licença poética*

*Quando nasci um anjo esbelto,  
desses que tocam trombeta, anunciou:  
vai carregar bandeira.*

*Cargo muito pesado pra mulher,  
esta espécie ainda envergonhada.*

*Aceito os subterfúgios que me cabem,  
sem precisar mentir.*

*Não sou tão feia que não possa casar,  
acho o Rio de Janeiro uma beleza e  
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.  
Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina.*

*Inauguro linhagens, fundo reinos  
-- dor não é amargura.*

*Minha tristeza não tem pedigree,  
já a minha vontade de alegria,  
sua raiz vai ao meu mil avô.*

*Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.  
Mulher é desdobrável. Eu sou.*

*(Adélia Prado, 1993. p. 11)*

Esta seção discorrerá a respeito do conceito do gênero discursivo anúncio publicitário, de modo a apresentar também as características do texto publicitário e suas peculiaridades. Ademais, haverá um enfoque para a análise da leitura dos alunos acerca da concepção de mulher na sociedade, como forma de diagnosticar, por meio de textos escritos, possíveis discursos machistas e práticas discriminatórias concernentes à mulher. Ao tratar da leitura e escrita na perspectiva do discurso, pretende-se ainda apresentar uma análise sob a ótica do discurso e da identidade a campanha publicitária impressa sobre escarpelamento trabalhada em sala de aula com os estudantes.

Assim, a discussão referente ao gênero publicidade fará alusão às premissas de Sandmann (2018), Sievert (2003) e Carvalho (2014). Para adentrar ao campo dos estudos sobre leitura e escrita na perspectiva do discurso, optar-se-á pelos embasamentos teóricos de Orlandi (2009), Chartier (2011) e Luzmara Curcino (2011).

### **4.1 O Gênero Discursivo Campanha Publicitária**

Escolher a campanha publicitária como estratégia para se trabalhar as práticas de leitura e escrita e, mais ainda, a publicidade enquanto enunciado e um discurso carregado de sentido justificou-se por dois motivos: primeiro por conter uma linguagem particular (que não possui apenas enunciados verbais, mas enunciados também não-verbais e recursos linguísticos



que podem ser bastante explorados em sala de aula). Segundo, para atender as exigências do desenho curricular estipulado pela Secretaria Municipal de Educação (Semed-Moju), em que o anúncio publicitário é um dos conteúdos do 9º ano.

Nesse sentido, ao tratar de anúncio publicitário é preciso entender a diferença entre *publicidade* e *propaganda*, já que, no Brasil, em situações de uso corrente tais termos ora são entendidos como sinônimos, ora se distinguem. No meio acadêmico, Sandmann (2018) observa que os dois termos apresentam sentidos diferentes. Por isso, os cursos de graduação do país denominados de “Publicidade e Propaganda” apontam para essa distinção, mas na linguagem comum os anúncios publicitários, são, em geral, considerados “propagandas”. Partindo para a etimologia da palavra,

*propaganda*, como feminino ablativo singular do gerundivo latino *propagandus* (masculino), *propaganda* (feminino), *propagandum* (neutro), exerce na frase função adjetiva e expressa ideia de dever, de necessidade: *propagandus* = que deve ser propagado, que precisa ser propagado (SANDMANN, 2018, p. 9, *grifos do autor*).

Nesse caso, o autor especifica que a propaganda é compreendida como algo que deve ser propagado, difundido, enfim, ganhado visibilidade no espaço público. Conforme Sandmann (2018, p. 9), o termo foi extraído do contexto cristão-religioso, mais especificamente do nome “Congregatio de propaganda fide”, congregação criada em Roma, em 1622, com o objetivo de “cuidar da propagação da fé”.

Cada país, no entanto, adota significados próprios para os termos “publicidade” e “propaganda”. “Em português publicidade é usado para a venda de produtos ou serviços e propaganda tanto para a propagação de ideias como no sentido de publicidade. Propaganda é, portanto, o termo mais abrangente e o que pode ser usado em todos os sentidos”, explica Sandmann (2018, p. 10).

Conforme essa distinção, a publicidade faz referência mais ao âmbito comercial (de convencer a compra de produtos e serviços) e a propaganda tenderia mais ao âmbito ideológico (no intuito de propagar ideias, seja ela com fins comerciais ou não). Todavia, na prática, os dois conceitos são considerados equivalentes.

Assim, partindo do princípio de que a finalidade da pesquisa é construir uma proposta de atividade para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental que envolva, sobretudo, a análise e produção de textos publicitários de combate à violência de gênero, será utilizada a

expressão “campanha publicitária” ou “texto publicitário” para se referir a todo e qualquer anúncio publicitário, o que inclui, de modo geral, as “propagandas” ou as “peças publicitárias” ou ainda os “anúncios”.

Os teóricos da área de marketing e redação publicitária, como Sievert (2003, p. 21), também fazem alusão ao caráter persuasivo do texto publicitário. Para a autora, o tipo de linguagem de tal discurso “deve convencer o consumidor” a adquirir o produto e, por isso, associam uma ou mais ideias para o apelo ao “racional e emocional das pessoas, com argumentações sedutoras através da palavra”. A partir do uso dessas táticas e habilidades, a autora aponta o apelo às emoções como a principal estratégia para induzir o público a qualquer coisa. E ao apelar às emoções do público-alvo das propagandas, se atinge os *desejos*, os anseios e os sonhos do consumidor.

Os melhores anúncios, portanto, são aqueles que contêm *idéias que apelam para o interesse do leitor*, do consumidor. É preciso *seduzi-lo e estimulá-lo para uma ação* através de *anúncios interessantes*, que além de despertarem a sua *sensibilidade*, oferecem  *fatos*. Propaganda eficiente vende, assim, não produtos, mas *vantagens, desejos, sonhos*. Por exemplo, não colchões ortopédicos, mas um bom sono; não seguro de vida, mas proteção para o futuro da família; não o refrigerante, propriamente dito, mas a sensação de frescor (SIEVERT, 2003, p. 22, *grifos meus*).

Quanto às *características do texto publicitário*, o presente estudo destacará as marcas mais relevantes das propagandas impressas, foco desta pesquisa. Nesse prisma, Carvalho (2014) aponta a linguagem econômica como estratégia de escrita para deixar o discurso mais dinâmico e conciso, de modo a conquistar a atenção do leitor e a eficácia na comunicação.

O discurso publicitário, devido ao estilo rápido e breve de comunicação, exige uma linguagem econômica e que estabeleça proximidade com o interlocutor. O princípio da economia atua no léxico e na sintaxe da língua. No primeiro, procura-se atingir o máximo de eficácia com o mínimo de palavras, e privilegiam-se os itens lexicais (substantivos, adjetivos, verbos) em detrimento dos gramaticais (preposições, conjunções etc.). No segundo, explora-se a frase nominal, a elipse, a aglutinação e o aspecto telegráfico do enunciado, que conferem maior dinamismo e concisão ao texto (CARVALHO, 2014, p. 103).

Sievert (2003, p. 22) converge com o mesmo pensamento, ao afirmar que “a redação publicitária deve ser, acima de tudo, persuasiva, clara, objetiva, envolvente e direta, sem muitos floreios ou ‘frescuras’”. Isso quer dizer, para a autora, que o texto deve conter frases

curtas e dispostas na ordem gramatical direta (sem hipérbatos), com verbo na voz ativa e no presente do indicativo.

Seguindo esse formato, tem mais chance de atingir o público-alvo pretendido, pois a autora observa que as campanhas publicitárias precisam “sobressair”, haja vista que “disputam a atenção do consumidor com outras mensagens, sejam ou não outros anúncios. (...). O telespectador que passa algumas horas diante do seu televisor, a quantos anúncios dará atenção? Um deles terá que ser o privilegiado, o nosso” (SIEVERT, 2003, p. 25). Entretanto, a autora esclarece que lidar com a palavra não é tarefa simples.

Nesse sentido, Sievert (2003, p. 29) dá dicas importantes de como fazer um bom anúncio, a exemplo da atenção para o uso da função conativa (ou apelativa) e do imperativo: “utilize a função conativa da linguagem: o principal elemento da propaganda é o receptor. Procure, portanto, utilizar o imperativo e promover seu negócio na 2ª pessoa (você)”.

Ainda a respeito da linguagem da propaganda, Sandmann (2018) observa que é predominantemente coloquial. Há, ainda, a utilização de gírias e da linguagem figurada no texto publicitário, as quais são expressas pelos enunciados “pintou no pedaço” (“Há 40 anos a melhor indústria de carrocerias *pintou no pedaço*” – *Folha*, 20/06/89, p. A-4) e “Cremer” e “enxuta” (“Passe *Cremer* no seu corpo. Você vai ficar cada vez mais *enxuta*” – propaganda das toalhas Cremer divulgada em *Elle*, outubro de 1990, p. 165) (SANDMANN, 2018, p. 49).

A autora comenta inclusive que “textos que caberiam perfeitamente dentro de contextos formais e que estão plenamente de acordo com a modalidade padrão também podem naturalmente ser encontrados: ‘A Rossi Residencial orgulhosamente apresenta o grande lançamento do ano.’ (*Folha*, 29/10/89, p. 1-1)” (SANDMANN, 2018, p. 51). Desse modo, nas propagandas há a presença da variação linguística, haja vista a heterogeneidade de discursos publicitários existentes. Portanto, a autora destaca que a linguagem que predomina nos anúncios é a coloquial, mas há campanhas exitosas cujo teor de gírias e de discursos formais são evidentes, isto é, a variação linguística é uma das características das campanhas.

Ao apontar as qualidades do texto de propaganda, Sievert (2003) argumenta que precisa conter: clareza, concisão, precisão e vigor. A clareza está relacionada à capacidade de ser simples no assunto abordado, de maneira que o consumidor entenda o conteúdo da publicidade. É preciso, pois, lógica, organização e coerência no discurso, tornando fácil ao leitor o acompanhamento do raciocínio dos enunciados.

Quanto à concisão diz respeito à brevidade na informação. Considerando que a propaganda contém imagem e texto, o discurso precisa ser breve e atraente, caso contrário o

leitor abandonará a leitura, pois sentirá que o assunto está se arrastando, comenta a autora. Então, acredita-se que ser conciso na produção de anúncio impresso requer a seleção de poucas imagens (senão uma, apenas) e de textos curtos e atraentes.

No que concerne à precisão, Sievert (2003, p. 27) explica que se trata de escrever um texto “específico, adequado e apropriado” ao público-alvo determinado. Quanto à linguagem adequada, conforme o autor, procura “levar em consideração os problemas que estão na mente do leitor, procura falar-lhe numa língua que ele reconheça como de alguém autorizado, procura dar elementos objetivos e concretos aos quais a sua imaginação possa se agarrar e ser conduzida à ação”.

Já o vigor é a “qualidade final” do texto. Oculta-se, portanto, as informações negativas do produto, os “exageros” e “superlativos” e destaca-se as vantagens e os benefícios. Para a autora, “o texto deve possuir um entusiasmo íntimo e que se comunique com o leitor em função dos benefícios e vantagens que o produto lhe oferece”. Então, evidencia-se a necessidade do uso adequado dos vocábulos. “Figuras de linguagem, personificação de produtos, paradoxos, são recursos que, nas mãos de um redator consciencioso, poderão fazer muita diferença, no momento de estimular o consumidor à ação” (SIEVERT, 2003, p. 28).

Dessa forma, nas propagandas cujos textos são marcados por criatividade há o uso de figuras de linguagem, como metáfora, metonímia e personificação, predominantemente. Conforme Sandmann (2018, p. 85), de modo geral é possível dizer que “as figuras de linguagem são formas de expressão que fogem da linguagem comum, emprestando à mensagem maior vivacidade, vigor e criatividade, dependendo esta última qualidade naturalmente da maior ou menor originalidade”.

A esse respeito, Sievert (2003, p. 25) cita a crônica *Anúncios*, de Carlos Drummond de Andrade, publicada em 16/10/71, no Jornal do Brasil, que elucida o caráter sedutor e criativo do texto publicitário, o qual é chamado equivocadamente de “anúncio jornalístico” pelo grande escritor brasileiro:

(...). Confesso que um dos meus prazeres é saborear os bons anúncios jornalísticos de coisas que não pretendo, não preciso ou não posso comprar, mas que atraem pela novidade de concepção, utilizando macetes psicológicos sutis e muito refinamento de arte. É admirável a *criatividade* presente nessas obras de consumo rápido, logo substituídos por outras. (...).

Alcançar a criatividade na produção de propagandas, inclusive das oficiais, é, sem dúvida, tarefa difícil, porque exige esforço do produtor do anúncio e dedicação na escrita e forma de dispor os recursos não verbais, além de um trabalho minucioso de reescrita e revisão textual. Em outras palavras, Carvalho (2014) observa que há a necessidade de se preocupar com a função estética das campanhas, compreendida como o apelo visual oriundo do jogo criativo de cores, formas, textos, recursos sonoros e visuais e disposição de imagens.

Na função estética, o jogo das cores e formas, palavras e imagens exorbita o plano puramente informativo, criando em torno do anúncio mecanismos de sugestão e evocação, um campo estético cujo resultado principal é a criação de uma aura de beleza, que responde por boa parte do envolvimento emocional realizado pelo anúncio (CARVALHO, 2014, p. 21).

Assim, o enunciado, sendo suporte material do discurso, é o objeto a partir do qual é possível analisar o contexto de enunciação, os recursos utilizados no anúncio, bem como os aspectos discursivos. Nesse prisma, o texto publicitário é marcado pela simbiose expressa nas linguagens verbal e a não-verbal, de modo a manifestar um apelo visual por meio da escolha adequada de cores, imagens, formas de enquadramento, tipos e tamanhos de letras, de textos criativos, curtos e persuasivos, entre outras possibilidades.

Esse apelo visual dos anúncios manifestado pela disposição estratégica de texto, imagem, cores e recursos gráficos tem como finalidade construir no receptor da mensagem a assimilação do discurso que se deseja produzir, ou seja, da ação ideológica e cultural. Sobre isso, Carvalho (2014, p. 21) comenta que “a propaganda exerce sobre os indivíduos a ele expostos efeitos que vão desde a simples aquisição do produto anunciado à adesão e assimilação da ideologia social que o produz. À ação comercial se acrescenta uma ação ideológica e cultural”. Enfim, de modo geral, as principais características da propaganda impressa apontadas pelos autores, são:

**Tabela 1** – Características da Propaganda Impressa

<b>CARACTERÍSTICAS DA PROPAGANDA</b>
– Linguagem Econômica (discurso breve)
– Persuasão
– Frases curtas e na ordem gramatical direta
– Verbos na voz ativa e no presente do indicativo
– Uso da função conativa
– Imperativo
– Variação Linguística (desde textos coloquiais,

predominantemente, a formais)
– Linguagem Figurada
– Clareza
– Concisão
– Precisão
– Vigor
– Criatividade
– Apelo Visual
– Discurso Ideológico

Fonte: Tabela criada pela autora.

#### **4.2 A mulher na Leitura dos Alunos: A Escrita do Feminino pela Ótica dos Estudantes**

Neste momento da pesquisa – a fase diagnóstica –, o propósito foi verificar, primeiramente, como os sujeitos da pesquisa (estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental) concebem a mulher na sociedade. Logo, de modo a não influenciar nas respostas, optou-se por não realizar nenhuma atividade prévia de leitura e escrita. Portanto, de primeira mão, a pergunta norteadora feita aos alunos foi: “Como você avalia o papel da mulher na sociedade? Explique”.

A partir dos discursos dos sujeitos-alunos, foi possível identificar as formações discursivas imbricadas no dizer e os efeitos de sentido de tais discursos, de modo a analisar se manifestam ou não preconceito estrutural ou algum tipo de discriminação de gênero. Partiu-se do princípio de que a etapa diagnóstica, desenvolvida em três aulas de 45 minutos cada, as quais ocorreram no dia 25/05/2018, seria importante para identificar práticas sociais e/ou discursivas condizentes à violência. Posteriormente a isso, caberia a tarefa de buscar desenvolver atividades de leitura e escrita na perspectiva discursiva que prezassem pelo combate e pela ruptura da violência feminina.

Como forma de prezar pela identidade e pelo anonimato das fontes, os estudantes citados no estudo serão identificados como Aluno 1, Aluno 2.... Já os enunciados ou conjunto de enunciados analisados na pesquisa serão denominados de “Sequência Discursiva”. Também se optou pela transcrição na íntegra dos discursos, sem atentar para a análise dos problemas ortográficos e sintáticos dos estudantes. A reflexão acerca do ponto de vista tanto de alunos quanto de alunas desencadeou, em muitos discursos, uma visão de mulher atrelada a um sujeito responsável predominantemente pelo servir ao outro (filhos e esposos). As passagens em destaque sinalizam com maior precisão essa posição discursiva.

## Sequências discursivas para análise 1

O principal PaPel da mulher na sociedade é *cuidar da sua casa, dos filhos e dos maridos e botar ordem na casa*. É também importante para *educar seus filhos*, Mais o PaPel da mulher não é só isso, muitas mulheres também trabalha para sustentar sua casa (Aluno 1)

Muitas mulheres são trabalhadoras e *muitas donas de casa*, sem as mulheres na sociedade o mundo seria completamente diferente, não teria médicas, cozinheiras, cebelereiras e *até mesmo mães*.

*Uma família sem uma mulher o dia seria completamente corrido para fazer as tarefas domésticas*, então a valorização de uma mulher na sociedade é muito importante pois sem elas não existiria nem Jusus filho de uma mulher chamada Maria. (Aluna 2)

O papael da mulher é muito importante porque *algumas mulheres trabalham muito no meio da sua família elas lavam roupa, fazem comida e muitas e outras coisas*.

As mulheres também são muito importante porque *elas que cuida muito bem dos seus filhos e família...* (Aluno 3)

O papel da mulher e muito importante para a nossa sociedade pra exercer a cidadania e ganha o respeito de todos e também *criar e da educação para os seus finho*. e tem que da exemplo para os finho e os finhos tem que da orgulho para sua mãe e eu acho que as mulheres tem direitos e deveres como calqueru. (Aluno 4)

*O papel da mulher na sociedade e cuidar dos seus filhos ser dona de casa e ela e muito trabalhadora*, porque ela sabe se virar ela e guerreira e ela senpre corre atrás dos seus sonhos e o objetivo dela e *fazer de tudo para ver os seus filhos felizes e sem mulher no mundo os homens não iam saber se virar sozinho*. (Aluno 5)

o papel da mulher e muito importante na sociedade porque *ela cuidam da casa das crianças ela e trabalhadora ela sabe se virar e sem elas os homens não conseguiriam viver por que elas passam roupa pros homens ela faz comida ela e muito cuidadosa e carinhosa com seus finhos ela e importante porque ela bota no mundo crianças e cuidam com o maior amor e carinho*. (Aluna 6)

Eu na minha opinião Eu avalio a mulher como uma guerreira, batalhadora, na minha opinião os homens estão perdendo para as mulheres em tudo nas *as mulheres e tão guerreira que consege fazer tudo isso cuida da casa, cuida das crianças, cuida do marido, lavo a roupa e ainda trabalhar* Então sinseramente as mulheres estão de parabéns. (Aluno 7)

ela e muito importante porque ela faz coisas que os homens são consegue fazer *ela tem um carinho especial porque ela e muito carinhosa e cuidadosa com seus finhos e ela também coloca pessoas especiais no mundo e faz de tudo para ver os seus finhos felizes ela e dona de casa sabe cuidar de uma casa como ninguém sabe* e sem elas os homens não conseguiriam viver. (Aluno 8)

Dessa maneira, ser mulher, para muitos estudantes, significa assumir o principal papel social de “cuidar da casa, dos filhos e do marido”, enfim, de viver em prol do bem-estar e da garantia da felicidade do outro, fazendo as tarefas domésticas com êxito, cuidando do esposo e sendo responsável pela boa criação e educação dos filhos. Logo, os discursos apontam para a figura de mulher atrelada ao casamento e à maternidade, isto é, para um sujeito responsável por suprir os desejos e as necessidades do esposo e dos filhos, satisfazendo-os, dedicando o tempo e a vida a eles, servindo-os, enfim, amando-os, sobretudo.

Por isso, os alunos descrevem uma mulher “dona de casa”, que “bota ordem na casa”, “lava roupa, faz comida” e ainda consegue ser “muito cuidadosa e carinhosa com seus filhos” e com o parceiro amoroso.

Mediante tais discursos, observa-se a presença de uma visão tradicional de mulher, cuja completude existencial é entendida a partir da necessidade/obrigatoriedade do matrimônio e da maternidade. Logo, casar e ter filhos aparece no discurso como uma regra de toda mulher e não como uma opção ou escolha dos sujeitos femininos. Isto é, muitos alunos compreendem a mulher como alguém que deve, necessariamente, casar e ter filhos para cuidar da família e dedicar-se a ela por meio dos afazeres domésticos e da doação de amor e carinho aos filhos e ao esposo.

Em contraste a esse discurso, alguns integrantes da turma compreendem a mulher na sociedade não como um sujeito restrito, via de regra, ao espaço privado, ou seja, ao lar, mas como um personagem importante que está inserido de modo ativo ou passivo no espaço público (mercado de trabalho). Assim, os discursos sinalizam para a atuação profissional da mulher, com vistas para a inclusão no mundo do trabalho e, conseqüentemente, para a independência financeira.

## Sequências discursivas para análise 2

O papel da mulher pra mim é muito importante, antes as mulheres não fazem parte de nada, mais agora elas são muito importante na sociedade, *hoje existem mulheres perfeitas, presidentes, até mulheres pedreiras*. Com isso tudo, e impossível dizer que mulher só serve pra trabalhar em casa o papel das mulheres para mim é muito importante. (Aluno 9)

O papel das mulheres em algumas esferas da sociedade é bastante significativo e muitas vezes supera a participação dos homens, como por exemplo na educação, em que *se tem mais profissionais mulheres*.

*Em outras, como na politica é necessário maior participação.*

Também é preciso fazer urgentemente uma conscientização sobre o nosso verdadeiro papel na Comunidade, pois muitos pensamentos machistas ainda pairam na cabeça de muitas pessoas.

A conscientização deve começar em casa, em que os pais devem desde cedo falar sobre a importância de ambos os sexos no mundo em que vivemos. (Aluna 10)

O papel da mulher é muito importante por que *elas são muito guerreiras sempre procurando emprego para muitas vezes sustentar a sua família* e eporiso que o apel da mulher e muito importante. (Aluno 11)

O papel na Sociedade *eu avalio que elas são muitas trabalhadoras* por que elas cuidam dos bebes fasam todas as coisas na casa e *além disso elas estudam e muitas delas trabalham duro para assustentar a família* como uma mulher que mora no lado de casa ela tem 5 filhas e *faz carvão* para assustentar as filhas e *carrega madeira* e com elas são 6 e o marido ela não tem e é por risso que eu



falo que *as mulheres que assustenta sozinha e também as mulheres estão tomando os lugares dos homens tem muita mulhe policia medica veriadora bombeiras etc...* (Aluno 12)

A partir dos discursos acima, é possível afirmar que os alunos valorizam a inserção das mulheres no mundo do trabalho. Diante disso, quando dizem que “tem mais profissionais mulheres” atuando no campo educacional, que “na politica é necessário maior participação”, que “elas são muito guerreiras sempre procurando emprego para muitas vezes sustetar a sua família” e que “tem muita mulhe policia medica veriadora bombeiras etc...” nota-se um discurso operando para a multiplicidade de profissões ocupadas pelo público feminino e para a importância do trabalho para o sustento familiar.

Tem-se, portanto, a construção de uma imagem de mulher independente, autônoma, livre para estudar e trabalhar, que se “assustenta sozinha”, isto é, que não depende financeiramente de homem algum para suprir suas necessidades materiais e para custear as despesas com os filhos. O discurso da Aluna 10 apresenta, inclusive, uma crítica ao pensamento machista manifestado por homens e mulheres. Sugere-se que a crítica social esteja relacionada à não aceitação da inclusão da mulher no mercado de trabalho e em determinados cargos de prestígio social, como na política.

Entretanto, o último discurso, do Aluno 12, ao revelar que “as mulheres estão tomando os lugares dos homens” e que, por isso, “tem muita mulhe policia medica veriadora bombeiras etc...”, ao mesmo tempo que direciona para a constatação das várias atuações profissionais da mulher, a inferioriza, ao opinar que elas estão “tomando os lugares dos homens”, ou seja, ocupando o espaço público – do trabalho – que é, por direito, do homem. Enfim, observa-se nesse discurso do estudante o preconceito, pois há o elogio para a garra da mulher trabalhadora, mas também está imbricada no dizer uma crítica ao público feminino trabalhador que faz parte de um espaço social antes dominado unicamente pelos homens pelo tipo de profissão ocupada, a de bombeiro, que, historicamente, por longo tempo, tal profissão era exercida apenas pelo público masculino.

Ainda nesta etapa diagnóstica, um discurso predominantemente feminino mostrou a insatisfação das mulheres, sobretudo, quanto à discriminação da sociedade à igualdade no mercado de trabalho, evidenciando-se um discurso contestador por condições salariais equivalentes as dos homens. Mediante tais relatos observa-se uma mulher caracterizada como um sujeito isento de respeito e de igualdade e que é discriminado e inferiorizado

simplesmente por sua condição feminina e por ser considerado frágil, sensível e despreparado para desenvolver as atividades laborais.

### Sequências discursivas para análise 3

A mulher não é tratada com igualdade na sociedade só pelo fato delas serem mulher *são mas difícil pra encontrar emprego* só porque os empresários *duvidam da capacidade delas* *mulheres não é tratada bem trânsito no Volante* só que as pessoas não sabem que a maioria dos acidentes são provocados pelos homens.

Mulher não é só cuidar da casa das filhas *elas tem direito de um trabalho digno* o que seria dos homens sem as mulheres? Nada... (Aluna 13)

A mulher é muito importante para a sociedade como doméstica, médica advogada, professora entre tantas função.

*Mulher ainda é rejeitada em várias coisas principalmente quando vão atrás de trabalho*, por que muitos trabalhos são pesadas e *acham que a mulher não dar conta por acharem mulher fracas*. (Aluna 14)

Eu avalio o papel da mulher na sociedade de como se elas não pudessem fazer as mesmas coisas que os homens.

*Mulheres hoje em dia ainda são discriminadas por conta disso, as mulheres recebem menos que homens*. Então algumas pessoas ainda querem separar as mulheres dos homens.

Homens machistas acham que lugar de mulher e na cozinha, mas aí que se enganam a mulher merece ser valorizada e amada. (Aluna 15)

(...)

*Muitas mulheres não consigam trabalho pelo fato de que os homens pensam que elas são muito frágeis que não vão dar conta do trabalho pesado. As mulheres devem ter os mesmos direitos que os homens*, pois uma mulher não é só uma dona de casa, ela é também uma guerreira, trabalhadora uma pessoa muito importante em nossas vidas, pois sem as mulheres, não viveria-mos. (Aluna 16)

A mulher tem um papel importantíssimo na sociedade. Mas nem todos reconhecem isso, ela carrega o filho no ventre durante 9 meses, e consegue cria-lo sozinha, sem ajuda de um pai ou qualquer outro apoio. Mas mesmo assim *a mulher é rebaixada pela sociedade masculina como o sexo frágil*, muita das vezes uma mulher tem a mesma capacidade e força igual a dos homens, mas *o salário das mulheres ainda permanece mais baixo do que o dos homens*.

(...) (Aluna 17)

O que eu avalio no papel da mulher no MUNDO a mulher é guerreira e trabalhadora ela cuida de filhas, lava roupa lava louça e ainda tem que trabalhar fora de casa e ainda quando chega em casa ainda tem que aturar marido que chega em casa porre e filhas malcriadas que não valorizam suas mães. e *ainda tem mulher que faz o mesmo trabalho que o homem e ainda recebem menos que eles*. (Aluno 18)

*As mulheres deveriam ter as mesmas direito das homens* na sociedade *mas as pessoas não dá esse mesmo direito para as mulheres só porque somos mulheres*.

*Acham que as mulheres não tem a mesma capacidade dos homens*. Fato triste... (Aluna 19)

O primeiro relato, da Aluna 13, revela o incômodo decorrente de as mulheres terem maior dificuldade do que os homens de conseguirem emprego e de estas não serem

respeitadas no trânsito, pois são acusadas pelas pessoas de não terem racionalidade (capacidade cognitiva suficiente) e competência para dirigir.

Já nos discursos abaixo (das Alunas 20, 21, 22 e 23), observa-se a crítica de mulheres estudantes à violência sofrida pelo público feminino. Nos relatos abaixo, evidencia-se no discurso das alunas a falta de respeito dos homens às mulheres, o que ocasiona o comprometimento da cidadania humana e do exercício dos direitos sociais femininos, tais como, o direito à vida, à integridade física e moral, à dignidade, à liberdade e a um ambiente de felicidade, reconhecimento e paz. Violentar a mulher significa, pois, a partir da formação discursiva dessas alunas, afrontar a cidadania das vítimas.

A maioria dos discursos apontados a seguir também apresenta uma crítica ao machismo da sociedade e, sobretudo dos homens, pois muitos deles não respeitam e valorizam os sujeitos femininos e estão “sempre tentando colocar as mulheres para baixo”. Diante de tais casos de patriarcado, a Aluna 20 apresenta como solução a resistência, afirmando que mesmo diante do preconceito e da violência a mulher “luta por seus direitos”.

Ademais, no primeiro e no último discurso abaixo (das Alunas 20 e 23) nota-se a valorização da figura maternal da mulher. Ou seja, para as estudantes, o fato de o sujeito feminino conceber filhos a torna uma pessoa “maravilhosa” e especial, que “merece ser valorizada” e reconhecida por todos.

#### **Sequências discursivas para análise 4**

*O Papel da mulher e maravilhoso a mulher gera uma vida. A mulher na sociedade sofre muito tem muitos homen machista sofre buli preconceito mais tratos abuso, mais mesmo assim, luta pelos seus direitos de ser feliz. (Aluna 20)*

O Papel da mulher na, sociedade tem dois lados o lado bom e o ruim.

Hoje em dia ainda tem homens que valoriza as mulheres que respeitam, eles não batem nelas não as maltratam com agrecao verbais pelo contrário, eles falam coisas que deixam as mulheres felizes presenteiam elas e fazem tudo que podem

*O lado ruim é bem oposto de tudo e ainda tem mulheres sendo maltratadas abusadas sendo escravizadas por várias pessoas por isso que muito dessas mulheres se matam porque nunca escutaram palavras que poderiam alegrar seu dia.*

*Acho que as mulheres deviam ser mais respeitadas, porque as mulheres são guerreiras fazem tudo são mais amigas parceiras as mulheres são tudo. (Aluna 21)*

Pra mim a mulher na sociedade deveria ser mais respeitada e os homens deverias reconhecer os direitos das mulheres, pois *a maior parte das violências tanto sexuais quanto domésticas acontecem sempre com mulheres, a mulher na sociedade e muito discriminada os homens sempre tentando colocar as mulheres para baixo, mas vejo que as mulheres consegue superar tudo, por mais que o seu trabalho na sociedade não seja reconhecido sei que um dia isso tudo irá acabar, pois as mulheres pouco a pouco iram se recuperar e acabar com o machismo dos homens. (Aluna 22)*

Eu avalio o papel da mulher da sociedade, *elas são as mais julgadas no nosso Brasil*. As mulheres de hoje em dia *não são respeitadas elas sofrem abuso, muita coisas*. Mas o importante é que elas são batalhadoras, guerreira, são elas que lutam mais 90% das Mulheres no nosso Brasil fazem os dois papeis na casa, *foram elas que nos deram a luz pois elas merece ser valorizada*. (Aluna 23)

Contrários aos discursos anteriores, os quais colocam em primeira mão a mulher como vítima da violência e como ser importante porque dá a luz aos filhos, os discursos a seguir, de apenas dois alunos, destacam uma visão de mulher atrelada à liberdade de escolha, à autonomia, ao poder de decisão sobre a vida particular, enfim, a um público feminino que se deseja que seja um sujeito livre e não condicionado apenas a servir, mas que merece ser amado e respeitado por todos, inclusive pelos homens e por seus filhos. As expressões em destaque apontam para isso:

### **Sequências discursivas para análise 5**

Eu acho que para alguns homens a mulher tem um valor excepcional para a sociedade não só para a sociedade como para os homens, para os filhos, e tem alguns homens que não sabe valorizar as mulheres alguns fala que lugar de mulher é só na cozinha lavando louça, *para mim o lugar da mulher é em todo lugar em todos os cantos*. (Aluno 24)

Eu avalio eu acho que a mulher não deveria ficar só na cozinha cozinhando ela é delicada, e carinhosa, paciente *então o lugar da mulher é onde ela quiser ela tem capacidade de cuidar dos seus filhos amar e ser amada pelos seus filhos e pelo marido* a mulher é mais inteligente gosta de ser arrumar pra acradar a si mesmo então o papel dela é muito importante Deus não errou quando criou as mulheres. (Aluna 25)

Logo, os discursos oriundos dessa etapa da pesquisa apontaram, no geral, para cinco visões diferentes de mulher: 1) de um sujeito importante para servir o outro (filhos e marido); 2) de um ser humano incluído no mercado de trabalho e com independência financeira; 3) de uma pessoa não reconhecida com respeito e igualdade na sociedade e no mundo do trabalho simplesmente por sua condição feminina; 4) de um sujeito feminino que sofre intensamente com a violência e com o machismo; e 5) de uma mulher que se deseja que seja livre e independente para fazer as suas próprias escolhas de vida.

Após essa etapa da diagnose, optou-se por detectar se os estudantes já presenciaram algum caso de violência contra a mulher ou têm conhecimento de algum crime cometido a ela. A atividade pretendeu verificar a opinião da turma a respeito da prática da violência às mulheres. Todavia, para apontarem algum caso de agressão à mulher, verificou-se que os

estudantes precisavam, primeiramente, compreender quais os tipos de violência existentes na legislação brasileira.

Então, optou-se pela exibição de um vídeo explicativo de nove minutos produzido pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal cujo título é “Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha”. Em resumo, o audiovisual apresenta de forma didático-científica e citando exemplos cotidianos a explicação jurídica dos cinco tipos de violência contra a mulher existentes, a saber: física, moral, psicológica, sexual e patrimonial. No final do vídeo a advogada orienta para o combate de casos de violência à mulher por meio da denúncia e do usufruto da Lei Maria da Penha e dos serviços disponibilizados pela Defensoria Pública.

Após a turma assistir ao vídeo e entender os tipos de violência caracterizados por lei, os alunos responderam a seguinte pergunta diagnóstica: “A partir de sua experiência de vida, você já presenciou algum caso de violência contra a mulher ou tem conhecimento de algum crime cometido à mulher? Qual? Descreva-o emitindo a sua opinião sobre o fato”. A partir das respostas dos estudantes, será feita, a seguir, a análise dos discursos.

No geral, a maioria dos alunos (apenas seis que não) relatou que já vivenciou casos de violência contra a mulher ou já conviveu com integrantes da família ou vizinhas e conhecidos que foram vítimas de diversas formas de violação aos direitos humanos. Indubitavelmente, isso confirma a hipótese de que a violência às mulheres é um problema frequente na sociedade e que, por isso, cabe à escola a responsabilidade pela educação integral às crianças e aos adolescentes por meio do combate a esse mal que atinge a dignidade de milhares de mulheres no Brasil e no mundo.

Dessa forma, acredita-se que a instituição de ensino, ao silenciar o tema da violência de gênero ou omitir o problema está, indiretamente, contribuindo para o aumento do número de feminicídio na sociedade e de práticas misóginas e discriminatórias à mulher. Assim, defende-se a necessidade de os profissionais da educação (como nós, professores de Língua Portuguesa e Literatura) incluírem no desenho curricular escolar a temática da violência contra a mulher e a sensibilidade para o trabalho voltado à violência simbólica, que apresenta simultaneamente o gênero e a identidade regional – neste caso, o escalpelamento – como temáticas relevantes. Por isso, optou-se por trabalhar o letramento relacionado à violência a partir do conteúdo *anúncio publicitário*.

Ainda nesta etapa de diagnose que mostrou por meio do discurso dos alunos a predominância desse cenário de violência contra as mulheres, os relatos dos estudantes

apontaram que a violência física foi o tipo de violência mais recorrente no cotidiano dos adolescentes. Sem dúvida, isso preocupa demasiadamente a escola, pois são vidas de diversas mulheres sendo ameaçadas. Os discursos a seguir apontam com mais detalhes a ocorrência desse tipo de crime vivenciado ou tido ciência por diversos estudantes e o repúdio deles à violência física.

### Sequências discursivas para análise 6

Já Presenciei um fato desses, *o meo tio bateo na minha tia Quebrou as taças, os copos, a mesa de vidro, i deixou ela cheia de marcas Roxas* e ela não foi a delegacia Porque estava com medo. (Aluna 26)

Eu nunca presenciei um caso de violência a mulher. Mas conheço pessoas *eu vi uma menina que o pai estava dando soco nela*. A minha opinião e que ele era pai dela ele não podia fazer Isso com ela. (Aluno 18)

Comigo nunca aconteceu nenhum fato.

Mas na minha familia já teve casos de agressão domestica.

*Um parente muito proximo batia muito em uma mulher, mas não era qualquer agressão. Ele cortava o cabelo dela com um teçado, ou quando ela estava cozinhando ele vinha com um guarda-  
napo e batia na cara dela.*

*Um dia ele bateu muito nela* e meu pai se meteu, e disse que se ele não parece iria chamar a policia, minha mãe denunciou, e ele até hoje é casado com ela.

Na minha opinião, foi feito o certo em terem denunciado aquela agressão se não ate hoje ela estaria apanhando dele. (Aluna 17)

*Eu já vi um caso de violência física porque uma mulher estava falando no celular com outra pessoa aí o marido dela agrediu ela*. Eu não concordo com este acontecimento por que as mulheres não devem sofrer nenhum caso de violência. (Aluno 3)

*Já vi um fato que homem batia a mulher e ela não podia fazer nada contra ele!!!!* Isso não e coisa que ser faça com uma mulher. (Aluna 19)

*A minha prima ja presenciou varias vez o marido dela bati nela* mais ela continua com ele. Eu acho isso um abisurdo gosta de uma pessoa assim sem coração. (Aluna 20)

*Eu já presenciei um fato de violencia que foi físico meu tio e sua mulher* mais hoje em dia eles se separaram. Ele seguiu a vida dele e ela a dela. (Aluna 13)

*Ja acrescão, que minha tia apanhava muito do marido dela, quase todos os dias.* (Aluna 27)

*isso Aconteceu com uma prima minha que o namorado dela bateu nela ele estava bebado* então eu achei isso muito de mau gosto que isso e violencia contra a mulher ela não denuciou na lei maria da penha. (Aluna 25)

*Alguns anos atrás a minha mãe foi vio lentada Pelo meu tio eu não Pude facer nada eu não sei o que aconteceu nas o meu tio batel na minha mãe* isso um ato de violencia contra minha mãe mas eu não concordo com ece tiPo de violencia contra a mulher. (Aluno 8)

não aconteceu com migo mais *já presenciei na rua de casa uma mulher tinha ci separada do seu marido mais eli não aceitou patiu para agreção teu muita porada nela.* (Aluna 28)

*Minha tia era muito agredida pelo seu marido, toda vez que ele bebia ele agredia ela, uma vez ele quase mata ela,* nossa família sempre aconselhava ela a denuncia ele, mas ela não denunciava ele só porque ela tinha um filho com ele. (Aluna 14)

A poucos anos atrás teve um aniversário em minha casa e meus tios convidaram os padrinhos da filha deles, ao passar o aniversario eles ficaram bebados e seus filhos foram também, e ficaram com sono e para eles não irem e ficaram sozinhos disseram que era para mim ir com eles, e viemos, quando eles vieram para a casa deles onde eu estava, eles já vieram brigando e pediram para abrir a porta. A filha deles pegou a chave e abriu, *ele estava engasgando ela, e ia da um soco serteiro nela,* e para ela se defender, bem no lado da parede tinha uma carrofa, ela so se agachou pegou a carrafa e quebrou na cabeça dele e atingiu dois vassos sanguínios da cabeça dele, *depois disso ela fugiu porque ele queria matar ela,* em minha opinião sobre o fato, acho que não deveriam beber porque brigaram por estavam bebados. (Aluna 29)

Além da violência física, duas estudantes já presenciaram casos de violência patrimonial, em que o agressor violentou a vítima por meio da posse ou destruição dos pertences pessoais da mulher. Assim, acredita-se que a exibição do vídeo foi importante para a turma ter conhecimento de que a violência patrimonial é um tipo de crime que precisa ser reconhecido como tal e, conseqüentemente, ser combatido. Nos discursos, as duas adolescentes mostram-se, inclusive, insatisfeitas com a violência ocorrida e enquanto uma estudante acredita ser um desrespeito à mulher, a outra considera a violência patrimonial um crime que precisa ser denunciado pela vítima, ou seja, que o agressor não pode ficar impune.

### **Sequências discursivas para análise 7**

Em uma noite eu já presenciei que *uma aluna da escola Tia Érica sofreu violência patrimonial de seu marido ele queimou pertences como documentos e roupas.*

Eu acho que isso é um grande direspeito com a mulher, sendo que elas não tenham nem hum motivo para sofrer esse tipo de violência. (Aluna 2)

Sim eu já presenciei uma violência contra a mulher. Violencia patrimonial. O marido da minha tia tinha se separado dela então ela foi morar pra casa de sua mãe e *levou partes das coisas dela* então em um certo dia ele chegou do trabalho e *foi na casa da mãe dela e quebrou metade das coisas que a vítima tinha levado.* Em minha opinião ela deveria denunciar ele pelo fato ocorrido e não ficar calada por que a violência contra a mulher é crime. (Aluna 15)

Outro tipo de violência relatado pelos alunos nesta etapa diagnóstica foi a violência sexual, como podemos ver no breve discurso a seguir da Aluna 30:

### Sequência discursiva para análise 8

Sim já tive experiência de uma violência e já presenciei uma violência contra a mulher. A *violência sexual*. (Aluna 30)

A violência psicológica também foi um dos crimes presentes no discurso de três estudantes. Segundo a Aluna 21, a tentativa de estupro a suas duas primas causou traumas às vítimas, que saíram correndo e chorando ao serem subornadas pelo avô-agressor. Situação semelhante foi descrita pela Aluna 31, que informa os traumas psicológicos desencadeados na vítima após ouvir indecências de seu padrasto e ser ameaçada por ele. A Aluna 32 também relata um caso de trauma decorrente, desta vez, de uma briga entre casal envolvendo uma tentativa de violência física, conforme é possível verificar com mais detalhes e precisão nos dois discursos a seguir.

### Sequências discursivas para análise 9

Uma vez quase acontece isso na minha família com duas primas minhas o avô deles que ela chamavam de pai ofereceu 10 reais para elas, *entrouca elas teria que fazer o que ele mandasse mais elas não aceitaram e saíram correndo e chorando*. (Aluna 21)

Sim já presenciei o tipo de violência psicológica contra a minha prima, *o padrasto dela sempre falava coisas indecentes em seu ouvido e ameaçava ela se contasse pra alguém*. Isso em minha opinião foi uma atitude muito covarde desse homem, pois *até hoje ela sofre, por conta dessa violência*. (Aluna 31)

Eu conheci uma mulher que brigou com o marido dela, na Hora da briga ele estava com uma faca na mão mas não bateu nela, *quando ela ia dormir ela ficava pensando no que aconteceu e depois de dois dias depois da briga ela ficou traumatizada e ficou com depreção...* (Aluna 32)

Porém, são várias as violências que afligem os estudantes. A experiência de vida deles mostrou que eles convivem, concomitantemente, com casos de mais um tipo de violência, como: violência física, sexual e psicológica; violência étnico-racial, moral e psicológica; violência física e patrimonial; e violência física e psicológica. No discurso abaixo, é possível verificar um exemplo de prática de violência física, sexual e psicológica relatado, em que o agressor emite socos e tapas na vítima e ainda a estupra brutalmente, ameaçando-a, após ter saído da prisão.



### Sequência discursiva para análise 10

Eu já vi uma mulher quando o marido dela sai pra bebe ele voltava bebado e *ele batia nela com soco, tapa e um dia ele estrupou ela com um cabo de vassoura* e ela foi e denunciou ele, e ele foi preso e *passou alguns meses preso e ele saiu da cadeia e cometeu a mesma coisa*. (Aluna 33)

Dois alunos relataram ainda terem presenciado episódios de violência étnico-racial, moral e psicológica cometidos contra integrantes da família.

### Sequências discursivas para análise 11

A minha tia é morena e tem o cabelo bem liso e se casou com um homem branco. Um dia ela estava discutindo com o seu marido e *o cunhado dela se meteu no meio e a chamou de índia em tom de inferioridade!* Eu fui totalmente contra pois toda mulher precisa ser respeitada, não importando sua étnica. (Aluna 10)

Eu vi a minha prima que foi agredida pelo o meu tio *ele chamou de cadela e preta* eu não gostei porque eles são parentes e deveriam se respeitar. (Aluno 34)

A Aluna 10, por exemplo, relata ter ouvido o cunhado de sua tia ter insultado esta ao chamá-la de índia. Mediante tal situação, a adolescente mostra-se indignada com a prática da violência étnico-racial, por isso incluiu a exclamação no seu discurso. Posteriormente, reforça sua indignação por meio do uso do advérbio “totalmente”, em “Eu fui *totalmente* contra”. Já o segundo relato acima, do Aluno 34, manifesta insatisfação quanto ao uso dos termos pejorativos “cadela” e “preta” atribuídos pelo agressor, o tio, à prima do estudante.

Nos dois casos, observa-se a inferiorização da vítima pelo agressor em decorrência dos fatores étnico (no primeiro relato, em que a mulher foi discriminada por ser indígena) e racial (no segundo relato, por meio da denominação “preta”). Assim, é importante observar que não apenas ser do gênero feminino, mas também ter traços indígenas e negros são fatores cruciais que impulsionam a prática da violência. Nesse contexto, o Atlas da Violência, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e do Fórum de Segurança Pública, confirma que 75,5% das vítimas de homicídio no Brasil são negras. Essa foi a maior proporção registrada na última década e aponta para a necessidade de a escola não desconsiderar o fator étnico-racial nas propostas de intervenção ao combate à violência.

Com relação à violência física e patrimonial, durante a atividade diagnóstica duas alunas mostraram-se inconformadas com as práticas de espancamento e destruição de patrimônios pessoais de mulheres conhecidas. No primeiro relato abaixo, evidencia-se a ênfase à agressão física por meio do uso do advérbio de intensidade “muito” repetidas vezes

(“... violentou *muito* a sua esposa, e espancou *muito* ela também”). No tocante à violência patrimonial, a violência ocorreu quando a vítima do relato da Aluna 16 teve seu celular destruído e também quando a vítima descrita pela Aluna 22 foi penalizada com a destruição de seu colchão e com a tentativa de incêndio em sua residência.

### **Sequências discursivas para análise 12**

Uma amiga da minha mãe era violentada pelo marido, quando ele bebia cachaça *ele violentava ela, batia na sua esposa e deixava marcas de espancamento no seu corpo*. Essa mulher sofreu violência patrimonial, pois *ele quebrou o celular dela*. Na minha opinião ele deveria está preso, pois *violentou muito a sua esposa, e espancou muito ela também*. (Aluna 16)

Sim, *eu conheço uma mulher que o marido dela bateu ela, furou o colchão e queria colocar fogo na casa* eles se separaram depois voltaram novamente, eles foram embora para o interior esses dias agora ela veio embora para casa da mãe dela porque *ele bateu nela novamente*. Na minha opinião ele deveria ser preso pois além de ter sido uma violência física, também ela sofreu uma violência patrimonial. (Aluna 22)

Já no discurso abaixo, do Aluno 7, observa-se que a vítima vivencia um caso de violência física acompanhado de violência psicológica, já que além de receber muitos socos também sofreu xingamentos do agressor. Porém, é importante destacar que o relato a seguir mostra uma violência recíproca entre o casal, pois tanto a mulher quanto o homem se agridem fisicamente e psicologicamente após a discussão.

### **Sequência discursiva para análise 13**

Sin já presenciei um caso. o marido e a nulher estão bebendo *eles começaram a briga depois começaram a se chigar* e dai *conecou a porado era muito soco* e tentaram apata a briga e eles conesaran a corre e chanaran a policia mas ele já tinha ido embora e *ele ficou um pouco con enatonas*. (Aluno 7)

Em resumo, os relatos escritos pela turma de 9º ano da Escola Municipal Tia Erica Strasser e decorrentes das duas atividades da etapa diagnóstica evidenciaram a presença de diversos tipos de violência contra a mulher. Assim, acredita-se que a prática da violência há como ser revestida em ações de paz e cidadania mediante o debate em sala de aula e a prática do letramento na escola, que prevê o uso do discurso como mecanismo importante para combater as desigualdades sociais. No entanto, a tarefa de romper com a violência de gênero compete não só aos órgãos governamentais (como Ministério Público, Defensoria Pública, enfim, o Estado), mas também às instituições de ensino e à sociedade, de modo geral.

### **4.3 Leitura e Escrita: Análise do Discurso da Campanha Publicitária sobre Escalpelamento**

Ao tratar da violência contra a mulher, foco principal da pesquisa, procurou-se desenvolver com os alunos um trabalho voltado às múltiplas formas de manifestação da violência de gênero. Por isso, a turma foi direcionada a adentrar também na discussão da violência racial cometida à mulher, assim como nas várias formas de violência consideradas por lei (violência física, moral, psicológica, patrimonial e sexual), e na violência simbólica (desencadeada pelas práticas vigentes de misoginia e patriarcado), tal como na violência de cunho regional, ou seja, que atinge diretamente a realidade das mulheres-sujeito da pesquisa.

Optou-se, pois, por analisar com a turma uma propaganda sobre um tema peculiar à realidade paraense: o escalpelamento, que consiste em uma prática de violência que atinge várias mulheres do Estado do Pará por meio da perda do cabelo no eixo do motor das embarcações. Apesar de o escalpelamento ser um acidente, acredita-se que se configura como um tipo de agressão física e social cometida principalmente às mulheres porque os donos das conduções fluviais, sobretudo, têm responsabilidade ativa de garantir a segurança dos passageiros e, portanto, deveriam prezar pela integridade física e pela dignidade das vítimas escalpeladas. Todavia, muitas vezes a realidade socioeconômica de tais tripulantes não os possibilita de prezar pelas condições de salubridade das embarcações.

Por outro lado, o Estado também se mostra negligente quando não disponibiliza de embarcações adequadas e seguras para diversos estudantes ribeirinhos se locomoverem, diariamente, à escola. Ou quando não assegura, em seu Plano de Mobilidade, o tráfego seguro de pessoas. Ou quando não intervém em políticas públicas de controle e fiscalização à violência. Neste caso, o escalpelamento é considerado uma prática de violência pelo fato de as mulheres, por sua condição territorial e sociocultural, se colocarem expostas às embarcações desprovidas das básicas e necessárias condições de segurança.

Ainda a respeito da violência que vem das águas – o escalpelamento –, a seleção da campanha publicitária a respeito desse tema justifica-se pela necessidade de dar voz a esses corpos socioculturalmente e até etnicamente vulneráveis e muitas vezes silenciados e esquecidos pela escola. Esta não inclui no currículo a reflexão acerca dos significados desse tipo de violência sofrido pelas mulheres da Amazônia paraense, sobretudo pelas mulheres do Marajó e da região do Baixo Tocantins (a qual a cidade de Moju pertence), conforme mostram os dados da Sespa. Assim, o anúncio selecionado para analisar com a turma foi o seguinte, da Campanha Nacional de Combate ao Escalpelamento:

### Imagem 13 – Propaganda selecionada para análise



Fonte: [www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf](http://www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf)

Ao incentivar os alunos a analisarem um anúncio publicitário de temática regional, optou-se por considerar a importância não somente de ler livros canônicos ou simplesmente qualquer obra impressa, mas de valorizar outras formas de leitura também essenciais, como a leitura de propagandas. Ao agir dessa forma, acredita-se que os professores estariam contribuindo para o rompimento de uma concepção cultural elitista de leitura.

Podemos observar que uma concepção cultural elitista acerca do tema da leitura leva à desvalorização de certos objetos, e é ainda mais acentuada quando se trata de objetos e suportes de textos materialmente diferentes entre si, como panfletos, *outdoors*, páginas da internet, revistas, etc. Sem dúvida, existe maior valorização do livro impresso em relação a outros suportes. Isso advém muito das propagandas editoriais, que têm grande interesse de mercado no livro impresso, como também de uma concepção de leitura calcada nos padrões europeus, principalmente aqueles difundidos no século XVIII e XIX, concepção que recebeu forte impulso com a ascensão da burguesia, em que se considerava leitor aquele sujeito bem vestido, que lia de forma concentrada, textos densos e de grande volume, cercado de livros, em suas bibliotecas pessoais. Esse perfil em muito se difere das atuais e reais práticas e representações contemporâneas de leitura de certas comunidades leitoras (cf. Abreu, 2001b) *Apud* BORGES, CURCINO, GARCIA, 2015, p. 331).

Sem dúvida, o que toda escola deveria pretender não é construir um leitor elitizado e que usa o livro como um símbolo de status social. Deseja-se, ao contrário, que qualquer forma de leitura – inclusive a propaganda – impulse a construção de saberes, a reflexão, o

posicionamento crítico do leitor, enfim, que proporcione ao sujeito do espaço escolar uma experiência estética, particular e característica do tipo de gênero estudado; um tipo de leitura que vá além da simples decodificação do texto.

A dificuldade em formar leitores torna-se mais delicada se pensarmos em sujeitos que não apenas decodifiquem textos, mas que, a partir do que leem, sejam capazes de entender, refletir, posicionar-se, constituir-se como sujeitos críticos e, por vezes, até fazer da leitura uma experiência estética e idiossincrática que promova a fruição. (BORGES, CURCINO, GARCIA, 2015, p. 331).

Desse modo, para garantir essa fruição almejada é importante avaliar o que o anúncio anuncia e como anuncia, de modo a verificar que discursos sustentam a propaganda. Então, observar que valores e ideias reproduzem, assim como que estratégias discursivas são utilizadas para persuadir, a exemplo da composição do anúncio, das escolhas lexicais e seleção de cores e imagens.

Nesse sentido, a análise da propaganda sobre o escalpelamento será feita sob a ótica da Análise do Discurso, que privilegia entender não necessariamente “o que” o texto revela, mas sim “como” o discurso foi produzido e quais seus efeitos de sentido a partir da não-transparência da linguagem, da historicidade dos fatos e da noção não de um homem, mas de um sujeito que é afetado pela história e constituído pela ideologia e pelo inconsciente. Ou seja, a Análise do Discurso recorre à Linguística, à História e à Psicanálise para alcançar a construção de “efeitos de sentidos filiados a redes de significação” (ORLANDI, 2009, p. 91).

Nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura mas sobretudo como acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como o acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história. Aí entra então a contribuição da Psicanálise, com o deslocamento da noção de homem para a de sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história (ORLANDI, 2009, p. 19).

A análise do texto publicitário vai considerar ainda o conceito de representação defendido por Charthier (2011), que propõe descrever as *representações* das práticas de leitura a partir dos *protocolos de leitura*, isto é, dos vestígios deixados no texto para desencadear uma determinada interpretação. Também da busca pelas representações advindas das experiências individuais do leitor e ainda dos valores socialmente partilhados por ele.

Ou seja, os sentidos da leitura se constroem entre aquilo de linguístico que o texto traz, que aponta; como também a partir da história/memória do leitor e ainda mediante os saberes e as posições construídos no meio sociocultural em que esse leitor está imerso. Então, é importante compreender que os sentidos são frutos não apenas da própria imanência textual, mas são gerados também e, principalmente, a partir das experiências de leitura do leitor. É com base nessa concepção de representação, portanto, que a análise da propaganda se sustentará.

Em primeira instância, a propaganda apresenta um cenário típico da região ribeirinha e propício para a ocorrência do escarpelamento: a cena passa-se em uma embarcação pequena que se encontra em movimento pelo rio e cujo eixo do motor está desprotegido. Próximo a ele há uma criança abaixada para pegar um pequeno objeto que cai no chão (talvez uma xuxa de cabelo ou pulseira azul).

A garota é parda, está usando um vestido amarelo (traje bem característico do conceito estereotipado de feminilidade) e tem os cabelos compridos e bem lisos, com características próprias das mulheres com descendência indígena, que também devido à colonização europeia aderiram ao cristianismo como religião e, por isso, usam cabelo longo. A vertente do cristianismo difusa, atualmente, nesta região, é, no caso, o protestantismo, que compreende o uso de cabelos longos como sinal de honra e glória, conforme orientam os seguintes trechos bíblicos:

1) “Julgai entre vós mesmos: é decente que a mulher ore a Deus descoberta? Ou não vos ensina a mesma natureza que é desonra para o homem ter cabelo crescido? Mas ter a mulher cabelo crescido lhe é honroso, porque o cabelo lhe foi dado em lugar de véu” (1 Coríntios 11:13-15);

2) “A própria natureza das coisas não lhes ensina que é uma desonra para o homem ter cabelo comprido, e que o cabelo comprido é uma glória para a mulher? Pois o cabelo comprido foi lhe dado como manto” (1 Coríntios 11:14-15);

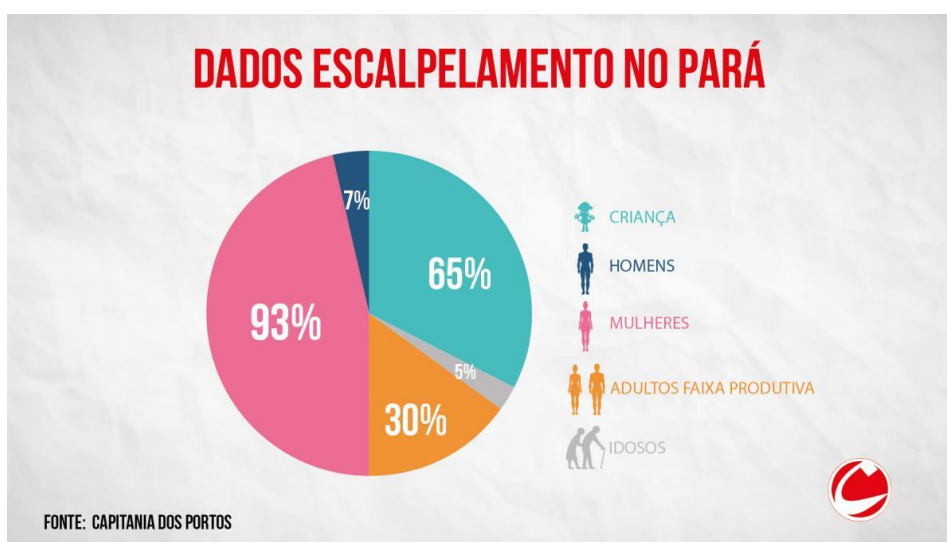
3) “Se a mulher não cobre a cabeça, deve também cortar o cabelo; se, porém, é vergonhoso para a mulher ter o cabelo cortado ou rapado, ela deve cobrir a cabeça” (1 Coríntios 11:6).

Quanto à criança da propaganda, é ilustrada em situação de risco, já que, ao apresentar a descendência étnica e a ordem religiosa cristã (evangélica) e diante da circunstância de transporte, precisa se abaixar próximo ao motor do barco para pegar o utensílio e o vento conduz o seu cabelo ao perigo, representado aqui pelo risco de ser enrolado

totalmente ou parcialmente ao motor do barco. A campanha aponta, portanto, uma mulher como futura vítima da violência, o que condiz com o perfil de vítimas geralmente notificado pela Sespa.

Segundo dados de 2017 da Capitania dos Portos, as mulheres são a maioria das vítimas de escalpelamento no Pará, já que representam 93% do total. Os homens somam 7%, totalizando 100%. Desse universo, os dados abaixo mostram que as crianças são as mais atingidas com a moléstia e o trauma, pois fazem parte dos 65% das vítimas, seguidas dos adultos em faixa produtiva (30%) e dos idosos (5%), como exemplifica o seguinte gráfico:

**Gráfico 5 – Perfil das vítimas de escalpelamento**



Fonte: Capitania dos Portos. Disponível em: [www.portalcultura.com.br/node/49193](http://www.portalcultura.com.br/node/49193)

Seguindo a análise da campanha, atrás da imagem da menina há um homem adulto sentado de forma estática, ou seja, ao ver o ocorrido não alerta a criança do risco do escalpelamento, nem evita que a menina se aproxime do eixo e também não faz nada para prevenir o ocorrido, como proteger antecipadamente o eixo do motor ou sugerir à criança que prenda seus cabelos devidamente ou use chapéu ou sente-se no banco da frente da embarcação, longe do perigo. O sujeito, então, parece não agir para evitar o escalpelamento, mesmo havendo a possibilidade tão anunciada do acidente.

Na parte superior direita da propaganda, a considerada de maior destaque, há um círculo em cor chamativa, o vermelho, com o seguinte dizer: “**TODOS** juntos para **EVITAR** o escalpelamento”. A opção por colocar em caixa alta e em tamanho maior o pronome indefinido “**todos**” e o verbo no infinitivo “**evitar**” serviu, além de sintetizar o conteúdo

principal da campanha, para enfatizar o público-alvo (todos) e a ação conjunta necessária para impedir e coibir a ocorrência da violência de gênero.

Abaixo da roda vermelha há um dedo apontando para o texto supracitado como estratégia discursiva para reforçar um dos discursos de grande importância do anúncio: que atribui a todos (donos de embarcações, passageiros-adultos, órgãos competentes e sociedade civil) a responsabilidade pela ação verbal, que é prevenir o escarpamento. O fato de a imagem do barco não mostrar um ambiente delimitado apenas à embarcação também sugere que o público-alvo do anúncio sejam todos.

Porém, compreende-se que o dedo apontado para o dizer está direcionado não apenas ao item lexical em destaque, como parece mais evidente. Aponta-se, também, ao homem sentado na embarcação que deveria ter responsabilidade sobre a garantia da dignidade da criança, sugerindo aí uma acusação; assim como aponta-se para mostrar o triste episódio de violência que está prestes a acontecer e que ninguém o evita, a exemplo da sociedade e dos órgãos de fiscalização e controle, o Estado.

Assim, as mãos direcionadas às escolhas lexicais não só reforçam o discurso da propaganda, mas também acusam e denunciam, por meio da relação de correspondência, ou seja, de homologia entre enunciado verbal e enunciado não-verbal. Nesse sentido, Curcino (2011, p. 1400) explica que “a relação de homologia semântica ou discursiva implica uma confluência comum de linguagens (verbal e não-verbal, por exemplo), uma confluência concordante quanto ao que é enunciado por ambas e que constitui o texto em sua totalidade”.

De acordo com a autora, a correspondência, no entanto, não é de forma ou conteúdo, mas sim discursiva, em que enunciados de diferentes materialidades linguísticas se combinam na construção do texto e produzem efeitos de sentido no discurso. Essa combinação pode se dar de duas formas: por analogia ou por diferença.

No caso da propaganda em questão, nota-se uma relação de homologia por analogia, porque há uma tentativa de imagem e texto, isto é, de materialidades distintas, enunciarem a mesma coisa, cooperando entre si, confirmando, reiterando e exemplificando o que foi enunciado. Quanto à homologia por diferença, que não foi observada na campanha, dá-se quando não se observa uma cooperação entre linguagens distintas, portanto, texto e imagem são diferentes e se contradizem, de acordo com Curcino (2011).

Assim, a autora explica que “quanto mais óbvia, concordante e complementar for a relação entre a imagem e o verbo, maior é o grau de homologia discursiva. Quanto menos



óbvia, independente e discrepante for a relação entre essas linguagens, menor é o grau de homologia” (CURCINO, 2011, p. 1403).

Ao analisar o anúncio é importante destacar também que abaixo, de amarelo, mas com letras menores, há o seguinte discurso: “Estamos todos no mesmo barco na hora de proteger a vida”. Mais uma vez observa-se a repetição no uso da expressão “todos” como estratégia argumentativa para enfatizar o papel dos vários segmentos da sociedade de garantir a proteção à vida das possíveis vítimas de escalpelamento. Nota-se, ainda, uma relação de analogia entre as diferentes combinações de materialidades distintas, pois a enunciado verbal condiz com a ilustração, a qual contém uma menina, um homem, um barco e o rio.

#### **Imagem 14** – Propaganda selecionada para análise



Fonte: [www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf](http://www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf)

A expressão coloquial “no mesmo barco”, usada de maneira ambígua, produz criativos efeitos de sentido. O sentido conativo denota o ditado popular “estamos todos no mesmo barco”, que expressa a responsabilidade de todos quanto ao problema, neste caso, o escalpelamento. Houve, então, um efeito de sentido voltado para a resolutividade do entrave da violência, que precisa da ajuda de todos para ser banida, isto é, que precisa que todos “remem contra a maré”.

A maré é, aqui, compreendida como a própria condição social dos donos de embarcações, que não têm condições financeiras de arcar com meios de transportes marítimos salubres, ou com a negligência/falta de consciência dos donos de embarcações na segurança

do transporte e mesmo o descuido dos adultos com as crianças ou então a falta de cuidado e atenção em não deixar o cabelo solto no barco e não sentar próximo ao eixo descoberto.

Nesse viés, observa-se uma preocupação do anunciante em usar um provérbio popular de fácil entendimento (“Estamos todos juntos no mesmo barco”) e que condiz com a realidade dos povos das águas justamente para estabelecer uma relação de analogia entre o provérbio tão conhecido e o enunciado localizado na parte inferior da campanha. Logo, indaga-se se o objetivo principal da campanha não foi persuadir principalmente os ribeirinhos.

Já o significado denotativo de “no mesmo barco” faz alusão ao lugar de ocorrência da violência, o barco, que navega pelo rio (por isso, também, a exploração no anúncio da cor azul das águas, do cabelo e utensílio da criança e do eixo do motor). Esse espaço tão utilizado pelo povo ribeirinho do Pará, o barco, representa no anúncio o meio de transporte mais comum usado por todos para a locomoção da população da zona ribeirinha à zona urbana e para a navegação entre os rios.

Então, o cenário da propaganda representa, ao mesmo tempo, um lugar característico da realidade amazônica – com rios carregados de simbologias (mitológicas, imaginárias, lendárias) e do desaguar das marés, que trazem o sustento do povo ribeirinho e garantem o ir e vir e a felicidade dos navegantes –, mas ao mesmo tempo a paisagem alerta para um local carregado de perigo e sofrimento: o barco, o rio, cujo acidente rouba a dignidade da mulher paraense e reconfigura a vida feminina com marcas, cicatrizes e talvez lembranças eternas de dor.

Assim, ao mencionar que “estamos todos no mesmo barco”, o enunciador lembra, desta vez pela linguagem verbal, que o acidente pode acontecer com qualquer pessoa que anda em embarcação com motor sem proteção e que todos devem se preocupar em evitar o escarpelamento.

Conforme Curcino (2011), um dos desafios da Análise do Discurso é analisar os enunciados a partir da relação estabelecida entre as diferentes linguagens, de tal maneira que estas se articulem e se entremecem para a produção dos efeitos de sentido, de modo que essas linguagens (sejam elas verbais e não-verbais) sejam interpretadas considerando a história e a cultura inscritas no discurso.

O desafio para a AD diante da produção e da recepção de textos sincréticos (e cada vez mais sincréticos) não é o de afirmar as especificidades dessas linguagens. O desafio parece ser o de descrever e analisar as relações que se estabelecem entre elas. Relações essas que são complexas, várias, que se

atravessam e se reinventam em seu funcionamento recíproco. Um texto sincrético, isso não podemos perder de vista, não deve ser analisado senão como uma unidade cujas linguagens nele se articulam, se entretecem, unidade produzida e interpretada em conformidade com a história e com a cultura que o encerram e que nele se inscrevem (CURCINO, 2011, p. 1406).

Desse modo, o discurso da campanha apresenta um rio que pertence a um cenário característico da história de vida do povo ribeirinho, o qual se desloca pelas águas para ir e vir da escola, para receber atendimento médico na cidade, para pescar e pegar camarão e outras especiarias, enfim, para sobreviver. Segundo dados da Secretaria de Estado de Meio Ambiente (SEMA/Pará), a região Norte do país conta com 68,5% dos recursos hídricos da superfície. Nesse sentido, historicamente, o rio apresenta uma simbologia muito grande para os caboclos da Amazônia. É parte viva da história da população ribeirinha, cuja menina-paraense está representada na propaganda. O rio é parte viva também da cultura indígena, a qual foi hibridizada pelo processo de colonização europeia.

Nesse viés, ao tratar do *Rio como Espaço de Referência Identitária na Amazônia: Considerações sobre a Identidade Ribeirinha*, o geógrafo e professor Valter Cruz (2011) comenta os modos de vida “tradicionais” dessa população que vive em localidades em que permanece uma espécie de tempo lento, mas não linear, e uma disposição espacial característica e marcada por inúmeros rios, furos e igarapés e por todo um imaginário amazônico fantástico permeado por lendas, mitos e crenças.

Nessas áreas onde predomina o “tempo lento”, o rio continua tendo uma importância fundamental para a vida das populações que lá vivem, sendo o referencial central da “geograficidade” (organização espacial, modo de vida), além de matriz da temporalidade (ritmo social) e do imaginário (lendas, mitos, crenças, cosmogonias) (CRUZ, 2004). Assim, temporalidade e a espacialidade continuam marcadamente simbolizadas pelo rio, com uma vida dinamizada pelas interações materiais, simbólicas e imaginárias diferenciadas com ele. Desse modo, o rio se apresenta tanto como meio de subsistência, comunicação e transporte, quanto “como mediação entre o fantástico e o real, dos significados e representações do imaginário social geográfico” (DIAS, 2005). (...) Esse imaginário torna o rio, além de principal “acidente hidrográfico”, o principal “referente geográfico” do modo vida ribeirinho (DIAS, 2005).

Logo, é no mesmo rio que serve como fonte de vida e meio de transporte, comunicação e subsistência que acontecem os drásticos acidentes hidrográficos, como o escalpelamento. O rio é, portanto, marca viva de múltiplas histórias de vidas sincronizadas entre alegrias e tristezas, conquistas e tristes lembranças jamais esquecidas. Trata-se, pois, de

populações ribeirinhas múltiplas, não homogêneas e singulares que vivem na diferença, pois é preciso a compreensão das particularidades de vida de cada sujeito ribeirinho que não pode ser considerado “selvagem” ou “atrasado”; de populações não-hegemônicas que se inserem de forma desigual no processo de globalização, que lidam de diferentes formas com as marcas da colonização transpostas na modernização e no desenvolvimento do espaço urbano ou dos espaços rural e urbano.

Por isso, ao verificar os modos de vida de diferentes famílias ribeirinhas, é comum notar o contraste entre pessoas com maior e menor poder aquisitivo, maior e menor escolaridade e esclarecimento da realidade, maior e menor acesso a serviços públicos em decorrência da localidade em que vivem, maior e menor acesso a escolas, maior e menor acesso a empregos e condições dignas de vida...

O professor e poeta de renome internacional João de Jesus Paes Loureiro, natural de Abaetetuba, cidade a 28 km (40 minutos de carro) de Moju, lócus da pesquisa, é conhecido na Amazônia paraense por trazer em seus escritos poéticos marcas históricas de um povo que vive entre rios, “tambatajás”, “ervas de medo”, “o seringueiro”, “o empresário”, “o boto”, “o capital”, “a lenda”, enfim, em “naus tão frágeis/ no placentário ventre das marés”, conforme revela o poema abaixo, do livro *Obras Reunidas*.

Assim, o ir e vir de águas manifestado esteticamente pela composição espacial do poema aponta para uma vida amazônica hibridizada pelas marcas locais da floresta e dos elementos lendários em consonância com os traços de um desenvolvimento local – os grandes projetos da Amazônia –, estes que reconfiguram a espacialização do meio rural em meio à defloração da mata pelo grande capital, ou seja, por uma nova relação histórica do sujeito com o meio em que vive.

### **Deslenda Rural XI**

Tambatajás  
    vulvas  
abertas, gozo,  
    leite sangrado  
sêmen recolhido  
    entre larvas de suor  
e ervas de medo.

O seringueiro sangra-se  
Sanguelátex.  
    Sanguessugas

espreitam o aviamento.  
Húmus e himens.  
    Deflorações pela várzea.  
O empresário.  
    o boto  
    o capital  
    a lenda...  
Naufragadas ubás  
    fetos, naus tão frágeis  
no placentário ventre das marés.  
(PAES LOUREIRO, 2000, p. 183)

Em volta ao sugestivo rio da Amazônia paraense-ribeirinha, que é representado também na campanha publicitária em análise, sugere-se que, em decorrência dos traços culturais desse misto do índio com o colonizador, a garota do anúncio tenha sido caracterizada tal como uma índia. Esta de cabelos longos e com adereço nas mãos ou nos cabelos, mas vestida como um ser humano construído inclusive pelos resquícios da colonização, que tem nas cidades a marca do progresso e do desenvolvimento. Isso explica o surgimento das avenidas e das praças em estilo europeu, as quais estão localizadas nos centros urbanos, e, historicamente, a ida dos ribeirinhos à cidade (a um local com variedade de produtos e recursos) para fazer compras e obter um direito mais constituído à saúde, à assistência social e à educação.

O traje da criança da propaganda, o vestido simples amarelo, marca um estereótipo da feminilidade típica de toda mulher brasileira, senão uma veste feminina mundial. O vestido e os cabelos compridos da criança no barco também fazem referência à mulher cabocla cristã (católica e evangélica), mas não necessariamente a toda e criança ribeirinha, já que há muitas mulheres ribeirinhas que se vestem com outros trajes simples, como saia e blusa ou short e camiseta.

Mediante tal observação, acredita-se que o anúncio privilegiou representar estrategicamente por meio de um certo vestuário universal uma criança mulher residente da zona ribeirinha – em sua maioria católica e evangélica –, sem excluir a representação de todas as mulheres paraenses ou turistas que também trafegam pelos rios da Amazônia e que precisam estar em alerta para o risco do escalpelamento. Por isso, tanto a imagem quanto o texto da propaganda foram produzidos para persuadir e convencer o público em geral (prioritariamente os ribeirinhos, mas também qualquer cidadão comum).

Essa compreensão sócio-histórica da realidade de vida ribeirinha, a análise da publicidade sobre escarpelamento com os alunos e a descrição das demais atividades de intervenção serão apresentadas na seção a seguir.

## 5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO: COMBATENDO A VIOLÊNCIA FÍSICA E SIMBÓLICO-REGIONAL CONTRA A MULHER

*A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres.*

*(Paulo Freire, 1996, p. 36)*

Esta seção será destinada à análise dos dados das propostas de intervenção realizadas na pesquisa. Tais propostas aplicadas – exibição e análise de vídeos, reflexão acerca dos discursos machistas de determinados alunos da própria turma, análise de anúncios, socialização e circulação das propagandas – pretenderam conscientizar os sujeitos da pesquisa para o enfrentamento de diversas formas de violência, da física à simbólico-regional (escalpelamento).

Para isso, serão apresentadas também as atividades desenvolvidas com a turma do 9º ano que serviram para subsidiar os alunos nas análises dos discursos e nas produções das propagandas. Por último, serão analisados seis dos dez anúncios criados pelos grupos de estudantes e também será demonstrada, de forma analítica, a divulgação das propagandas entre os alunos da escola pública do interior do Pará Tia Erica Strasser.

### 5.1 Preconceito Sim ou Não? Atividade de Desconstrução de Discursos Estudantis Machistas

Após a etapa diagnóstica, em que os alunos responderam por escrito a pergunta “Como você avalia o papel da mulher na sociedade? Explique”; *selecionei*<sup>19</sup> seis discursos (alguns parciais outros integrais) e copiei na lousa a fim de refletir com a turma o teor do conteúdo, se havia ou não preconceito à mulher. Os excertos analisados pelos estudantes, sob minha mediação, foram:

1- “... as mulheres estão tomando os lugares dos homens tem mulhe pulicial medicas veriadora bomberas etc...” (Aluno 1).

---

<sup>19</sup> **Selecionei:** Nesta seção, retomo o uso da primeira pessoa do singular como estratégia discursiva utilizada para destacar que quem fala sou eu, professora-pesquisadora.

2- “Paramim a mulher e ótima para a sociedade ela fãcumida, trabalha cuida dos filhos. Ezistem mulheres qui ditanto serem esforsadas se deram bem na sociedade (...)” (Aluno 2).

3- “O principal papel da mulher na sociedade é cuidar da sua casa, dos filhos e dos maridos e botar ordem na casa. É também importante para educar seus filhos. Mais o papel da nulher não é só isso, muitas mulheres também trabalham para sustentar sua casa” (Aluno 3).

4- “Uma família sem uma mulher o dia seria completamente corrido para fazer as tarefas domésticas, então a valorização de uma mulher na sociedade é muito importante” (Aluna 4).

5- “O papel da mulher é muito importante porque algumas mulheres trabalham mt no meio da sua família, elas lavam roupa, fazem comida e mts outras coisas. As mulheres tb são mt importantes porque elas que cuidam mt bem dos seus filhos e família” (Aluna 5).

6- “Sem mulher no mundo os homens não iam saber se virar sozinhos” (Aluno 6).

No primeiro momento da atividade oral, a ideia era não influenciar os alunos na análise a respeito dos discursos escritos na lousa e, por isso, eu não fiz nenhum comentário de que os enunciados dos estudantes eram ou não machistas, e nem indaguei nada a respeito disso. Eu queria, portanto, fazer prevalecer a avaliação dos próprios alunos, de modo que eles detectassem as marcas de discriminação à mulher nos enunciados expressos, para a posterior suscitação da avaliação crítico-reflexiva do assunto. E assim ocorreu. Os estudantes ficaram livres para decidir que enunciados optariam por comentar e quais considerações fariam.

Para facilitar a descrição da análise, denominarei os discursos de Discurso 1, Discurso 2, Discurso 3, Discurso 4, Discurso 5 e Discurso 6.

Sendo assim, uma aluna da turma leu por iniciativa própria o Discurso 1. Outra comentou que concordava, porém sem justificar a resposta, mesmo sendo incentivada por mim a argumentar. Já outra estudante achou machista, enquanto outra comentou em voz baixa, e sem dá mais detalhes, que “as mulheres estavam se empoderando”. Determinada aluna da turma, que sempre se dispôs a ler em voz alta os poemas lidos e analisados no início de todas as minhas aulas de Língua Portuguesa, mostrou-se bastante participativa na discussão. Ela falou que não concordava com a expressão “as mulheres estão tomando os lugares dos homens”, pois interpretava como correto o fato de as mulheres estarem, finalmente, ocupando espaço na sociedade e finalmente ocupando um lugar público que é seu também, por direito.



Nesse momento mostrei-me favorável ao posicionamento dela e complementei afirmando que não é que a mulher esteja roubando, usurpando e tomando conta de uma coisa que não é de direito dela, pois na sociedade há espaço no mundo do trabalho tanto para homens como para mulheres, então ninguém rouba o lugar de ninguém. Depois disso outra aluna comentou que há homens, muitas vezes, que ganham mais que as mulheres, mesmo a mulher ocupando o mesmo cargo e trabalhando mais. Destaquei, então, que se tratava de outro preconceito contra a mulher que precisava ser combatido. Nessa hora determinada estudante falou: “falta de igualdade de gênero”.

Ao passar para a análise do Discurso 2 (“Paramim a mulher e ótima para a sociedade ela farscumida, trabalha cuida dos filhos. Ezistem mulheres qui ditanto cerem esforsadas se deram bem na sociedade (...)”), determinado aluno afirmou que concordava com o discurso, pois o enunciado analisado reforçava o papel da mulher na sociedade: o de esforçada e trabalhadora.

Entretanto, questioneei com a turma o fato de a mulher ser considerada importante em decorrência de seu papel de agente responsável por servir o outro. Perguntei aos alunos: a mulher só é importante porque cozinha e cuida do outro? E o carinho recebido dos filhos e do marido? Por que ela não é descrita como um sujeito que merece também ser amado, reconhecido e respeitado? O cuidar e amar, portanto, não deveria ser práticas de ambas as pessoas, ou seja, tanto das mulheres quanto dos homens?

Falei também da necessidade de se pensar na igualdade entre homens e mulheres quanto ao compartilhamento dos afazeres do lar e da criação dos filhos, pois no discurso analisado a mulher é apresentada como a única responsável pelo serviço da casa e pelo cuidado das crianças. Indaguei, então: por que o homem, a figura de bom pai e bom esposo, também não aparece no discurso? Por que a sociedade, mesmo depois de tanta modernização, ainda conta com vários casos de abandono parental, que acontece quando o pai não assume a criança e nem ao menos ajuda financeiramente os filhos? Nesse momento a turma ficou em silêncio e alguns alunos ficaram pensativos.

Ainda no que concerne ao Discurso 2, mais especificamente ao enunciado “Ezistem mulheres qui ditanto cerem esforsadas se deram bem na sociedade”, disse à turma que nem sempre é uma questão de esforço. Que muitas vezes, mesmo a mulher se esforçando, ela recebe menos que o homem, não ocupa cargos altos, enfim, é discriminada só pelo fato de ser mulher. Muitas vezes a mulher é super esforçada na sociedade e mesmo assim é violentada, é agredida e é vítima de feminicídio, e isso precisa ser combatido, defendi.

Já o Discurso 3 (“O principal papel da mulher na sociedade é cuidar da sua casa, dos filhos e dos maridos e botar ordem na casa. É também importante para educar seus filhos. Mais o papel da mulher não é só isso, muitas mulheres também trabalham para sustentar sua casa”) foi lido em voz alta por uma aluna.

Logo após, dois estudantes (um homem e uma mulher) classificaram o discurso como machista, porque não concordaram que o principal papel da mulher é cuidar da casa e dos membros familiares. Uma aluna completou: “como se a mulher fosse uma escrava”. Eu disse, em seguida: “como se a mulher fosse responsável apenas por servir o outro, por cuidar do outro, do marido e dos filhos. E a mulher, quem cuida dela, quem é que dá amor, quem é que dá carinho, quem dá o respeito? Por que isso não foi abordado no discurso?”. Uma aluna disse: “Só Deus na causa!”

Nesse momento, eu falei da existência de preconceito no discurso porque apresenta uma visão restrita da mulher, como se ela fosse responsável apenas por servir o outro ou para fazer os serviços domésticos, daí a ênfase na palavra “casa”, repetida pelo aluno três vezes. Falei: “e muita gente pensa isto: lugar de mulher é na cozinha. Aí eu pergunto: quais os homens daqui da sala que sabem cozinhar, que também se responsabilizam pelos afazeres da casa?”.

Em virtude de meu questionamento, desencadeou um grande barulho na sala e as mulheres responderam, em coro: “nenhum!”. Imediatamente, um menino retrucou: “eu lavo o banheiro!”. Primeiro fiquei feliz em ver que o estudante era pró-ativo nos serviços do lar, todavia depois pensei em se tratar de um discurso micromachista, pois o aluno havia atribuído à mulher a responsabilidade de cozinhar e ao homem a de limpar a casa, isto é, o estudante havia feito uma classificação de tarefas a partir do gênero, como se o ato de cozinhar tirasse a dignidade do homem e fosse responsabilidade apenas da mulher.

Quando partimos para a análise do Discurso 4 (“Uma família sem uma mulher o dia seria completamente corrido para fazer as tarefas domésticas, então a valorização de uma mulher na sociedade é muito importante”), uma aluna defendeu o discurso alegando que uma casa sem mulher seria uma verdadeira desordem, porque a maioria dos homens não se preocupa com as tarefas do lar. Contudo, falei da necessidade de revertermos esse problema, compartilhando as atividades domésticas também com os meninos.

Assim que terminei de falar, uma aluna disse se incomodar muito com todos os discursos, porque “só fala da gente relacionando tarefas domésticas. Não fala da gente em escritório, da gente trabalhando. São discursos machistas!”. Após a afirmação categórica da

estudante, outra aluna discordou e comentou, insatisfeita: “agora pronto, em tudo tem machismo!”. Nesse momento gerou uma controvérsia na turma, pois alguns estudantes afirmaram que o discurso do Aluno 1 apontava para as profissões das mulheres (policial, médica, vereadora...), mas a estudante retrucou, indignada: “sim, gente, menciona as profissões, mas diz que as mulheres estão tomando os lugares dos homens, estão tomando!”.

Nesse momento, verifiquei, na prática, que a identidade e as diferenças são construídas por conflitos e contradições, e que a atividade era importante para suscitar o debate e a construção do conhecimento por meio da reflexão dos mais diversos posicionamentos que iam surgindo, significando e tomando outros tons.

Em seguida, um garoto falou: “casa que não tem homem não é nada!”. Imediatamente, eu disse que não poderíamos pensar assim, pois há muitas famílias que são compostas apenas por mulheres, em que a figura de mãe solteira predomina. E que temos muitas mulheres que trabalham tanto no espaço privado quanto no espaço público, ou seja, se desdobram nos serviços da casa e do emprego, para poder garantir assistência aos filhos e o sustento do lar. E que mesmo assim, tais mulheres são discriminadas por várias pessoas da sociedade.

Também refleti com a turma acerca do teor do discurso 4, alegando que o que incomoda não são as profissões mencionadas pela aluna, mas o que é destacado por ela: que as mulheres estão tomando os lugares dos homens. Mediante tal reflexão, a estudante incomodada, anteriormente, com todos os discursos da lousa falou: “nós não estamos tomando o lugar de ninguém, nós estamos ocupando um lugar que é nosso por direito”. As mulheres da turma aplaudiram.

Então, eu disse: “o que a colega observou é muito importante, já que os discursos analisados infelizmente apontam para a figura de uma mulher restrita ao espaço privado, isto é, à casa e à família. Por que não há descrição de mulheres portadoras de igualdade de direitos? Mulheres que trabalham ou mulheres solteiras e sem filhos? Por que nenhum desses discursos abordou a liberdade da mulher para fazer as suas próprias escolhas, de se vestir como deseja, de atuar profissionalmente na área que tem interesse? Enfim, por que temos descrições que representam um único modelo de mulher? Temos que observar que nossa sociedade é composta por várias representações de mulher: aquela que optou por ser mãe, mas aquela que é feliz solteira e prefere não ter filhos; por mulheres que usam maquiagem, mas por aquelas que recusam o batom na boca, mas que nem por isso perdem sua feminilidade. Sendo assim, temos vários tipos de mulheres, desde a mulher mãe solteira e negra, que sofre

mais preconceito que a branca e rica, à mulher transexual e pobre, que é tratada diferente da heterossexual rica”. O que eu destaquei para a turma foram as múltiplas identidades da mulher e os vários fatores que desencadeiam o preconceito e a discriminação de gênero.

Quanto à análise do Discurso 5 (“O papel da mulher é muito importante porque algumas mulheres trabalham mt no meio da sua família, elas lavam roupa, fazem comida e mts outras coisas. As mulheres tb são mt importantes porque elas que cuidam mt bem dos seus filhos e família”), o qual foi lido em coro pela turma toda, uma aluna concordou com o discurso, pois defende a ideia de que “a mulher não faz nada mais do que a obrigação dela”. Eu perguntei: “e é obrigação dela trabalhar muito em prol do bem-estar da sua família?” Alguns alunos responderam que não. Em seguida, uma aluna falou que é função do homem também cuidar da casa e dos filhos, pois ele também fez o filho. Eu reforcei, então, a necessidade de desconstruir o pensamento de que a responsabilidade pelos serviços domésticos e pelo cuidado dos filhos seja apenas da mulher.

Também completei: “que bom que há homens que cuidam bem de seus filhos e se responsabilizam pelas tarefas do lar, porém ainda vemos muitos que não”. Citei os homens que nem assumem seus filhos, e que a mãe cria sozinha. Determinada aluna falou: “isso é uma coisa que acontece desde muito tempo, e mesmo com a globalização ainda tem muita gente pensando assim, que a mulher é a única responsável pela casa e pela boa criação dos filhos”. Então, perguntei: “na casa de vocês, quem assume a maior parte das responsabilidades?” Todos responderam, inclusive os homens da turma: “a mamãe!”. Nesse momento, frisei a respeito da falta de igualdade de gênero entre homens e mulheres tanto relacionada aos afazeres domésticos quanto no cuidado dos filhos.

Ao adentrar na análise do Discurso 6 (“Sem mulher no mundo os homens não iam saber se virar sozinhos”), aponte a visão preconceituosa de muitas pessoas à figura da mulher. Neste caso, falei que ela estava sendo representada novamente como mero instrumento de trabalho doméstico, de servir o outro. Tentei analisar o discurso considerando a importância de a mulher ocupar o espaço público, sem desconsiderar as dificuldades atribuídas ao fato de se tratar de um sujeito no feminino.

Nesse momento, disse à turma: “hoje nós temos mulheres incluídas no mercado de trabalho, mas que ganham menos que os homens, ou que só conseguiram emprego porque foram assediadas sexualmente pelos patrões”. Destaquei, ainda, que é comum ouvirmos discursos que culpabilizam a vítima. Porém, disse que a culpa pela discriminação e pelo crime praticado nunca pode ser da vítima, pois a mulher é que sofreu violência e precisa de nosso

apoio. “A culpa sempre é do agressor, gente! E vemos vários discursos preconceituosos, como: ‘ah, professora, mas a mulher provocou, pois estava de roupa curta!’ E eu pergunto: e os homens que andam pela rua sem camisa, por que não são assediados pelas mulheres? A culpa da existência da violência é sempre do agressor, nunca da vítima, porque nada justifica agirmos com violência contra o outro”.

No final dessa atividade, destaquei que esta aula teve como finalidade desconstruir o preconceito à mulher e observar que muitas vezes nós mesmos discriminamos o outro sem nos dar conta disso. Falei, inclusive, que para construirmos uma sociedade melhor e igualitária era necessário lutarmos pela igualdade de gênero, em que as mulheres também tenham seus direitos garantidos. Em que as mulheres não sejam vítimas de feminicídio e adentrem com igualdade no meio profissional, porque na política, por exemplo, ainda há um número muito pequeno de mulheres que ocupam cargos políticos. “No Brasil tivemos só uma presidente”, lembrei a turma, ao afirmar que essa realidade se repete nos demais países do mundo. Uma aluna, por fim, citou a morte da deputada Mariele Franco.

## **5.2 Ampliando o Conceito de Violência: Análise e Reflexão de Vídeos**

Outra atividade que serviu de base para trabalhar a ampliação do conceito de violência contra a mulher foi a *exibição de dois vídeos aos alunos, para posterior análise e reflexão do assunto*. Como eu pretendia tratar da violência de gênero considerando não apenas os tipos de violência estipulados pela Lei Maria da Penha, mas também a violência simbólica, como a racial, o primeiro vídeo a ser selecionado para exibição foi o curta-metragem “Gritaram-me Negra (poema musicado de Victoria Santa Cruz)”, de duração de pouco mais de três minutos. Optei por um vídeo de caráter artístico e lúdico que enfatizava a violência racial cometida à mulher e por um outro, de linguagem mais técnica, intitulado: “Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha”, de duração de 9 minutos. Vejamos a letra do primeiro vídeo exibido à turma:

### **Gritaram-me Negra (Victoria Santa Cruz)**

Tinha sete anos apenas,  
apenas sete anos,  
Que sete anos!  
Não chegava nem a cinco!  
De repente umas vozes na rua  
me gritaram Negra!  
Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra!

“Por acaso sou negra?” – me disse  
SIM!  
“Que coisa é ser negra?”  
Negra!  
E eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia.  
Negra!  
E me senti negra,  
Negra!  
Como eles diziam  
Negra!  
E retrocedi  
Negra!  
Como eles queriam  
Negra!  
E odiei meus cabelos e meus lábios grossos  
e mirei apenas minha carne tostada  
E retrocedi  
Negra!  
E retrocedi . . .  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Neeegra!  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
E passava o tempo,  
e sempre amargurada  
Continuava levando nas minhas costas  
minha pesada carga  
E como pesava!...  
Alisei o cabelo,  
Passei pó na cara,  
e entre minhas entranhas sempre ressoava a mesma palavra  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Neeegra!  
Até que um dia que retrocedia , retrocedia e que ia cair  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Negra! Negra!  
Negra! Negra! Negra!  
E daí?  
E daí?  
Negra!  
Sim  
Negra!  
Sou  
Negra!  
Negra  
Negra!  
Negra sou  
Negra!  
Sim  
Negra!  
Sou  
Negra!

Negra  
Negra!  
Negra sou  
De hoje em diante não quero  
alisar meu cabelo  
Não quero  
E vou rir daqueles,  
que por evitar – segundo eles –  
que por evitar-nos algum disabor  
Chamam aos negros de gente de cor  
E de que cor!  
NEGRA  
E como soa lindo!  
NEGRO  
E que ritmo tem!  
Negro Negro Negro Negro  
Negro Negro Negro Negro  
Negro Negro Negro Negro  
Negro Negro Negro  
Afinal  
Afinal compreendi  
AFINAL  
Já não retrocedo  
AFINAL  
E avanço segura  
AFINAL  
Avanço e espero  
AFINAL  
E bendigo aos céus porque quis Deus  
que negro azeviche fosse minha cor  
E já compreendi  
AFINAL  
Já tenho a chave!  
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO  
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO  
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO  
NEGRO NEGRO  
Negra sou!

Fonte: [www.feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/](http://www.feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/)

O primeiro vídeo, cuja letra foi descrita acima, tem como personagem principal a poeta, coreógrafa e ativista afro-peruana Victoria Santa Cruz, a qual foi referência internacional na área cultural, principalmente nos anos 60 e 70. Neste vídeo em preto e branco, que se passa em dois tempos – um quando a personagem ainda era criança e outro quando era adulta – há o destaque para a conscientização do eu para com o preconceito racial sofrido.

Por isso, a atriz descreve, ao ser insultada de criança “negra” por todos, que se sentiu “negra”, isto é, que sofreu com a discriminação racial desde pequena, quando “mal tinha 5 anos de idade”. Mediante tal constrangimento, recuou “como eles queriam”, e passou a “odiar” seus “cabelos” e sua “boca grossa” e a olhar “com vergonha” para sua “carne tostada”. A repetição das palavras “recuei” e “negra” enfatizam a dor e o sofrimento oriundos da violência e destacam o quanto ser mulher e negra representam dois fatores importantes de discriminação social.

A partir dessa violência simbólica, que fere a alma e compromete a dignidade humana, a personagem do vídeo confessa que seguiu “amargurada”, “levando nas costas” a “carga pesada” de se sentir inferior e menosprezada durante muito tempo de sua vida. Também, em decorrência da discriminação sofrida, passou a não se aceitar, a alisar os cabelos, a passar “pó de arroz no rosto” e a assimilar sempre o mesmo insulto (“negra, negra, negra!”).

Na segunda parte do vídeo acontece o encontro do eu consigo mesmo. É o processo de aceitação da cor e dos traços negros. É o momento de mudança de efeito sonoro do vídeo, em que o insulto ganha outro efeito de sentido para a personagem do vídeo, passando de uma conotação negativa para positiva. O movimento de abrir as mãos da personagem insultada, assim como o grito e o entoar da afirmativa “sim” expressam o sentimento de liberdade e aceitação da identidade negra. Isso explica a recusa da atriz principal do vídeo em não querer mais alisar os cabelos, nem aceitar o preconceito advindo de tantas pessoas.

A segunda parte do vídeo, enfim, representa a valorização da cultura e da identidade negra e o empoderamento feminino<sup>20</sup> necessário para a construção de uma sociedade justa e de paz, isenta das mais diversas formas de violência. Portanto, trata-se de um vídeo poético carregado de múltiplas interpretações, que comunica não apenas pela linguagem verbal, mas também pelos trajes e gestos das personagens, pela composição visual, pela cor em preto e branco, em síntese, pela criativa plurilinguagem cinematográfica.

Despertar o olhar para esses efeitos de sentido explícitos e implícitos e trabalhar a desconstrução do preconceito racial contra a mulher (a violência simbólica) por meio de uma

---

<sup>20</sup> **Empoderamento feminino:** Segundo Kelba e Wendalsen (2009, p. 736), o empoderamento é “um processo de mobilizações e práticas que objetivam promover e impulsionar grupos e comunidades na melhoria de suas condições de vida, aumentando sua autonomia”. Além disso, Vasconcelos (2003) relaciona o termo à ideia de poder e de autonomia pessoal e coletiva dos sujeitos ou grupos sociais diante das relações pessoais, sobretudo daqueles em situação de discriminação social, opressão e dominação.



linguagem artística e poética foram meus principais objetivos ao selecionar o vídeo “Gritaram-me Negra (poema musicado de Victoria Santa Cruz)”.

Nesse sentido, Lopes (2002) defende que a escola democrática é responsável por aproximar os estudantes a diferentes discursos e histórias de vida. Neste caso, optei por dar visibilidade a um caso de violência étnico-racial sofrido por uma mulher de um lugar historicamente marginalizado e considerado não-hegemônico.

Há de se considerar que ao longo dos anos a tradição tem sido a de apagar as identidades sociais não-hegemônicas ou de torná-las invisíveis ou menores. Porém, defende-se que não são. No Brasil, por exemplo, 75,5% das vítimas de homicídio são negras, segundo o Atlas da Violência de 2017 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), então a escola não pode desconsiderar esses dados voltados diretamente ao perfil das vítimas de violência. Nesse sentido, Grossi (1994) observa um quesito importante: os poucos estudos científicos voltados à violência contra a mulher negra.

Só muito recentemente a problemática da especificidade de situações de violência contra mulheres não brancas tem sido abordada pela literatura sobre violência contra a mulher, assim como tem sido um dos tópicos recorrentes nos encontros de grupos organizados.

A denúncia mais recorrente nas publicações dos grupos de mulheres negras é a da "invisibilidade" dos dados estatísticos que muitas vezes não contemplam a discriminação de cor e, quando o fazem, usam critérios variados e pouco confiáveis, ora se valendo da auto-identificação da cor, orada identificação da cor pelos próprios pesquisadores. Esta "invisibilidade" seria, para muitas militantes, fonte de discriminação dos próprios dados da violência contra as mulheres, uma vez que provavelmente haveria maior número de agressões contra mulheres "não brancas" (GROSSI, 1994, p. 481).

Assim, mediante as diversas situações de conflito existentes na sociedade, Lopes (2002) acrescenta que a escola é importante para criar condições para os alunos compreenderem a sociedade como um espaço de distintas relações sociais em que se constrói vários sentidos de quem somos. Por isso, o autor compreende o espaço escolar como um lugar institucional e democrático propício para a construção de conhecimento e de diferentes significados, em que possibilita:

a) a aproximação dos alunos a discursos outros, isto é, outras histórias, diferentes daquelas referendadas pela família e pela comunidade (religiosa, por exemplo) da qual participam; b) o reconhecimento da sociedade como espaço constituído pelo discurso em que os conflitos são inerentes, sendo,

frequentemente, o resultado da luta política, entendida como relações entre as pessoas no mundo social; e c) a criação de condições para construir outros sentidos de quem somos, nem sempre legitimados ou, minimamente, referendados pela família e/ou outras instituições (LOPES, 2002, p. 81).

Essa possibilidade de aproximar os alunos a outros discursos e exemplos não comentados no ambiente familiar motivou-me a selecionar um vídeo com uma linguagem mais formal, técnica e jurídica, de modo a garantir o acesso da turma ao conhecimento dos tipos de violência previstos pela legislação brasileira. Por isso, o outro vídeo exibido foi “Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha”, o qual apresenta, com exemplos do cotidiano, os cinco tipos de violência contra a mulher descritos na lei: violência física, sexual, moral, psicológica e patrimonial. No final do audiovisual, a defensora pública explica as formas de combater a violência contra a mulher, por meio da denúncia na Defensoria Pública e do cumprimento da Lei Maria da Penha.

É importante destacar que os alunos afirmaram que gostaram muito do primeiro vídeo e, **mediante minha solicitação, anotaram o que consideraram importante em cada vídeo e os aspectos em comum nos dois audiovisuais.** Em seguida, pedi que formassem nove grupos de cinco integrantes cada. Cada equipe socializou entre o grupo as várias leituras e compreensões dos vídeos para, posteriormente, registrar por escrito, por meio de uma única resposta do grupo, a avaliação a respeito dos dois curtas-metragens. Após isso, as respostas de cada grupo foram socializadas à turma por meio da leitura em coro feita por todos os integrantes de cada equipe.

Os discursos, em geral, mostraram que as equipes concebem o racismo como um tipo de violência contra à mulher. Alguns grupos, inclusive, conseguiram relacionar a temática da violência expressa de diferentes formas nos dois audiovisuais exibidos. Segundo os estudantes, a violência étnico-racial desencadeia sérios problemas à vítima, como a discriminação, a exclusão social, a vergonha e a não aceitação de si (tanto dos traços físicos quanto da personalidade), o isolamento, a recusa da identidade e o comprometimento da autoestima. As análises a seguir demonstram isso com maior clareza:

#### **Sequências discursivas para análise 14**

O que mais chamou atenção foi que a mulher era *discriminada* desde muito nova. Então ela *carregou o peso do que é ser negra por muito tempo*, apesar da *sociedade fazer ela se afundar* pelo fato de ser negra e não saber o papel dela na sociedade, mas com o tempo ela aceitou o fato de ser negra! e mesmo que a pele fosse escura ela entendeu que ela era igual como qualquer outra pessoa (Equipe 1).

No primeiro vídeo o que chamou a nossa atenção foi *as pessoas Negras repetido o Nome Negro, Negro, Negro, Negro*. E como a mulher dizia que as pessoas chamavam ela de Negro. E também a dança (Equipe 2).

O que também nos chamou atenção no Primeiro vídeo, foi o fato de ela depois de ser chamada de negra ficou com *vergonha de sua cor*, no ponto de querer mudar fisicamente, mas quando se tornou uma mulher falava com orgulho "Sou Negra". Por fim ela entendeu que não havia nenhum problema em ser daquela cor, percebeu que na verdade o que *lhe deixava com vergonha de se mesma*, era *atitude das pessoas que evitavam chegar perto dela*, por ter a cor de sua pele diferente das outras pessoas (Equipe 3).

No 1º vídeo o que chamou atenção da equipe foi o relato da mulher a dança que eles fizeram que nos passou uma mensagem do que devemos respeitar as pessoas independentemente da cor da pele.

No 1º vídeo o que nos chamou atenção foi o relato da mulher que nos conta da *dificuldade que ela passou na infância por causa da cor de sua pele* mais hoje em dia ela tem orgulho de ser negra e nos passou uma importante mensagem de que nós devemos respeitar as pessoas independentemente da cor da pele (Equipe 4).

*Os dois vídeos que nós vimos e que mais chamou atenção foi sobre as violências que as mulheres sofrem*, O primeiro vídeo aborda o racismo que as mulheres negras sofrem na sociedade. A maioria dos racismos são a partir dos cinco ou sete anos pelos adultos e crianças, *algumas vezes as pessoas tem vergonha da sua cor e dos seus cabelos* (Equipe 5).

*A conclusão em que nosso grupo chegou e que ambos vídeos falavam de uma violência tanto contra as mulheres quanto com o racismo em que quando chamamos para alguém de "preto" ou qualquer outra coisa afetamos ela como sua autoestima.*

(...)

Os dois vídeos querem falar de como as pessoas podem mudar por nossos atos racistas e por nossa boca ao falar mal de uma pessoa chigando e falando palavrão a ela. A prejudicando em sua vida pessoal (Equipe 6).

No primeiro vídeo o que chamou atenção foi o fato de uma mulher que quando criança sofria racismo por ser negra, e *ela não aceitava sua origem tinha vergonha de seus cabelos da sua pele*, mais um dia teve a consciência de aceitar como era e seguiu com orgulho de sua origem (Equipe 7).

O que nos chamou atenção no primeiro vídeo, é que a mulher sofrendo racismo ela olhou para si mesma e aceitou a ser o que ela é.

(...)

*Todos os dois vídeos tem coisas em comum e que os dois falam da violência contra a mulher e os tipos de violência* (Equipe 8).

Uma mulher que aos 7 Anos *sofria preconceito*, das pessoas e não aceitavam sua cor onde ela passava era chamada de negra. Com tanto preconceito *ela se escondia porque tinha vergonha*, mais em um certo dia ela venceu tudo isso aceitou sua cor e não deixou de ser a pessoa que ela é (Equipe 9).

As análises escritas pelos sujeitos alunos também apontaram que compreenderam em que consistem os vários tipos de violência feminina existentes na lei. A partir da exibição do vídeo 2, os estudantes conseguiram, portanto, conceituar os tipos de violência que acharam

mais relevantes e citar exemplos, como é possível verificar nas seguintes análises abaixo. A violência patrimonial, por exemplo, talvez por antes da exibição do vídeo ter sido desconhecida pela Equipe 3, foi o tipo de violência que mais chamou a atenção dos alunos.

### Sequências discursivas para análise 15

O segundo Vídeo é bastante interessante pois nos informa sobre os diversos tipos de Violência que as mulheres sofrem, não somente O, físico, mas também O psicológico, o moral, o Patrimonial e o sexual.

Dentre esses, o que mais nos chamou a atenção foi O Patrimonial, Pois esse tipo de "agressão" pode ser cometido até mesmo pelas filhas das vítimas através da destruição de objetos com fatos, documentos pertencentes a ela (Equipe 3).

E o segundo vídeo vimos a violência que as mulheres sofrem nas casas ou nos trabalhos, umas das violências é o abuso sexual e quando há toque físicos nas pessoas que não permitem. Também tem a violência patrimonial que é quando há ciúme sobre as coisas das mulheres, rasgando as roupas e documentos (Equipe 5).

No segundo vídeo falava sobre a lei Maria da Penha e os tipos de violência contra a mulher. A violência física se trata de agressões como: socos, tapas, chutes entre outros. A violência Psicológica são danos emocionais, tralmas, chantagens e humilhações. A violência Sexual são estropos, relações forçadas. Violência Patrimonial se trata de destruir bens materiais, quebrar pratos, rasgar fotos e rasgar roupas. A violência Moral se trata de chingar a mulher difamação e calúnia. (...) (Equipe 7).

O que nos chamou atenção no segundo vídeo é que ele diz sobre os tipos de violência que a mulher sofre ou pode sofrer no dia-a-dia, na rua e na casa.

As formas de violência física: puxão de cabelos, tapa na cara, empurrões etc...

Violência sexual: estropo, forçamento, passar a mão nas partes da mulher e "Violência Moral", "Violência patrimonial" (Equipe 8).

O que mais chamou atenção nossa foi três tipos de violência tais são elas.

Violência moral ofensa e difamação, calúnia.

Violência sexual, abuso sem que permita que alguém toque no seu corpo. Psicológica damos emocionais chingamento e ameaça. (...) (Equipe 9).

Além disso, quatro equipes relataram em seus discursos a importância da denúncia em casos de violência contra a mulher. Isso quer dizer que o vídeo, isto é, a explicação da promotora acerca da Lei Maria da Penha e dos serviços disponibilizados pela Defensoria Pública, serviu aos alunos como meio informativo e como canal essencial para estimular a denúncia de violência à mulher.

### Sequências discursivas para análise 16

O que mais chamou atenção foi o fato de que *a mulher tem muitos direitos caso ela venha sofrer alguma violência*, ou do marido, ou colega de trabalho. E no vídeo foi falado alguns dos *direitos e amparo para as mulheres*, um deles foi: violência sexual, patrimonial e moral. E muitas mulheres não conhecem seus direitos (Equipe 1).

*a mulher mesmo sem dinheiro pode recorrer a justiça e conseguiu um advogado para defendê-la no tribunal (Equipe 6).*

*As mulheres devem procurar seus direitos na Defensoria Pública e as que têm condição devem contratar seu advogado (Equipe 7).*

*Nós percebemos que toda mulher mesmo quando não tenha dinheiro pode procurar o seu direito (Equipe 9).*

Depois da leitura em coro das análises de cada equipe, eu fiz as seguintes observações:

- 1) Reforcei que ambos os vídeos tratam da violência contra a mulher;
- 2) Disse que o vídeo 1 aponta para a existência da violência de gênero, pelo fato de se tratar de uma mulher, mas que a mulher negra ainda enfrenta também o preconceito étnico-racial. E quando essa negra é mulher e pobre o fator classe social reforça a discriminação;
- 3) Recapitulamos os tipos de violência destacados no vídeo 2;
- 4) Enfatizei que a violência não se restringe à violência física, pois muitas vezes certas palavras machucam mais que um tapa;
- 5) Listamos alguns adjetivos pejorativos atribuídos à mulher, como: galinha, piranha, vaca, safada, cachorra, puta, depravada, vagabunda...;
- 6) Disse que nada justifica a violência, já que existem outras formas de resolver os problemas sociais. Por isso, defendi que a violência, seja ela física ou simbólica, não é a melhor forma de intervir;
- 7) Expliquei que no início do vídeo 1 a negra não se aceitava, que queria alisar o cabelo, que se achava inferior, mas que depois se aceitou e repudiou todas as formas de preconceito;
- 8) Comentei acerca da cor do vídeo 1, frisando para o preto e branco, que remete a um fato antigo, mas atual também, pois o preto faz alusão ao negro, a sua dor, a sua tristeza, ao seu sofrimento;
- 9) Refletimos ainda a respeito das expressões físicas da negra, que aparece no início do vídeo sendo insultada, apelidada e desmerecida por sua cor de pele;
- 10) Falei da necessidade de as mulheres se empoderarem (terem autonomia e poder de decisão e transformação social) e de serem valorizadas por todos (tanto por homens quanto por mulheres).

Nesse dia, a aula foi dialógica. Alguns estudantes interagiram bastante no decorrer da reflexão do assunto. Um aluno, por exemplo, disse que quando criança o trauma é maior, porque a criança mesmo não gosta de sua cor e comete racismo consigo mesma. Aproveitei o momento para elogiar os alunos que leram alto e que participaram da leitura coletiva. Também critiquei aqueles que não leram, destacando a importância da leitura em voz alta, da entonação e da clareza.

Em certo momento da aula, ao perguntar o porquê da repetição da palavra “negra”, um aluno respondeu: “acusação”. Eu completei: “isso mesmo. Está expressando a ideia de que ser negra significa ser inferior ao branco, ser menor, menos valorizada”. Expliquei ainda que quando falamos em gênero nos remetemos também à mulher, e que para combatermos a violência de gênero é importante o empoderamento feminino. Perguntei, então, se os alunos sabiam o que significava essa palavra. Uma menina da turma perguntou se tinha relação com o feminismo. Eu respondi que sim, que havia relação com a autonomia da mulher e com o combate à opressão, pois a partir do momento que a mulher se empodera ela tem o poder de decidir o que deve vestir e a cor de batom que usa.

A partir desse comentário refletimos a respeito da atitude machista de alguns homens. Uma aluna citou um caso de uma conhecida, que é proibida pelo namorado de sair com as amigas e de usar determinadas roupas. Expliquei, então, que a privação de direitos à mulher é um tipo de violência, assim como os insultos verbais. Nessa hora, pedi para a turma citar os adjetivos atribuídos à mulher que trai e anotei-os na lousa, a saber: vagabunda, puta, piranha, prostituta, galinha... Eu comentei que quando é o homem que comete adultério a gente não vê o mesmo tratamento. Uma aluna falou que muitas vezes o homem ainda é rotulado de garanhão e gostosão, mas nunca chamado de vagabundo.

Frisei, pois, para a necessidade de prezarmos pela difusão da igualdade de gênero, seja por meio das práticas discursivas, seja a partir das práticas sociais. Tal reflexão impulsionou um estudante a falar em voz alta: “– a, professora, mas tem mulher que merece uma pisa!” A maioria da turma vaiou o aluno e, depois, uma garota retrucou, indignada com o comentário: “ – a, então tu tá dizendo que a mulher pede pra apanhar, é isso?” Nesse momento falei que nenhuma forma de violência corrige algo de errado que a outra pessoa fez, e que nenhuma mulher merece apanhar e ser insultada. Outra estudante relatou, com tristeza, um episódio de violência sofrido por uma conhecida que apanhou do namorado no rosto porque ele não aceitava o fim do relacionamento. Outra menina também disse que sua irmã foi vítima de violência, mas que preferia não dá detalhes do ocorrido.

### 5.3 As Cores e Características das Propagandas: Um Exercício de Análise do Discurso a partir das Leituras da Turma

Na aula seguinte, trabalhei com a turma a importância das cores nas propagandas veiculadas na mídia e as características presentes nos anúncios publicitários. Para isso, após uma explicação teórica, os alunos foram incentivados a analisar várias campanhas a fim de avaliar se estavam ou não bem produzidas e o porquê. Primeiramente, escrevi na lousa que “a psicologia das cores é um estudo que revela como nosso cérebro identifica e transforma as cores em diferentes sensações”. Expliquei que cada cor gera uma sensação diferente nas pessoas, por isso, é fundamental saber como usá-las e como comunicam.

Também escrevi na lousa que “no marketing, cada detalhe implícito no produto ou serviço que está sendo oferecido estimula ou dificulta a compra pelo consumidor”. Falei, em seguida, que as pesquisas mostram que a maioria dos consumidores consideram que a aparência visual é o fator que mais contribui para a decisão final de compra. Por isso, pedi à turma que anotasse no caderno o significado das seguintes cores:

- **Vermelho:** Cor da paixão, do erotismo e da sensualidade. Também pode ser associada ao perigo. É a cor mais quente que existe. Simboliza o fogo e a vida;
- **Rosa:** Cor do afeto e ajuda a relaxar. Tem um efeito positivo e revela felicidade, satisfação, romantismo, charme, brincadeira, leveza, delicadeza e feminilidade;
- **Amarelo:** Cor quente e brilhante que revela alegria, felicidade, otimismo e criatividade;
- **Laranja:** Cor do humor, da alegria, do color, do entusiasmo, da vibração e do otimismo;
- **Verde:** Cor da esperança, do meio ambiente e da fertilidade;
- **Azul:** Cor da tranquilidade, da calma, da estabilidade, da harmonia, da segurança, da limpeza, do céu e da água;
- **Roxo/Violeta:** Cor da realeza, da espiritualidade, de algo misterioso e do luto;
- **Marrom:** Cor ligada a algo sólido e seguro, por isso é usada nos móveis. Expressa confiança e simplicidade;
- **Preto:** Cor da morte, do luto, da dor, da tristeza, da melancolia, do mistério e do poder;
- **Branco:** Cor da pureza, da paz e da fé. É por isso que as noivas casam-se de branco e no Ano Novo as pessoas preservam a tradição de se vestirem de branco;

- **Prata:** Cor que representa a riqueza, o glamour e a tecnologia;
- **Ouro:** Cor da riqueza, da prosperidade e da grandeza.

Durante a explicação, destaquei com exemplos do cotidiano a importância das cores para a compreensão da realidade. Falei dos hospitais que constantemente são pintados de azul para expressar tranquilidade, calma e limpeza. E das lojas no período do Dia dos Namorados, que são decoradas de vermelho, a cor do amor e da paixão.

Ao adentrarmos na análise das propagandas, primeiro expliquei algumas características básicas do gênero, como o uso de poucas imagens, a necessidade de o texto ser curto, persuasivo e criativo, de usar verbos no imperativo, de escolher fonte e cores adequadas, de estabelecer relação entre a linguagem verbal e a não verbal, etc. Enfim, falei que criar uma propaganda exigia um árduo trabalho de produção, escrita, revisão e reescrita. Depois disso, pedi para os alunos interpretarem diversos anúncios.

#### Imagem 15 – Amostra de Anúncio Analisado



Fonte: [www.dominiojovem.com.br/ong-lanca-campanha-de-um-basta-contra-a-violencia-infantil/](http://www.dominiojovem.com.br/ong-lanca-campanha-de-um-basta-contra-a-violencia-infantil/)

Acerca do anúncio 1, os alunos falaram que a cor preta era uma representação da dor e do sofrimento enfrentados pelas crianças vítimas de abuso infantil. Já o vermelho simbolizava o sangue oriundo dos maus-tratos, ou seja, era a cor do perigo. Uma aluna também disse que era uma cor quente utilizada com o intuito de alertar a sociedade para esse tipo de crime.

Já outro estudante observou que o verbo “quebre”, utilizado no imperativo, incentivava a denúncia e estabelecia uma relação direta com a imagem da criança, que se encontrava espancada e em situação de risco. No geral, a turma considerou o anúncio bem produzido, pois o texto era curto e bastante persuasivo. Os alunos identificaram ainda os dois verbos no imperativo e relacionaram com o telefone para a denúncia. Além disso, elogiaram a utilização estratégica da imagem e a composição visual da propaganda.



**Imagem 16** – Amostra de Anúncio Analisado



Fonte: [www.abcdabc.com.br/sao-caetano/noticia/campanha-contra-exploracao-trabalho-infantil-lancada-sao-caetano-9626](http://www.abcdabc.com.br/sao-caetano/noticia/campanha-contra-exploracao-trabalho-infantil-lancada-sao-caetano-9626)

Quanto ao anúncio 2, os estudantes elogiaram a imagem escolhida e o uso das cores, porém criticaram de imediato o excesso de texto, porque, segundo eles, atrapalhou a persuasão do leitor e comprometeu a identidade visual da propaganda. Ao ser questionado, um aluno explicou que a cor preta representava dor, tristeza e sofrimento da criança vítima de abuso e exploração infantil.

Outra aluna observou que o verde era símbolo da esperança, a qual só era possível de ser alcançada por meio do abandono do trabalho na infância e da inserção da criança na escola. Por fim, falei do excesso de números de telefone para denúncia e da ênfase atribuída à partícula negativa “não”.

Já o anúncio seguinte, que apresenta em destaque a foto de uma noiva, foi selecionado do site da Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV). A propaganda foi escolhida como uma das 15 melhores campanhas no concurso internacional Create 4 the UN - "SAY NO to Violence Against Women", promovido pela ONU.

## Imagem 17 – Amostra de Anúncio Analisado



Fonte: [www.apav.pt/apav\\_v3/index.php/pt/main-menu-pt/384-campanha-apav-25-novembro-dia-internacional-pela-eliminacao-da-violencia-contra-as-mulheres](http://www.apav.pt/apav_v3/index.php/pt/main-menu-pt/384-campanha-apav-25-novembro-dia-internacional-pela-eliminacao-da-violencia-contra-as-mulheres)

Ao analisamos o anúncio 3, uma estudante reclamou por se tratar de uma imagem sombria e que destacava os aspectos negativos do casamento. Conforme a aluna, o matrimônio não era sinônimo de infelicidade e que o casamento não poderia ser representado de forma negativa, por isso, o anúncio não representava a realidade. A aluna, portanto, mostrou-se filiada ao discurso cristão-católico-ocidental, que não aceita em hipótese alguma o divórcio do casal.

Nesse momento, outra estudante contestou a afirmação da colega, alegando que o anúncio procurava destacar que a violência sofrida durante o casamento não pode ser para sempre, ou seja, que é preciso a mulher dar um basta nisso e romper com a tradição difundida pelo cristianismo de que o casamento deve perdurar por toda a vida do casal. Expliquei, então, que infelizmente a violência doméstica é comum e que a cor branca, símbolo da paz,

contrastava com o preto e o vermelho, duas representações do sentimento negativo de dor e do silêncio enfrentado pelas mulheres vítimas de relacionamentos abusivos.

Um aluno também observou que o olhar sério e de tristeza da noiva coincidia com a mensagem verbal do anúncio (“A violência doméstica não tem que ser para sempre. Fale agora”), pois entendia o quanto era difícil para a mulher agredida denunciar o amor de sua vida. Durante a análise, uma menina criticou ainda o tamanho pequeno da fonte do discurso da parte inferior do anúncio e do número do disque denúncia, destacando o quanto compromete a leitura e a persuasão do leitor.

### Imagem 18 – Amostra de Anúncio Analisado



Fonte: [www.diariodotransporte.com.br/2018/02/12/empresas-de-onibus-do-estado-do-rio-promovem-palestra-para-funcionarios-sobre-nova-lei-do-assedio/](http://www.diariodotransporte.com.br/2018/02/12/empresas-de-onibus-do-estado-do-rio-promovem-palestra-para-funcionarios-sobre-nova-lei-do-assedio/)

A respeito do anúncio 4, vários alunos criticaram, primeiramente, o excesso de texto, principalmente quanto às informações extensas contidas no quadro amarelo. Em contrapartida, uma garota elogiou a imagem selecionada por condizer com o texto principal, em vermelho (“Sinal vermelho pro abuso”), e por fazer referência à atitude de dar um basta na violência contra a mulher.

Outra estudante elogiou, inclusive, a disposição visual – na parte inferior e na cor estratégica vermelha, cor da vida mas ao mesmo tempo do perigo – dos números de telefone disponibilizados para a denúncia do assédio sexual nos ônibus. Expliquei, ainda, que historicamente a cor vermelha é mobilizada para se referir a posições revolucionárias e transformadoras.

Nesse viés, falei que o vermelho está ligado à luta das mulheres pelo rompimento da violência e pelo direito ao respeito e à dignidade humana. Pedi à turma ainda que identificasse os verbos no imperativo e um aluno falou: “denuncie”, observando que a expressão foi utilizada duas vezes no mesmo anúncio.

Nessa aula, notei que houve uma tentativa exitosa dos alunos de analisarem os discursos contidos em cada propaganda. O exercício de relacionar o significado das cores dos anúncios com os efeitos de sentido produzidos pelos estudantes a partir da leitura das linguagens verbal e não-verbal das campanhas sobre violência contra a mulher possibilitou à turma um estudo discursivo que ultrapassou a simples decodificação textual, adentrando ao campo de identificação do sujeito, de subjetivação, de argumentação, enfim, da construção de um discurso, da posição discursiva.

Nesse sentido, a atividade foi um momento oportuno também para refletir a respeito das formações discursivas e subjetividades dos alunos que influenciam diretamente o dizer e a construção dos saberes.

#### **5.4 Um Olhar Direcionado ao Escalpelamento no Pará: Exibição de Documentário e Construção da Ideia de Violência de Gênero nos Rios da Amazônia**

Na aula seguinte, adentramos ao estudo da violência de cunho regional, o escalpelamento. Para fomentar a discussão e propiciar maior conhecimento sobre a temática optei, primeiramente, por exibir à turma do 9º ano o documentário *Escalpelamento, uma realidade amazônica*, de duração de 14 minutos e produzido, em 2011, pela Rádio Margarida ao governo do Pará. O vídeo apresenta diversos depoimentos de mulheres vítimas de escalpelamento e revela as principais causas do acidente: o descuido dos donos das embarcações de não protegerem o motor do barco e o vacilo das crianças em sentarem próximo ao perigo no momento da retirada de água das embarcações.

Após assistirem o vídeo, três alunas declararam publicamente que tinham parentes ou conhecidas vítimas desse tipo de violência. Outra estudante chegou a comentar também que por pouco sua prima não perdeu os cabelos em um acidente ocorrido em Moju, no eixo do

motor do barco. Segundo a aluna, a agilidade de sua tia em colocar um cabo de vassoura no motor impediu o drástico acidente.

Durante a aula, aprofundamos o tema a partir da leitura de três relatos de uma professora de Barcarena-PA, que conviveu com uma criança-aluna vítima de escarpelamento. Os seguintes relatos foram selecionados da dissertação de mestrado *O Corpo Escarpelado: possibilidades e desafios docentes no cotidiano de meninas ribeirinhas na Amazônia Paraense*, de Edwana Nauar de Almeida.

Eu tava na igreja e disseram pra mim... olha, aconteceu um acidente lá pra localidade do Aicaraú. – Nossa! pra minha localidade! Quem foi? Ah ela tá no hospital, daí eu convidei o meu esposo. Vamos lá quê eu preciso saber quem é! Aí, cheguei lá no hospital e me informei, né? Não, a criança chegou aqui, mas ela já foi pra Belém; ela já foi transferida pra Belém. E como tava o caso dela? Gravíssimo, pra ela sobreviver só um milagre. – Ai meu Deus! Eu vim com o coração partido. Eu já sabia quem era porque lá no hospital eu perguntei – Qual o nome dela? Joyce. Aí eu disse: Nossa! É minha aluna! Quando foi de manhã eu me arrumei pra ir pra escola e quando eu cheguei na escola, os meus alunos pensavam que eu não sabia, mas eu já sabia, eu olhava em cada rostinho e via assim aquela figura, assim de uma tristeza, sabe? Aí eu dizia: - Mas o que é que tá acontecendo? Eu não demonstrei assim pra eles que eu também estava (triste). – O que é que está acontecendo? Ah, tia você não sabe? Aconteceu um acidente com a Joyce, ela perdeu todo o cabelo dela. Foi mesmo? Ei, tia, ele ainda tá ali, o cabelo dela. Aí eu fui vê, tava igual a um chiclete.. você tá entendendo? Você precisava vê, aquele couro cabeludo enrolado em sangue, aquele pitiú na ponte como tava (Relato 1 – Profª. Ormindá).

Ela voltou depois de uns cinco meses, se eu não estou enganada; eles esperavam e eles perguntavam muito se ela ia demorar voltar. E eu dizia: não, ela não vai demorar a voltar, ela tá se recuperando, porque é muito delicado o que aconteceu com ela, mas brevemente ela vai estar aqui conosco; nós só temos que orar por ela, eu dizia. E aí quando ela retornou, ela falou que queria que eu fosse buscar ela. Ela subiu a escada da ponte e eu fui buscar. Eu dei a mão pra ela e fui caminhando com ela. Aí, eu deixei os alunos todos sentados. E eu sempre trabalhei assim em círculo, eu nunca gostei de em fila (coluna), você tá entendendo? Olhem, fiquem aí que eu já estou voltando. Quando eu cheguei na sala, que eles viram ela, eles levantaram e bateram palmas. Nossa, tu voltou Joyce! Aí, ela deu aquele sorriso assim, sabe? Era mais quem queria que ela sentasse do lado (Relato 2 – Profª. Ormindá).

Ela passou pra segunda série, terceira série, ela (a professora) chegou a enfrentar dificuldade com ela, porque é assim: ela dizia assim: “eu não vou fazer atividade?”. Ela não procurava saber assim por quê... Muitas das vezes tinha trabalho assim em grupos, e ela não se identificava muito, assim. (...) Desenhe, por exemplo, onde você passou suas férias. Tinha alunos que desenhava tudo bacana, assim, e aí quando ela ia pro desenho, que ela se deparava, assim, sempre ela dizia: “poxa, mas só eu que não tenho meus

cabelos”. “Aí, eu tenho que desenhar uma menina careca”. E aí, ela desenhava, mas aí quando ela ia entregar a atividade, na escola, que eles tinha que entregar, quando chegava no dela, ela não queria entregar. Aí, a professora dizia: Joyce, o seu trabalho... Aí, ela dizia assim: “Eu não fiz. Eu não fiz o meu trabalho”. “Mas por quê?”. “Eu vou fazer amanhã”. A professora agarrava e me dizia: – A Joyce, eu passei uma atividade assim, e ela não fez”. “Mas você perguntou pra ela por quê... pergunta pra ela por quê”. (...) E aí ela falou: “Não, professora, porque, como é que eu vou desenhar uma menina identificando eu...? Menino, sim, o cabelo é curto... mas menina, careca!”. “Mas você pode colocar cabelo nessa menina... Aí, quando foi uma vez, ela falou assim mesmo pra mim: “Professora, eu não me olho no espelho”. – Por quê? “Porque eu sou feia”. – Você não é feia, não, você é linda. “Como linda, professora, se eu não tenho nem cabelo? Sou igual a um boneco”. – Não, meu amor, você não é um boneco. Essa história aí vai ser resolvida rapidamente, brevemente. Você pode usar uma peruca.. e você vai ver como vai ficar muito bonito. “Mas...tem professora? Existe isso?” – Existe. “E como é que eu faço?” Aí, eu disse: “se depender de mim, eu vou te ajudar. Tem que se animar”. Aí foi que... foi melhorando... ela já desenhava a menina com cabelo (Relato 3 – Prof<sup>a</sup>. Orminda).

Os estudantes mostraram-se bastante chocados com os relatos repletos de emoções, cheiros, angústias e esperança proferidos por uma professora mãe e mulher da Amazônia paraense que já teve uma aluna vítima de escalpelamento. Muitos alunos afirmaram desconhecer que as vítimas de escalpelamento sofrem dores de cabeça e, muitas vezes, estigma social, mesmo depois de serem submetidas a várias cirurgias plásticas e a passarem por longos tratamentos psicológicos e com multiprofissionais durante a longa fase de recuperação. Falei, inclusive, que o uso da peruca incomoda as vítimas porque aquece a cabeça e provoca feridas no couro cabelo.

Destaquei ainda que o escalpelamento é caracterizado como um tipo de violência física, psicológica e simbólico-regional porque, embora não haja um agressor – agente humano que realize diretamente a agressão –, há diversas vítimas que sofrem violência de diversas ordens nos rios da Amazônia por meio do escalpelamento.

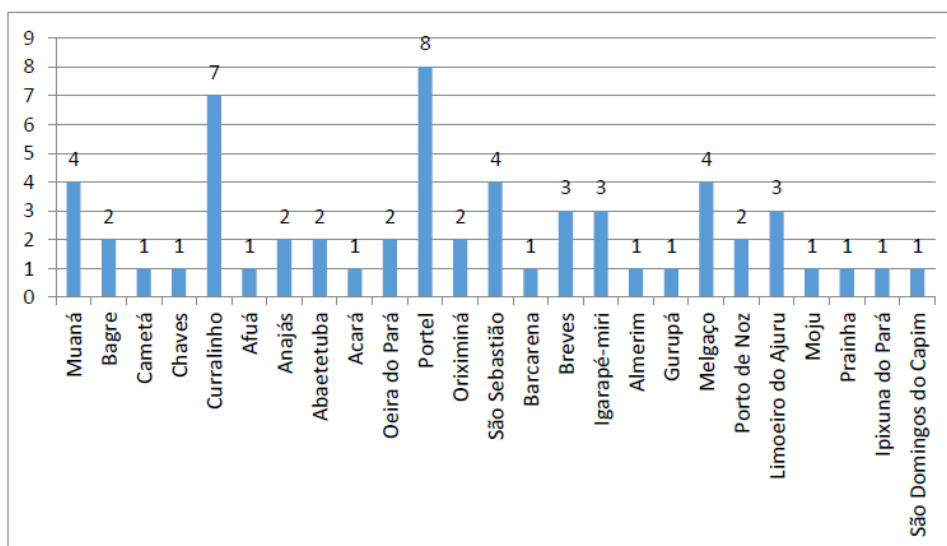
Apontei também os apelidos mais comuns atribuídos às mulheres vítimas de escalpelamento: etê e escalpelada. Nesse momento, reforcei que esse tipo de violência psicológica compromete a feminidade da mulher, pois os cabelos longos e lisos possuem uma representação social atrelada à identidade cultural e religiosa da mulher ribeirinha. Disse ainda que muitas vítimas, segundo os especialistas, podem desenvolver transtornos pós-traumáticos, como insônia, pesadelos, irritabilidade, sentimento de rejeição do corpo e dificuldades de ressocialização.

Durante a aula, também falei aos alunos que o escarpelamento é um tipo de violência que acomete principalmente as mulheres, sendo as crianças 60% das vítimas. Para ficar mais claro, expliquei os dados relacionados ao perfil das vítimas (ver Gráfico 5 da página 110). Informei que desde 2009 foi instituída a Lei nº 11.970, que tornou obrigatória a instalação de proteções nas áreas móveis e no eixo do motor das embarcações que trafegam pelos rios. Assim, os proprietários que descumprirem a legislação podem ter o barco apreendido. Falei aos alunos inclusive do Dia Nacional de Combate e Prevenção ao Escarpelamento, o qual é comemorado em 28 de agosto e tem amparo legal na Lei nº 12.199/10, de 14/01/2010.

Em seguida, eu apresentei algumas informações à turma, como a existência de ONGs de auxílio às vítimas de escarpelamento, como a ORVAM, criada em 2011, e a Sarapó. Informei que, segundo a Capitania dos Portos da Amazônia Oriental, desde 1979, quando os dados começaram a ser coletados, até 2015, foram notificados, no Pará, 435 casos.

Disse que os dados de 2015 da Sespa também mostram que entre 2000 a 2015 foram registrados 281 acidentes por escarpelamento. Porém, destaquei que muitas pessoas deixam de denunciar esse tipo de violência em decorrência de não se sentirem confortáveis em denunciar a negligência dos donos das embarcações, pois muitas vezes estes são parentes ou conhecidos dos familiares das vítimas. Depois, os estudantes foram instigados a ler um gráfico com dados da Sespa, que apresenta o demonstrativo de ocorrência de acidentes por município do Pará no período de 2010 a 2015. Pedi, então, aos alunos que falassem quais as localidades do Estado com maior número de acidentes por escarpelamento, conforme o gráfico a seguir:

**Gráfico 6 – Ocorrência de acidentes por município do Pará de 2010 a 2015**



Fonte: ALMEIDA (2016, p. 72).

### 5.5 Análise de Propaganda sobre Escalpelamento: Leitura e Escrita dos Alunos

Por fim, na aula seguinte, partimos para a atividade de análise da propaganda sobre escalpelamento na Amazônia. Li com os alunos a campanha a seguir e solicitei que cada estudante respondesse por escrito e individualmente as perguntas descritas abaixo. De certa maneira, essa aula foi prejudicada porque, devido a um erro de comunicação entre a coordenação da escola e nós, docentes, a professora de História marcou ensaio da Feira Cultural no mesmo horário de minha aula, então muitos estudantes ausentaram-se da sala nesse momento de analisarem a propaganda ou então não responderam todas as perguntas solicitadas.

**Imagem 19** – Propaganda analisada na atividade



Fonte: [www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf](http://www.fazerseguranca.com/documentos/acidentesrecorrentes/Escalpelamento.pdf)

Com base na leitura da campanha acima, solicitei à turma que respondesse as seguintes questões:

- 1- Analisando a imagem do anúncio publicitário, como você a descreve?
- 2- Qual o sentido do texto da parte inferior do anúncio?
- 3- Você diferenciaria o público-alvo de cada um dos textos verbais do anúncio?
- 4- Relacione o texto do anúncio com a imagem. Há correspondência entre eles?
- 5- Você já conhecia o que era o escalpelamento?
- 6- Você conhece alguém que foi vítima dessa tragédia?
- 7- Você consideraria o escalpelamento como um caso de violência? Por quê?
- 8- Caso considere um caso de violência, poderia considerar um caso de violência de gênero?



A partir das respostas dos estudantes, notei que a maioria deles descreveu a imagem do anúncio como a representação da mulher ribeirinha paraense sob risco de escalpelamento. Detalhes como a cor de pele, o comprimento do cabelo, o tipo de trajes e o local e a causa do acidente são revelados como traços identitários importantes que revelam a feminidade da mulher da Amazônia paraense e sua história de vida marcada pelas trajetórias nos rios.

### **Sequências discursivas para análise 17**

O anúncio publicitário, representou muito bem a mulher ribeirinha. Vestida com uma roupa bem simples e calçando um chinelo e principalmente por ela ser representada com uma pele mais escura, e as cores quentes: o vermelho e amarelo como atenção (Aluna 31).

É uma mulher que está com o cabelo solto e se abaixa para pegar uma xuxa perto do Eixo, e que se não tomar cuidado pode haver um escalpelamento, isso representa que o motor ou eixo devem estar em proteção para que não haja escalpelamento (Aluna 29).

uma menina linda de cabelo liso e coprido morena que esta no Barco tem tando a junta a xuxa dela que estava no fundo do Barco (Aluno 4).

O anúncio fala do escalpelamento e de que devemos evitar todo tipo de jeito pra não sofre esse acidente afinal como fala o anuncio estamos todos no mesmo barco e devemos proteger não só a nós mais todas as pessoas em nossos meios (Aluna 35).

Uma menina se abaixado para pegar uma posseira ou uma xuxa, os cabelos dela tá quase enrolando no eixo. Representa o escalpelamento (Aluna 27).

O anuncio descreve uma mulher no barco que vai pegar uma xuxa que caiu perto do motor nessa decida dela pode haver um escalpelamento por conta dela está com o cabelo solto e o motor do eixo não está com proteção (Aluna 13).

Quanto à análise do texto da parte inferior do anúncio (“Estamos todos no mesmo barco na hora de proteger a vida”), algumas alunas atribuíram a responsabilidade pela prevenção ao escalpelamento às mulheres, vítimas mais comuns, assim como aos “donos do barco”, à “sociedade em conjunto” e a “uma equipe” responsável em ajudar as futuras vítimas. Essa equipe pode ser entendida como as autoridades governamentais, a exemplo da Marinha do Brasil, que realiza periodicamente campanhas gratuitas de distribuição de proteção ao eixo do motor aos donos de embarcações da Amazônia.

### **Sequências discursivas para análise 18**

“Estamos todos no mesmo barco na Hora de proteje a vida” essa frase fala que não é só a Mulher que deve se preocupar com seus cabelos mais tambem os que são donos do barco para colocar a proteção para não ave acidentes naquele local. E a sociedade em conjunto (Aluna 35).

Seria uma ajuda contra o escalpelamento, ou seja, uma equipe ajudando as pessoas terem mas atenção e os barcos mas proteção (Aluna 30).

Outras estudantes compreenderam que todos – homens e mulheres, independente de função social ou característica física, como cor – são responsáveis pelo cuidado em evitar o escalpelamento, isto é, estão dispostos a proteger o outro do acidente.

### **Sequências discursivas para análise 19**

Significa que estamos todas juntas na causa de proteger uma pessoa de um escalpelamento, todos juntos no mesmo barco, na mesma causa de proteger-nos do Acidente que é O escalpelamento, qualquer que seja a hora (Aluna 29).

que todos nós estamos dispostos a proteger um ao outro independentemente do sexo ou da cor (Aluna 21).

Que todos devem proteger a vida de uns aos outros (Aluna 36).

Entretanto, alguns integrantes da turma, também mulheres, compreenderam a necessidade de proteção à vítima no momento pós violência. O cuidado se daria, então, via ajuda psicológica, por meio do acolhimento, do carinho, da atenção e da não discriminação da sociedade e de ONGs à mulher escalpelada. Também via ajuda da família em socorrer, acompanhar e apoiar a vítima durante o longo e doloroso tratamento, que inclui mudança de moradia, já que ultrapassa, muitas vezes, um ano de internação hospitalar, e diversas cirurgias plásticas.

### **Sequências discursivas para análise 20**

A ambiguidade presente no anúncio, tem significado de todos nós estarmos no mesmo barco, ou seja, todos nós estamos dispostos a ajudar quem passou por essa situação através de ajuda psicológica, apoiando e acolhendo essas pessoas (Aluna 31).

Que todos estão juntos se acontecer alguma coisa todos vão ajudar a pessoa a lutar pela vida (Aluna 6).

Significa que todos estão juntos, para ajudar a prevenir, e também estão criando ongs de tratamentos psicologicos para ajudar a sair do trauma (Aluna 17).

que devemos ajuda quem precisa dar carinho, atenção na hora que mais precisa da apoio (Aluna 20)

Com relação ao público-alvo da campanha, identificado a partir da leitura dos dois textos verbais, as respostas dos estudantes foram bastante divergentes. Alguns alunos afirmaram que o anúncio se refere às mulheres de cabelos compridos, as principais vítimas; outros alegaram que o público-alvo são os barqueiros, principais responsáveis pela segurança dos passageiros; e outros entenderam que o texto 1, em vermelho, alerta para a responsabilidade de todos (homens, mulheres, crianças, pais e responsáveis, sociedade, ONGs e órgãos governamentais) em evitar o escalpelamento. O texto 2 atribui o cuidado a todos, mas principalmente à mulher.

### **Sequências discursivas para análise 21**

O público-alvo dos textos são as mulheres que tem cabelos longos (Aluno 37).

foi, feito para conscientizar tanto os homens quanto as mulheres para ter fim no escalpelamento (Aluna 21).

O alvo está direcionado as mulheres e as crianças e barqueiros (Aluna 17).

Tanto o texto inferior quanto o de cima mostra que todos nós deveríamos ser mais cuidados e ficar alerta na hora de andar de barco (Aluna 13).

Não diferencio o público-alvo afinal não são apenas as mulheres que devem se preocupar com isso pois a maioria dos homens que também tem cabelos compridos e que podem acontecer o escalpelamento. Em que devem nos defender os órgãos da marinha identificando os barcos sem proteção pensando nas crianças e nas mulheres (Aluna 35).

O público-alvo e as mulheres e as crianças que tem cabelos grandes no primeiro frase e no segunda frase de baixo falam de todos assim como mulheres os barqueiros e as crianças (Aluna 27).

no público primeiro que é para todos ajudar procura de evitar esses acidentes e o outro é para ajudar quem mais precisa do apoio e proteção o público para as crianças as mulheres (Aluna 20).

o texto de cima são para todas as pessoas.

o segundo texto de Baixo são todos para ajudar (Aluno 38).

No texto acima do anúncio refere-se os acidentes com as mulheres e com crianças que é chamado de escalpelamento

No texto abaixo do anúncio é que todos devemos proteger as mulheres e principalmente as crianças e também tomar mais cuidado na hora de ir viajar (Aluna 25).

O texto inferior refere-se às vítimas do escalpelamento, e o superior refere-se aos barqueiros para obter a proteção dos barcos (Aluna 30).

A frase de cima foi feita com o objetivo de alertar a todos, como as próprias mulheres e crianças também os barqueiros. A segunda frase quis atingir principalmente o público feminino, pois praticamente todas têm o cabelo comprido (Aluna 31).

Ao questionar se haveria correspondência entre o texto do anúncio e a imagem, a maioria da turma afirmou que sim e alguns alunos enfatizaram a ideia de prevenção ao escalpelamento e de união da sociedade em ajudar e proteger as vítimas. Determinados estudantes chegaram a relatar, inclusive, um episódio histórico muito comum que ocorre nas embarcações e que inclusive ilustra a imagem da propaganda: a cena de uma criança ribeirinha abaixando-se próximo ao eixo do motor descoberto para pegar um utensílio que caiu no chão.

### **Sequências discursivas para análise 22**

Sim. Porque o texto de cima fala sobre todos ajudarem a prevenir o escalpelamento, e o de baixo também fala sobre a prevenção e a união entre todos para ajudar as pessoas escalpeladas (Aluna 17).

a imagem e o texto dizem so uma coisa que devemos ajudar as mulheres e crianças para que não aconteça algo de ruim como o escalpelamento (Aluno 38).

por que ele está falando sobre Evitar o escalpelamento É também porque amenina esta quase com o cabelo no moto (Aluno 4).

Sim. Por que o texto fala sobre o escalpelamento que ocorrem entre as mulheres e crianças. A imagem mostrou uma mulhe com os cabelo perto do eixo (Aluna 33).

Sim e correspondida porque esta uma menina quase sento escalpelamento e combina com a frase (Aluna 27).

Sim porque o texto fala sobre o escalpelamento e a imagem mostra uma mulher com o cabelo perto do eixo do barco onde pode ocorrer o escalpelamento (Aluna 13).

O texto “Estamos todos no mesmo barco na hora proteger a vida” se relaciona a imagem da menina correndo o risco de ser escalpelada, e o outro texto se relaciona com proteção que tem que havê dentro do barco (Aluna 30).

Sim porque com a mulher ajuntando sua chucha do chão que esta perto do moto do barco não so ela deve se previni contra isso mais todos em que disem que a vida e preciosa e que devemos preservala (Aluna 35).

Os alunos também foram indagados se conheciam o que era o escalpelamento. Poucos responderam que não. A maioria revelou conhecer o assunto seja por meio de contato com o tema na escola, seja por já ter assistido na televisão episódios de violência como esse, seja por já ter tido contato com algum conhecido ou membro da família escalpelado.

### Sequências discursivas para análise 23

Não. mas gostei muito de aprender um pouco sobre isso (Aluna 21).

Sim, pois passado os anos na escola sempre ouvi palestras sobre o escalpelamento (Aluna 2).

Sim. Já tinha ouvido falar, o escalpelamento é um acidente causado por um eixo do barco que ao encostar o cabelo, ele gira e arranca o couro cabeludo (Aluna 17).

Sim, o escalpelamento é a perda de cabelo em um acidente (Aluno 37).

sim e cuando uma mulher ou criança teve seu cabelo arancado (Aluno 38).

Eu já conhecia o que era o escalpelamento É quando o cabelo da mulher emgata no moto do Barco (Aluno 4).

Sim já tinha visto na TV. São mulheres que perdem O cabelo (Aluna 36).

Sim. Eu ja ouvi a fala sobre o eslpelamento hoje na minha sala de aula e na televisão (Aluna 33).

Sim, escalpelamento é um acidente que causa a perda do cabelo e outros como: as orelhas, as sombrancelhas e até a audição (Aluna 30).

Sim eu já tinha visto falar sobre o escalpelamento que acontece quando a parte do couro cabeludo e arrancado (Aluna 13).

Sim. Conheci hoje pela minha professora que falou pra gente mas eu nao sabia o que era (Aluna 20).

Sim conheci agora por meio da professora que me explicou o que era e como acontecia (Aluna 35).

Já tinha ouvido falar que alguém tinha sido escalpelado mais não sabia como que era O escalpelamento, não sabia que era tão sério assim como relatou O vídeo que vimos na sala de aula (Aluna 29).

Sim. já conhecia, minha prima sofreu esse acidente ela perdeu quase tudo o cabelo foi muito dificil pra ela. ela ia pra escola ela foi a ajunta a xuxa dela (Aluna 20).

Sin eu o conici en un acidente da ninha prina. Ninha prina ela sofrel nas Não foi tão grave assim foi so un lado e Nen foi grande assim? (Aluno 7).

Sim que ela tinha saído e o Eixo pegou o cabelo dela não sei quanto tempo passou ela no hospital mais ela não perdeu todo O coró cabeludo só a parte do meio da cabeça (Aluna 29).

Sim porque já aconteceu na minha faminha que principalmente acontece na area ribeirinha nos motores dos barcos. Foi uma prima minha ela estudava dois Horario ai jegou a Hora de ela ir a tarde quando ela ser abaixou para pegar uma chucha o cabelo dela prendeu no moto do barco que arancou una metade do cabelo dela (Aluna 25).

Sim. Pois eu já vi alguns casos na televisão e aqui pela cidade. Eu ouvir dizer que uma garota estava no barco de seu pai e sua boneca caiu no chão, na mesma hora em que seu pai foi tirar a

água de dentro, ela foi ajuntá-la e seu cabelo se entrelaçou e foi arrancado parte do seu coro cabeludo (Aluna 31).

Por último, os alunos responderam se consideram ou não o escalpelamento um caso de violência. Alguns disseram que sim, afirmando denominar o fato regional de “violência de gênero feminino”, porém a maioria dos estudantes afirmou não se tratar de um episódio de violência, mas sim de um acidente.

#### **Sequências discursivas para análise 24**

Sim, eu considero o escalpelamento uma violência psicológica pelo ato de mulheres passarem por depressão e vários outros sentimentos (Aluna 2).

Não. Pois é um descaso, e uma falta de cuidado, não é causada por alguém (Aluna 17).

Não, porque o escalpelamento é um trágico acidente que qualquer um pode sofrer (Aluno 37).

Sim porque é muito ruim e violência sim (Aluna 6).

Sim por que é realmente um ato de violência contra a mulher. Eu considero sim um caso de violência de gênero feminino. (Aluno 4).

Não porque não foi praticada por ninguém (Aluna 36).

Não. porque a pessoa que sofreu o escalpelamento, não foi violentada e sim passou por um acidente (Aluna 21).

Não. porque não é uma violência entre homens e mulheres (Aluna 33).

Não porque não são cometidos por pessoas são cometidos por motor de um barco (Aluna 27).

não. é um acidente que acontece com a pessoa não é violência (Aluna 20).

Não Porque não tem agressividade entre pessoas e a violência normalmente ocorre entre pessoas (Aluna 13).

não, isso é um caso de acidente (Aluna 25).

Não! A violência é praticada por alguém e é feita com intenção, o escalpelamento é um acidente frequente (Aluna 30).

Não. Pois em minha opinião escalpelamento é tipo de acidente em que o acontecimento não escolhe vítima. Simplesmente acontece (Aluna 31).

Não porque pra mim a violência é quando o agredimos verbalmente ou fisicamente outra pessoa (Aluna 35).

Em resumo, notei que a atividade sobre propaganda de cunho regional voltada ao acidente por escalpelamento foi importante para ampliar a compreensão e reflexão da turma acerca dessa temática tão comum na realidade paraense e para entender o jogo midiático presente nas propagandas de prevenção ao escalpelamento na Amazônia. Mais do que possíveis vítimas do problema, somos sujeitos que conhecemos e vivemos a realidade ribeirinha; somos sujeitos que inscrevemos nossa história pelas andanças nos místicos rios amazônicos. Somos sujeitos que precisamos pensar sobre nossa própria condição de sujeitos pós-modernos, mas ao mesmo tempo colonizados e colonizadores; enfim, necessitamos de proteção governamental no sentido de combater por completo o escalpelamento.

A partir das respostas dos alunos nas atividades do projeto, percebi o quanto as discussões e análises de propagandas de combate à violência de gênero ampliaram a compreensão da realidade dos alunos, suscitaram discussões ora conflituosas, ora amenas... revelaram marcas de preconceito imbricadas no discurso de alguns estudantes e inaceitáveis na compreensão de outros. Por meio da divergência, do conflito, da reflexão-ação, do debate, da leitura de documentário, gráficos e relatos, da análise do discurso, pude observar a construção do conhecimento da turma, o qual ora parecia maduro, ora em processo, ora revelava dúvidas e questionamentos, ora se expressava pelo silêncio, ora demonstrava incompreensão do assunto, ora era símbolo da ratificação de convicções e ideologias afirmadas... Foi uma aula conduzida por marcas de subjetividades instauradas no pensar, no dizer e no agir de sujeitos-alunos com múltiplas identidades e várias leituras da realidade.

## **5.6 Criação de Propagandas do Feminino: dos Enunciados às Enunciações**

Outra atividade de intervenção consistiu na produção de propagandas de combate à violência contra a mulher. A proposta solicitada aos alunos resultou na criação de um anúncio por equipe, culminando, posteriormente, na exposição de 10 propagandas sobre as mais diversas formas de discriminação de gênero. Portanto, cada equipe ficou livre para escolher qual tipo de violência abordar nos anúncios.

Desse total de campanhas produzidas, selecionei 6 para descrever como cada equipe procedeu a análise diante da turma e como ocorreu a minha mediação como professora em sala de aula. Também apontarei algumas considerações pessoais e teóricas que acredito ser pertinentes sobre as campanhas criadas. A seleção das propagandas aqui analisadas foi

motivada pela evidência de uma diversidade de tipos de violência contra a mulher, que se atrela a várias temáticas selecionadas pelos estudantes.

Esta etapa da atividade incluiu o planejamento dos anúncios, a produção de propaganda a ser exibida à turma, o trabalho de revisão e correção, e a produção final. Todas as fases ocorreram no espaço de convivência da escola sob a minha mediação e o meu auxílio.

### 5.6.1 Socialização das Campanhas em Sala de Aula

A penúltima etapa do projeto consistiu na socialização das propagandas em sala de aula por cada equipe que as produziu. O objetivo da atividade foi investir na expressividade e habilidade oral dos alunos, além de, principalmente, conscientizar a turma acerca do combate aos mais diversos tipos de violência contra a mulher abordados pelos estudantes nas campanhas.

**Imagem 20** – Anúncio Produzido pela Equipe 1



De acordo com a propaganda acima, a equipe 1 deu visibilidade para a violência física, que, conforme um membro da equipe, no decorrer da explicação, “não leva a lugar nenhum, ou seja, não soluciona os problemas entre o agressor e a vítima. Por isso, não há necessidade de bater na mulher”.

A explicação da equipe foi breve, então questionei a seleção do texto e da imagem. Nesse momento, uma aluna esclareceu que a equipe preferiu usar a imagem no centro “para chamar mais atenção do leitor”. E que o “Ligue 180” abaixo da imagem foi uma estratégia utilizada para convencer o leitor e as vítimas de denunciarem o agressor.

Nesse sentido, falei que a propaganda, ao estabelecer na imagem a posição de inferioridade da mulher agredida (a qual é representada recuada e em tamanho menor que o



homem), sugere ao leitor que perceba a demarcação dos papéis sociais pré-estabelecidos na sociedade: de quem manda, neste caso o homem, e de quem foi, por meio da educação familiar, criada ao longo dos anos para obedecer e ser submissa, a mulher.

Sobre a cor verde utilizada no “Ligue 180”, um estudante falou se tratar da cor da esperança, sem entrar em mais detalhes. Então, após questionar a equipe, sem êxito, completei dizendo que tal cor pode representar a esperança de uma mudança de concepção social, em que é possível romper com essa relação de poder historicamente demarcada entre os gêneros masculino e feminino. “Tal relação de poder reafirmada pela hierarquia é ainda mais difícil de ser mudada em decorrência das ameaças do agressor à vítima, das relações de parentesco e da impunidade do homem muitas vezes predominante”, falei.

E expliquei ainda que o verde é a cor da esperança, a esperança de todos por um mundo melhor, sem violência. “A esperança pode ser atribuída ainda à mulher violentada, que vê na sociedade uma alternativa para o rompimento da violência e para o enfrentamento do medo de denunciar o agressor, já que na maioria dos casos a vítima possui fortes laços familiares com o agressor. O branco, cor destacada na propaganda, pode ser o símbolo da paz almejada e pode servir ainda para reforçar a cor da esperança, manifestada no disque 180”.

Nesse momento, pedi que a equipe descrevesse a imagem. Uma aluna disse que o anúncio contém em sua parte central a imagem de uma mulher chorando e com o rosto machucado por conta da violência física sofrida por um homem. Perguntei, então: “que homem pode ser esse?”. Outro membro da equipe disse que parece ser o esposo da mulher agredida. E eu falei que sim, que pode pertencer ao seu ciclo familiar.

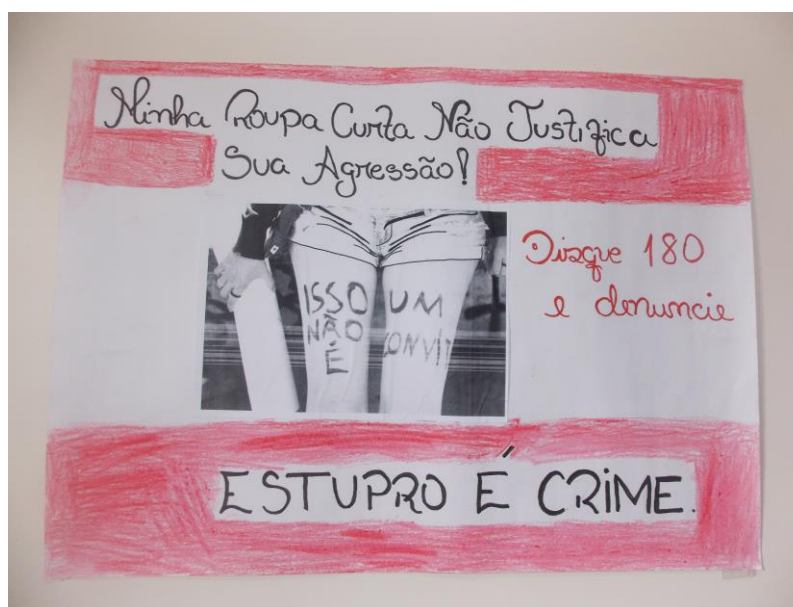
Disse à turma que se tratava de uma mulher de preto e com a cabeça baixa, conforme o seu estado de espírito, repleto de dor, sofrimento e baixo autoestima em resposta à situação de violência em que se encontra. “Logo, observem, gente, que o anúncio sugere que a violência psicológica também causa maus tratos à mulher e sério comprometimento à identidade feminina”.

Por outro lado, solicitei que todos observassem que a mulher se encontra com as mãos estendidas, como se estivesse se protegendo das agressões física e psicológica do homem. Expliquei que os gestos dela sinalizam, ao mesmo tempo, para uma situação de impotência e submissão, mas também alertam para uma espécie de proteção e tentativa de rompimento da violência, como se essas mesmas mãos fossem fortes para dar um basta à situação e para romper com a dominação masculina, representada no anúncio pelas mãos fechadas do agressor e por seu braço forte em ação agressiva.

Já o cenário preto e branco do fundo da imagem, falei que poderia representar a dicotomia entre o bem: a mulher, e o mal: o homem, e mais precisamente entre a paz necessária e o ódio estampado no espancamento e nas palavras que machucam e ferem a alma feminina.

Quanto ao principal enunciado verbal da campanha: “A violência marcada não leva a nada”, escrito em preto, pedi para a turma observar que a “violência marcada” se refere não somente à violência física, mas também a todos os outros tipos de violência existentes, como a violência psicológica, a moral, a sexual, a patrimonial, a de cunho regional e a simbólica, de modo geral. Completei: “todas as formas de discriminação de gênero deixam marcas físicas, como os ferimentos expressos na face da mulher do anúncio, e marcas psicológicas, expressas pelo rosto sofrido da vítima e por cicatrizes e traumas que ficam na memória, comprometendo sua vida, sua história de vida, sua identidade”.

**Imagem 21** – Anúncio Produzido pela Equipe 2



Já a equipe 2, ao apresentar à turma a propaganda, destacou a violência sexual decorrente do uso de roupas curtas pela mulher. Uma estudante relatou um caso de estupro de uma menina ocorrido no Rio de Janeiro e que teve repercussão nacional ao causar sérios danos à vítima menor de idade. Ao mostrarem o cartaz de uma mulher trajando um short curto, a integrante da equipe criticou “o poder que os homens querem ter sobre as mulheres que usam roupas curtas”.

Durante a exposição, um aluno falou: “nada justifica a violência, então não é o uso de roupa curta pela mulher que dá permissão ao homem de cometer o abuso sexual”. Após esse comentário, perguntei à equipe o porquê de a imagem não mostrar o rosto da mulher, apenas suas pernas. Uma aluna respondeu que era para enfatizar o abuso sexual decorrente do uso de roupas curtas. Nesse momento, também justifiquei que seria para representar as múltiplas identidades de mulher existentes na sociedade, desde à mulher heterossexual à homossexual, que é duplamente violentada devido à existência das relações de poder, que reforçam o patriarcado e geram também sentimento de resistência e de emancipação à população LGBTI+ que é constantemente discriminada.

Essa leitura foi possível de fazer a partir do plano enunciativo/discursivo. Por isso, o leitor indaga-se de que mulher o anúncio faz referência? De um sujeito do sexo feminino e heterossexual; de um travesti; de um transgênero? Seja de que mulher for, destaquei que a propaganda é clara quando revela em letras grandes maiúsculas que “estupro é crime”, independente de quem seja a vítima.

Conforme Louro (2000), o que determina o gênero é o sentimento de pertencimento do sujeito a determinada identidade. Já o sexo é biológico, isto é, cada pessoa nasce com características físicas e biológicas que determinam a sexualidade. Porém gênero é um construto social, de acordo com a teórica. Logo, o anúncio ilustra, por meio da imagem, uma mulher de múltiplas identidades que sofre demasiadamente preconceito.

Portanto, deixei claro, durante a apresentação do anúncio, que quando o sujeito mulher é ainda pobre e homoafetivo a discriminação relativa ao uso da roupa curta é intensificada, colaborando para o aumento do estigma social de que usar roupa curta é sinônimo de indecência, de vulgaridade e sinônimo de mal caráter feminino. Falei, inclusive, que esse pensamento, sem dúvida contribui para a legitimação de discursos que inferiorizam a mulher e a responsabilizam pela situação de violência, reforçando a dominação masculina e o machismo na sociedade que se dá também a partir da sexualidade da vítima.

Além disso, pedi para a turma observar o enquadramento da foto, que permite ao leitor vê apenas as pernas da mulher e uma mão de suas mãos. Nesse momento, uma aluna da equipe explicou o enunciado escrito nas duas coxas da mulher da imagem: “isso não é um convite”. Segundo a estudante, refere-se a um discurso historicamente comum na sociedade que culpabiliza a vítima, deixando claro que a mulher abusada foi violentada porque deu motivos, pois provocou o agressor usando roupas curtas e provocantes, ou seja, porque é a verdadeira responsável pelo abuso sexual sofrido.

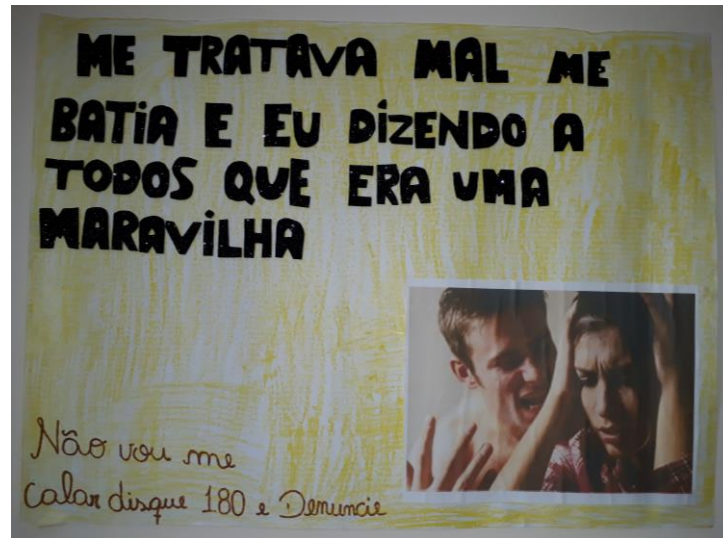
Mesmo vivenciando um cenário propício para a disseminação de um discurso legítimo de ódio e de intolerância às diferenças, é importante esclarecer que a escola deve continuar sendo o espaço de propagação do respeito ao outro. Nesse viés, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental, de 1998, direcionam as instituições de ensino públicas e privadas para o trabalho com os temas universais em todas as áreas do currículo. Um deles remete à sexualidade, mais especificamente à pluralidade cultural e orientação sexual. Assim, os próprios alunos mostraram, ao exporem à turma o anúncio publicitário criado por eles, que a sexualidade não é mais um assunto privado e que há a necessidade, sim, de torná-lo público.

O enunciado “Minha roupa curta não justifica sua agressão!”, inserido no topo da campanha com o sinal de exclamação, sugere, de certo modo, revolta e agressividade no discurso da mulher em decorrência dos inúmeros casos de assassinatos de mulheres heterossexuais e homossexuais frutos de abuso sexual e feminicídio. Nesse sentido, a exclamação reforça o sentimento feminino de não aceitação da violência e da rejeição de todas as justificativas que inocentam o agressor e comprometem a dignidade da vítima.

O vermelho, presente no contorno dos enunciados verbais da propaganda, pode fazer alusão à sexualidade da mulher, a grande armadilha para o crime do abuso sexual. Sugere-se que essa cor forte remete também à cor do batom favorito de muitas mulheres, que por sinal é a mesma cor do órgão genital, que causa o prazer oriundo da relação sexual. O vermelho é, ainda, a cor do sangue, pois faz menção à morte de centenas de mulheres que tiveram suas vidas ceifadas pela violência doméstica e familiar e inclusive pela violência de gênero. A cor vermelha pode ser compreendida também como símbolo da vida a ser preservada por todos, principalmente pelos agressores, por isso o número do telefone e o convite para se fazer a denúncia foram escritos de vermelho pela equipe de estudantes.

Já o anúncio seguinte apresenta, em caixa alta, o seguinte enunciado na cor preta: “Me tratava mal me batia e eu dizendo a todos que era uma maravilha”, como é possível observar em destaque na imagem da propaganda abaixo:

**Imagem 22** – Anúncio Produzido pela Equipe 3



A Equipe 3 iniciou a apresentação explicando que o anúncio trouxe a temática da violência doméstica. Segundo um integrante da equipe, muitas mulheres tentam manter para a sociedade a aparência de um casamento feliz, mas vivem uma realidade completamente diferente, marcada por cenas de violência física e psicológica. Assim, conforme foi explanado pela equipe, o enunciado “Não vou me calar” é um convite para a mudança de concepção da sociedade em deixar impune o agressor. Uma aluna falou, então, que é preciso denunciar os homens violentos e resistir à violência.

Falei, também, que o enunciado “Não vou me calar” é atribuído ao sujeito feminino e realmente incita a mulher violentada a romper o medo e a tomar coragem para conseguir fazer a denúncia do agressor. Porém, pedi que todos notassem que o “disque 180 e Denuncie”, escritos em seguida, atribuem à população em geral a responsabilidade de proteger a mulher da violência doméstica e familiar, de modo a contribuir com a integração física e psicológica da vítima, garantindo-lhe a felicidade real e não a aparente.

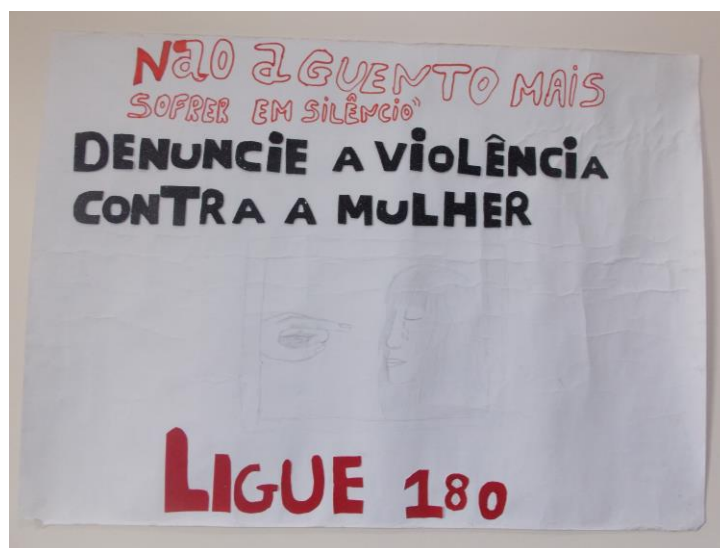
Nesse momento, uma aluna da equipe explicou que o amarelo foi a cor escolhida para predominar no anúncio porque pode ser interpretado como a alegria almejada, que contemplaria a vida não só das mulheres vítimas de violência, mas também de toda sua família e de todas os entes sociais.

Compreende-se do enunciado principal da campanha a dificuldade de a mulher tornar público um assunto pessoal como a violência que compromete diretamente a sua integridade física e moral. Todavia, a imagem do anúncio, ao reforçar a ideia da existência das violências física e psicológica que acometem as mulheres, também mostra o repúdio feminino aos

insultos e às agressões sofridas, pois quando a mulher coloca as mãos nos ouvidos está expressando que não aguenta mais viver um relacionamento abusivo, ou seja, está cansada de tal situação e pedindo socorro à sociedade.

“‘Não aguento mais sofrer em silêncio’. Denuncie a violência contra a mulher”. É com esses enunciados nas cores vermelho e preto que o anúncio publicitário seguinte foi apresentado pela Equipe 4, conforme é possível verificar a seguir:

**Imagem 23** – Anúncio Produzido pela Equipe 4



A equipe 4, ao socializar com a turma um anúncio com temática indígena, divulgou uma campanha cuja ênfase era para a violência étnico-racial entre as mulheres índias ou descendentes de índias. Um integrante da equipe comentou que as mulheres índias e negras sofrem mais preconceito por conta das violências simultâneas de gênero e étnico-racial enfrentadas.

A propaganda também abordava o seguinte enunciado “Não aguento mais sofrer em silêncio”, o que provocou uma aluna da turma a perguntar à equipe o significado dessa frase. Um integrante da equipe respondeu que era devido aos entraves que dificultam a denúncia, mas também na urgência de a mulher não silenciar a violência. Nesse momento, destaquei os inúmeros massacres de índias ocorridos no território nacional, que aniquila a vida de centenas de mulheres índias.

Após a apresentação do grupo, perguntei à equipe o porquê de terem selecionado tal imagem para criar o anúncio. Um aluno, então, respondeu: “– É porque as índias sofrem preconceito, professora!”. Questionei: “– Mas por quê?” O menino explicou: “– Porque elas

andam nus pela rua”. A partir desse comentário, refleti com a turma a importância de respeitarmos a cultura dos índios. Falei, inclusive, que o preconceito sofrido pela mulher índia não era fruto da nudez. Destaquei, por exemplo, que há vários modos de os indígenas se trajarem, que há vários tipos de culturas. Disse que uns não andam nus e moram na cidade, outros habitam em reservas indígenas e também usam roupas. Falei que há aqueles indígenas que ficam nus nas aldeias e usam adereços nos cabelos e no corpo, porém que outros só usam quando fazem rituais ou em momentos específicos. Destaquei, portanto, parte dessa heterogeneidade que constitui o índio.

Enfim, expliquei à equipe e à turma, no geral, que o preconceito aos índios advinha do fato de serem considerados, por algumas pessoas, sujeitos selvagens, ou inferiores ao homem branco, ou pessoas ligadas ou que fazem referência a um território de desprestígio social (a floresta, zona distante da urbanização, das fábricas, das inovações tecnológicas...).

Indubitavelmente, trazer a temática da violência étnico-racial contra a mulher para o ambiente escolar, principalmente em datas não comemorativas, como o Dia da Mulher ou o Dia do Índio, torna-se fora do comum. Confesso que fiquei feliz de ver a autonomia e a sensibilidade (consciente ou não) da equipe para a seleção de uma imagem que representasse também a identidade paraense, afinal, como observa Grossi (1994), nós, indígenas do Brasil e da Amazônia, somos praticamente invisíveis na literatura acadêmica.

A problemática da violência contra mulheres indígenas é praticamente invisível na literatura acadêmica assim como na produção militante, apesar da denúncia de Simonian (1994) de que há um recrudescimento da violência contra mulheres indígenas nos últimos 10 anos no Brasil, uma vez que nos conflitos envolvendo brancos e índios são geralmente as índias as mais atingidas (como foi no caso do massacre de 1993 da aldeia lanomami de Haximu) (GROSSI, 1994, p. 482).

Além de as índias serem as mais atingidas nos massacres, a autora aponta ainda outros entraves que elas enfrentam, como stress, agressões, prostituição e abuso sexual.

Ainda segundo a mesma autora, as mulheres indígenas sofreriam mais que os homens nas situações de stress provocadas pelo contato, uma vez que este tipo de situação provocaria também agressões contra mulheres indígenas no interior das próprias aldeias.

No mesmo sentido vão as denúncias de Dimenstein sobre o surgimento de prostituição de meninas indígenas e o recrudescimento de curras e abusos sexuais por parte de marreteiros, garimpeiros e também de soldados do Exército Brasileiro. (GROSSI, 1994, p. 482).

Após a explicação da propaganda pela Equipe 4, falei que os fatores geográfico e étnico-racial influenciam consideravelmente no surgimento da discriminação contra a mulher, pois ser índio, para algumas pessoas, é sinônimo de atraso cultural, de barbárie, de inferioridade, enfim, de preconceito. Ser mulher e indígena intensifica mais ainda a discriminação, seja por serem cobiçadas pelos homens brancos, seja por serem as maiores vítimas de massacres.

Nessa perspectiva, pedi que todos verificassem que o anúncio 4 não especifica o tipo de violência sofrida pelas indígenas, o que possibilita ao leitor pensar nas várias violências que acometem as mulheres, a exemplo da violência oriunda de questões étnico-raciais, da violência impulsionada por motivos regionais/territoriais, da violência fruto de motivações culturais, da violência desencadeada por crenças religiosas, da violência sofrida pelo simples fato de ser mulher-índia, etc.

Disse à equipe que a imagem, apesar de ter ficado quase ilegível por falta de um acabamento final da propaganda, apresenta um traço identitário instigante: exhibe o rosto de uma mulher indígena de cabelos lisos e chorando. Há um dedo de acusação apontado em sua direção. Ao indagar o grupo a respeito do porquê desse gesto, nenhum membro da equipe se pronunciou.

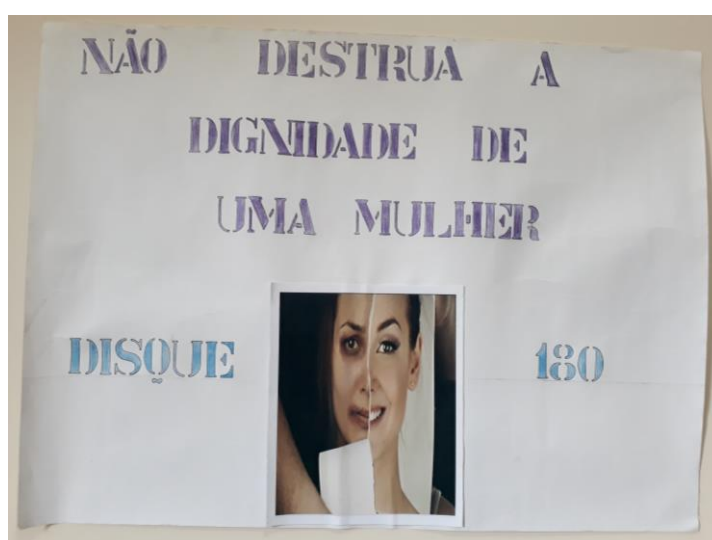
Expliquei, então, que o dedo pode ser interpretado como a representação da violência enfrentada diariamente pelas mulheres índias. No anúncio não há a especificação de quem é o agressor. Isso pode ser verificado porque tais atitudes de violência partem, muitas vezes, não só de homens, mas também das próprias mulheres, quando manifestam em seus discursos e em suas ações o não reconhecimento e a não valorização da identidade indígena. Isso justifica, por exemplo, a vergonha que muitas pessoas sentem em se autorreconhecer índio ou descendente dos povos indígenas.

Frisei ainda que a cor vermelha dos dois importantes enunciados da propaganda: “Não aguento mais sofrer em silêncio” e “Ligue 180” podem fazer alusão ao sangue jorrado pela morte de inúmeras mulheres vítimas da violência, inclusive indígenas, que tiveram a sua história apagada do cenário nacional e internacional. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, 20% das mulheres violentadas não denunciam o agressor, ou seja, permanecem em silêncio. Logo, o anúncio dá visibilidade para a necessidade de romper com o silêncio e partir para a denúncia. A cor vermelha reforça, inclusive, esse apelo às mulheres e à sociedade, de modo geral. Como o anúncio traz para a reflexão a temática indígena, a persuasão atinge a todos no sentido de proteger a mulher indígena da violência do homem branco.



O vermelho também enfatiza o perigo e a ameaça enfrentados por um povo historicamente desvalorizado pelo colonizador, o qual roubou o ouro e prata dos índios e os escravizou por longas décadas. A cor vermelha, nesse contexto, pode ser compreendida ainda como um alerta para a eliminação de um pensamento discriminatório contra os índios e, sobretudo, contra todas as mulheres, sobretudo as indígenas. É também a cor da vida, tão cogitada pelos povos indígenas, que lutam constantemente pelo direito ao seu território e por ao menos sobreviverem e terem a sua cultura respeitada.

**Imagem 24** – Anúncio Produzido pela Equipe 5



Com relação ao anúncio criado pela Equipe 5, coloca em questão o comprometimento da dignidade humana, a qual as mulheres são as maiores vítimas da violência de gênero. Segundo a explicação de uma aluna da equipe, o enunciado “Não destrua a dignidade de uma mulher” foi criado a partir da criatividade presente no jogo de ambiguidade do verbo “destruir”. A ação manifestada pelo verbo revela tanto a atitude do agressor de destruir (quebrar, despedaçar, escangalhar) o bem material da vítima, quanto de destruir a dignidade da mulher (ferindo-a, insultando-a, comprometendo sua autoestima, pondo em questão sua moral, enfim, desmoralizando a vítima).

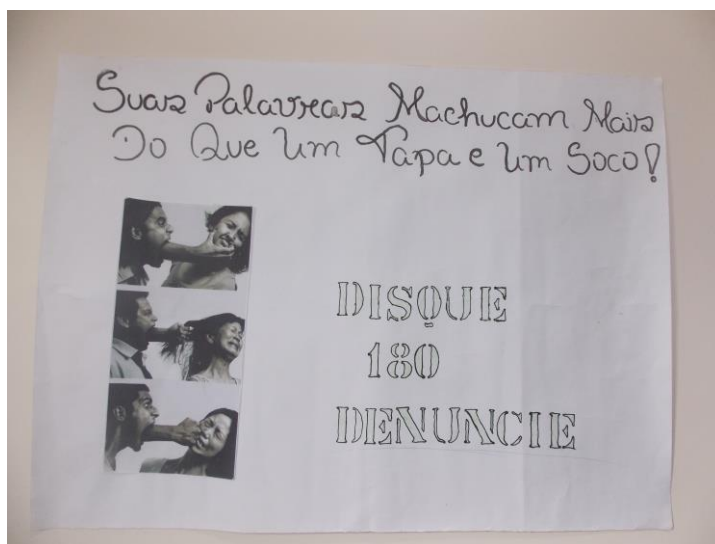
Após esse comentário da estudante, outra aluna explicou que a imagem ilustra esse discurso em questão, ao apresentar um rosto feminino cuja metade dele está triste e machucado e a outra metade encontra-se sorridente e feliz. Após isso, informei à turma que a cor roxa é constantemente utilizada por instituições de proteção à mulher, como a Marcha das Margaridas, a plataforma Mapa do Acolhimento e a ONG Nova Mulher.

Dessa forma, por meio do apelo das linguagens verbal e não verbal, o anúncio procura persuadir o leitor para a garantia da “dignidade” da mulher, que é alcançada não só por meio do combate à violência física – da preservação da vida dos sujeitos mulheres –, mas também por meio do rompimento do machismo e de agressões sexuais, psicológicas e morais.

Em outras palavras, nesse jogo das relações de poder em que o sujeito masculino é historicamente tratado por muitos integrantes da sociedade como sinônimo de força e virilidade, estabelecer uma situação de igualdade de gênero parece soar como uma afronta à integridade masculina. Porém, nesse jogo de relações de poder, o anúncio apela para a não destruição da dignidade feminina, entendida aqui como a garantia, pela sociedade e principalmente pelos homens, da honra, da integridade, da vida, da autoridade, da justiça, da essência, do valor feminino, enfim das identidades do sujeito mulher.

Nesse prisma, a propaganda parece soar como um grito de resistência e de luta pela emancipação da mulher, que merece ser respeitada, isto é, ter uma vida digna e feliz, como mostra a imagem. Essa dicotomia existente no rosto triste e feliz pode expressar, portanto, estas duas faces almejadas da mulher: de mulher agredida à mulher em condição de dignidade.

**Imagem 25** – Anúncio Produzido pela Equipe 6



O anúncio acima, elaborado pela Equipe 6, trouxe à mostra, em primeiro plano, as violências psicológica e moral cometidas às mulheres de diversas identidades. No decorrer da exposição oral, a equipe comentou que a maioria das propagandas sobre a temática da violência destacam a violência física, apresentando imagens de mulheres com rostos machucados e desfigurados. Uma aluna da equipe, disse, neste momento, que há a

necessidade de enfatizar também a violência psicológica, pois muitas vezes a mulher sofre de traumas psicológicos ou comete suicídio pelo motivo de ter sido violentada oralmente pelo agressor.

Então, a Equipe 6 destacou principalmente as violências moral e psicológica, as quais, segundo os anunciantes, “Suas palavras machucam mais do que um tapa e um soco!”. Determinada integrante da equipe explicou à turma que as imagens da propaganda foram selecionadas com o objetivo de convencer o leitor a repudiar a violência por meio das expressões faciais das três mulheres vítimas de violência física, moral e psicológica. Havia, pois, segundo a aluna, um destaque especial para a violência emocional.

Então, frisei que as imagens em preto e branco corroboram para reforçar o enunciado do topo do anúncio, de que as palavras, ou seja, os insultos, as humilhações, as ameaças, as difamações e os comentários sexistas e maliciosos advindos dos homens e atribuídos à mulher “machucam mais” que a agressão física, assim, prejudicando consideravelmente a integridade feminina e a vida das mulheres, sejam elas negras, brancas, índias ou mulatas, como ilustram as imagens do anúncio.

Sendo assim, o leitor verifica que a tentativa grotesca do homem de tentar calar a mulher, pegando ferozmente em seu rosto, como mostra a imagem 1, assim como o puxão de cabelo na mulher e o soco, conforme exibem as imagens 2 e 3, respectivamente, são formas repudiáveis de violência. Mas sugere-se que os insultos gritados pelo agressor, tal como o olhar vidrado e sério na mulher agridem-na com maior intensidade, de modo a machucá-la mais, causando-lhe medo, temor, repúdio, intimidação e traumas psicológicos.

Segundo um integrante da Equipe 6, o “Disque 180. Denuncie”, posto em local estratégico na campanha e com fonte diferencial (em caixa alta e em estilo sombreado) também representa a tentativa de persuadir o leitor para o combate à violência contra a mulher, reforçando a persuasão e proporcionando ao público-alvo da campanha a possibilidade de romper com a violência.

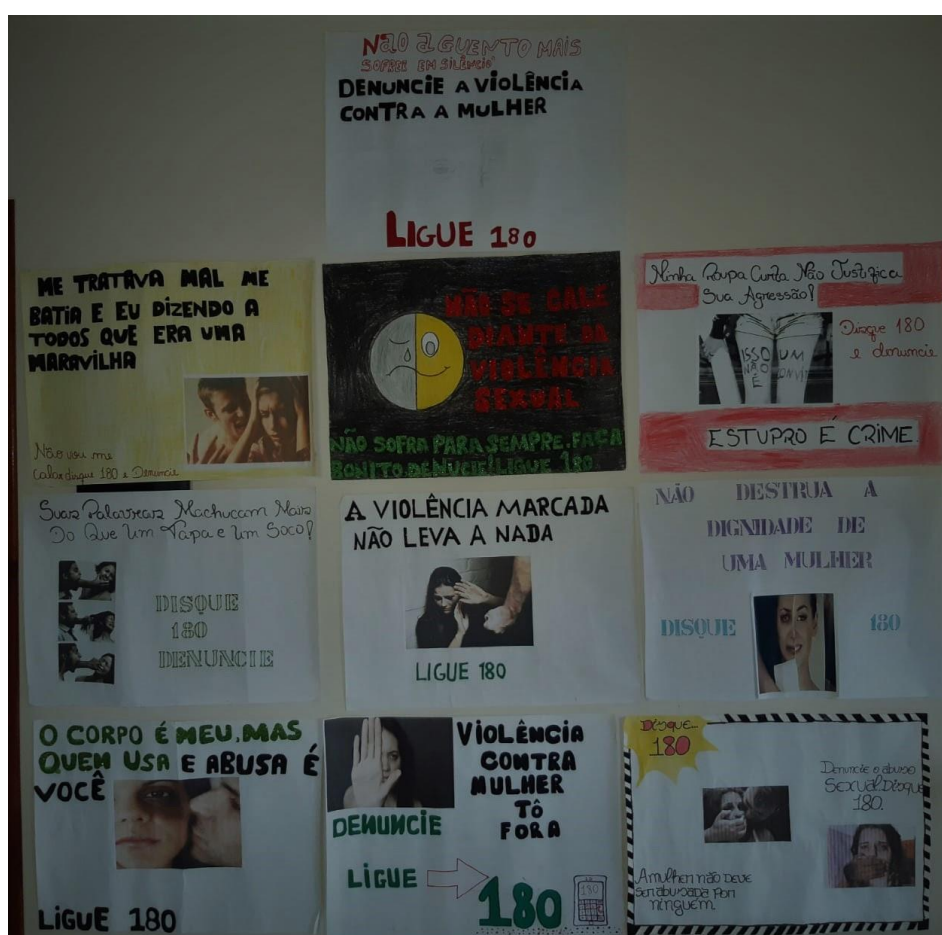
### **5.6.2 Circulação de Sentidos como Meio de Combate à Violência**

A última etapa do projeto foi realizada parcialmente, como reafirmei na seção do percurso metodológico. Planejou-se expor os 10 anúncios produzidos pelos alunos em local estratégico da Feira Cultural, de modo a garantir maior visibilidade das propagandas e maior valorização do empenho dos alunos na produção das campanhas. A ideia, discutida com direção da escola e acatada, era incluir dentro da programação do evento um tempo destinado

para os estudantes explicarem as propagandas à comunidade escolar, disseminando, assim, o combate à violência contra a mulher.

Porém, não foi possível realizar essa atividade porque a Feira Cultural foi cancelada devido o município de Moju ter que realizar, sob ordens judiciais, uma eleição suplementar para prefeito. Então, partimos para a etapa seguinte planejada: fazer circular os sentidos das propagandas entre os estudantes e demais profissionais da instituição de ensino por meio da exposição dos anúncios em local de grande visibilidade do Espaço de Convivência da escola.

**Imagem 26** – Propagandas expostas no Espaço de Convivência da escola



Fonte: Arquivo da autora (2018).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, constatamos, de modo geral, que as atividades desenvolvidas no projeto foram importantes para a construção da identidade dos alunos e para conscientizá-los quanto ao combate às diversas formas de violência contra a mulher, que inclui desde a violência física à simbólico-regional, como o escalpelamento, ainda presente na Amazônia paraense e no município de Moju, lócus da pesquisa e pertencente a um espaço geográfico repleto de rios.

Na etapa diagnóstica, a pesquisa mostrou que os alunos apresentaram cinco visões diferentes de mulher: 1) de um sujeito importante para servir o outro (filhos e marido); 2) de um ser humano incluído no mercado de trabalho e com independência financeira; 3); de uma pessoa não reconhecida com respeito e igualdade na sociedade e no mundo do trabalho simplesmente por sua condição feminina; 4) de um sujeito feminino que sofre intensamente com a violência e com o machismo; e 5) de uma mulher que se deseja que seja livre e independente para fazer as suas próprias escolhas de vida.

Outro dado importante revelado no estudo refere-se aos episódios de violência à mulher identificados entre membros das famílias dos estudantes ou entre conhecidos destes. A partir dos discursos dos alunos, percebemos que a violência física foi o tipo de violência mais recorrente no cotidiano dos adolescentes, mas ocorre também a violência patrimonial, sexual e psicológica. Identificamos também que eles convivem, concomitantemente, com casos de mais um tipo de violência, como: violência física, sexual e psicológica; violência étnico-racial, moral e psicológica; violência física e patrimonial; e violência física e psicológica. E que a violência de gênero não pode ser compreendida sem considerar as categorias de interseccionalidade (raça, classe social e gênero).

A partir de determinados discursos machistas selecionados da atividade diagnóstica e do debate em sala de aula foi possível refletir com a turma o teor dos enunciados dos alunos e, posteriormente, questionar e desconstruir determinados pensamentos equivocados, sócio-historicamente construídos por uma formação discursiva machista sobre a mulher, como o fato de que “as mulheres estão tomando os lugares dos homens” e de que em “casa que não tem homem não é nada!”.

Todavia, durante as atividades foram identificados também muitos discursos que primavam pelo empoderamento feminino, pelo respeito à mulher, e para práticas de liberdade feminina, como o direito de decidir que profissão exercer, que roupa usar nos espaços públicos e de como conduzir sua vida.

Na etapa de intervenção, a pesquisa revelou que os dois vídeos exibidos à turma contribuíram para ampliar a compreensão dos alunos acerca dos tipos e das formas de violência contra a mulher, a exemplo do racismo e da violência patrimonial. Por meio das atividades em grupo de leitura e escrita percebemos que várias equipes conseguiram relacionar os diferentes conteúdos contidos nos dois audiovisuais exibidos e construir uma visão mais protagonista sobre a importância da denúncia para o combate à violência de gênero.

Outra proposta de intervenção relevante consistiu na análise de várias propagandas relacionadas à violência feminina. A pesquisa mostrou a tentativa exitosa dos alunos de analisarem os discursos contidos em cada propaganda, de modo a identificar, por exemplo, quando o anúncio está bem produzido ou não no que diz respeito à linguagem e composição visual. O exercício de relacionar o significado das cores dos anúncios com os efeitos de sentido produzidos pelos estudantes a partir da leitura das linguagens verbal e não-verbal das campanhas possibilitou também maior habilidade aos alunos para a criação de futuros anúncios, como foi solicitado no final do projeto de intervenção.

Mediante as atividades interventivas sobre o escalpelamento na Amazônia, que incluiu exibição de documentário, leitura e reflexão de relatos de pessoas próximas de vítimas, exibição de gráficos, etc., percebemos que os estudantes conseguiram ampliar a visão a respeito desse tipo de violência. Muitos alunos afirmaram, por exemplo, desconhecer que as vítimas de escalpelamento sofrem dores de cabeça e, muitas vezes, estigma social, mesmo depois de serem submetidas a várias cirurgias plásticas.

Além disso, a turma mostrou-se interessada nas informações acerca das condições sócio-históricas que direcionam o modo de vida das mulheres ribeirinhas (a necessidade desse trânsito de ir e vir da zona rural (ilhas) para a cidade, as condições econômicas e de transporte insalubres que os ribeirinhos são submetidos...). Os alunos também observaram com maior atenção que o cabelo longo da maioria das vítimas é um fator identitário, religioso e cultural que interfere na possibilidade de a mulher sofrer certas violências.

No que concerne à análise de propaganda a respeito do escalpelamento, notamos que muitos alunos consideraram a cor de pele, o comprimento do cabelo, o tipo de trajes, o local e a causa do acidente como traços identitários importantes que revelam a feminidade da mulher da Amazônia paraense e sua história de vida marcada pelas trajetórias nos rios.

A atividade também mostrou que muitos alunos questionaram de quem seria a responsabilidade pelos casos de escalpelamento. Uns alegaram ser dos donos das

embarcações, outros do governo, que não se mostra eficiente na fiscalização das embarcações ou na disponibilização de transportes seguros, e outros ainda atribuíram à mulher a responsabilidade pelo acidente. Ademais, a análise da propaganda de cunho regional despertou nos alunos um olhar voltado ao cuidado e auxílio às vítimas de escalpelamento e um maior domínio em relacionar o texto e a imagem dos anúncios.

Nessa perspectiva, por meio do trabalho com o gênero propaganda foi possível não apenas refletir acerca do escalpelamento no Pará e da temática da violência de gênero em variadas e camufladas possibilidades que acomete a realidade de milhares de mulheres brasileiras, inclusive as vítimas de feminicídio, mas também de persuadir a turma para o combate à violência e a inúmeras práticas sexistas e patriarcais ainda existentes na sociedade.

Assim, a pesquisa revelou que as relações de poder existentes no ambiente social e escolar são frutos da construção de saberes que podem impulsionar para a mudança de condutas de sujeitos homens e mulheres que almejam um mundo mais justo e igualitário, cujo respeito às diferenças de gênero prevaleçam e cujas múltiplas identidades femininas sejam reafirmadas e legitimadas. Portanto, em meio aos heterogêneos discursos da turma, as atividades realizadas no projeto de intervenção foram necessárias para a desconstrução de discursos e de práticas de misoginia ainda notórias no ambiente escolar.

Porém, mesmo depois de executar várias atividades interventivas, observou-se em alguns discursos advindos de alunos a reafirmação do discurso de preconceito à mulher, mostrando que a discriminação ainda é difícil de ser combatida e que os saberes se constroem também na divergência de ideias. Isso foi constatado, por exemplo, quando um estudante afirmou, durante a socialização da propaganda criada por sua equipe, que a mulher índia sofre preconceito porque anda nua na rua. Ou quando outro estudante retrucou, dizendo: “– a, professora, mas tem mulher que merece uma pisa!”

O debate, a reflexão e ação foram também essenciais para enfatizar a importância do trabalho voltado à violência regional, o escalpelamento, mas também para abordar outras formas de violência física e simbólica que acometem mulheres crianças, mulheres negras, mulheres indígenas, mulheres transexuais, mulheres da periferia, mulheres-mulheres. De maneira didática e reflexiva, as atividades prezaram por mostrar aos alunos que a violência contra a mulher não está associada somente ao gênero, mas também às diferenças étnico-raciais, territoriais, de classe social, etc.

Assim, a pesquisa apontou para a necessidade de ampliar a discussão do problema da violência de gênero considerando a interseccionalidade, que busca relacionar as demandas das

mulheres com tantas outras questões, como por exemplo, a classe social, a territorialidade, a negritude, os problemas que afetam as mulheres indígenas, quilombolas...

Durante a pesquisa, a turma do 9º ano do Ensino Fundamental também aprendeu a elaborar campanhas publicitárias que possibilitaram a livre escolha de qual violência contra a mulher dá visibilidade. Assim, o domínio da linguagem desse gênero foi um instrumento necessário para garantir aos alunos o letramento e fomentar o exercício da análise do discurso e da habilidade escrita e oral.

No geral, na aula de criação das propagandas, percebemos que determinados anúncios foram bem elaborados e as equipes foram criativas na criação de enunciados verbais e linguagens não verbais. Muitas campanhas apresentaram clareza no esclarecimento do conteúdo, assim como gírias, enunciados ambíguos e criatividade na abordagem do discurso, demonstrando que os alunos adquiriram certa habilidade para a manipulação do gênero estudado. Entretanto, outras equipes não concluíram a elaboração dos anúncios, comprometendo a visualização de imagens e de alguns enunciados. Em contrapartida, houve equipe, por exemplo, que usou adequadamente o tipo de fonte, as cores e as imagens.

Além disso, as atividades de socialização das campanhas com a turma e de exposição dos anúncios na escola representaram a continuidade de um exercício constante de preparação para a habilidade escrita e oral dos estudantes, que podem contar, nas aulas de Língua Portuguesa, com um espaço democrático propício para a construção dos saberes, para o debate, para o combate às práticas de desigualdade social existentes, para a reflexão dos vários discursos difundidos pelos professores e alunos, para o incentivo ao respeito às diferenças e para, enfim, o exercício do poder e da construção das identidades culturais.

A partir dos resultados desta pesquisa, que apontaram para o trabalho de desconstrução de preconceitos contra a mulher na escola e para maior habilidade dos alunos da Educação Básica na criação de propagandas sobre violência de gênero, acredita-se na necessidade de se produzir novos estudos sobre a temática, de modo a ampliar a discussão e apontar para novas perspectivas de estudos sob a ótica da Análise do Discurso em interface com a temática do gênero e das identidades.

Por fim, de fato, o combate à violência contra as mulheres e a superação das desigualdades de gênero demandam um esforço conjunto dos governos, da sociedade civil e inclusive das escolas, que não podem se mostrar isentas a esse entrave social. Logo, a pesquisa apresenta um caminho traçado – mas ainda não concluído – de embate a um problema historicamente presente nas práticas sociais e difícil de ser abolido, mas que, por



meio da ação política presente no discurso é capaz de demarcar a deslegitimação de sentidos preconceituosos sobre a mulher e o combate ao machismo.

Trava-se, nesse sentido, a necessidade de um esforço coletivo entre os profissionais da educação, sobretudo, na busca de ampliarem a discussão e o investimento em estudos científicos que almejem a preservação da dignidade humana, sobretudo das mulheres negras, índias e vítimas da pobreza, para que a sobreposição de desigualdades não se construa nesse cenário de complexas vulnerabilidades e de questionamento da equidade. Dessa maneira, não mais recordaremos o verso “tinha uma pedra no meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade, como um peso inigualável na conquista de nossos sonhos e de nossas lutas de mulheres que inscrevem sua história no ontem, no hoje e no agora.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos Todos Feministas**. Trad. Christina Baum. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é um dispositivo?** Revista Outra Travessia - Ilha de Santa Catarina, 2º sem. 2005. Disponível em: <<[www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/viewFile/12576/11743](http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/viewFile/12576/11743)>>. Acesso em: 25 fev. 2019.

ALMEIDA, Edwana Nauar. **O Corpo Escarpelado**: possibilidades e desafios da ação docente com meninas vítimas de escarpelamento na Amazônia paraense ribeirinha. Dissertação de Mestrado. Belém-PA: Universidade Federal do Pará, 2016.

ALMEIDA, Edwana Nauar de; COSTA, Luciana Miranda; HAGE, Salomão Mufarrej et al. **Meninas escarpeladas nos rios da Amazônia Paraense**: o papel da mídia na prevenção de acidentes. Disponível em: <<[www.ciseco.org.br/anaisdocoloquio/images/csm4/CSM4\\_LazaroLucianaEdwanaSalomao.pdf](http://www.ciseco.org.br/anaisdocoloquio/images/csm4/CSM4_LazaroLucianaEdwanaSalomao.pdf)>>. Acesso em 20 mar. 2019.

ANGROSINO, Michel. **Etnografia e Observação Participante**. Trad. José Fonseca. Revisão Bernardo Lewgoy. Porto Alegre: Artmed, 2009.

AZERÊDO, Sandra. **Preconceito Contra a “Mulher”**: diferenças, poemas e corpos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARONAS, Roberto Leiser. Formação Discursiva em Pêcheux e Foucault: Uma estranha paternidade. In: BARBOSA, Pedro Navarro; SARGENTINI, Vanice (Org). **Foucault e os Domínios da Linguagem**: discurso, poder, subjetividade. São Paulo: Claraluz, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: Entrevista concedida a Benedetto Vecchi. Trad. MEDEIROS, Carlos Alberto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

**Bolsonaro sanciona mudanças na Lei Maria da Penha**. Disponível em: <<[www.exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-sanciona-mudancas-na-lei-maria-da-penha/](http://www.exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-sanciona-mudancas-na-lei-maria-da-penha/)>>. Acesso em: 15 de maio 2019.

BORGES, Rafael Ribeiro dos Santos; CURCINO, Luzmara; GARCIA, Débora Cristina Ferreira. **Uma análise discursiva de representações da leitura manifestas em declarações de estudantes da EJA da UFSCar**. Revista Unisinos, vol. 13, n. 3, p. 329-338, set/dez 2015. Disponível em: <<[www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/download/cld.2015.133.05/5063](http://www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/download/cld.2015.133.05/5063)>>. Acesso em: 15 jan 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**: A condição feminina e a violência simbólica. Trad. Maria Helena Kühner. 5. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à Análise do Discurso**. 3. ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em:

<<www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\_de\_diretrizes\_e\_bases\_ed.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Disponível em: <<www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm>>. Acesso em: 07 jan. 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015.** Disponível em: <<www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm>>. Acesso em: 07 jan. 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero:** feminismo e subversão de identidade. Trad. AGUIAR, Renato. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

**Caderno de Canções 2016 da 6ª Plenária Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais/CONTAG.** Disponível em: <<www.contag.org.br/imagens/f2668caderno-de-msicas--plenria-mulheres.pdf>>. Acesso em 17 de agosto de 2018.

CARVALHO, Nelly. **O Texto Publicitário na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 2014.

CHARTIER, Roger (Org). **Práticas de Leitura.** Trad. Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

**Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: <<www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\_Livro\_EC91\_2016.pdf>>. Acesso em: 04 de jan. 2019.

COURTINE, Jean-Jacques. **Decifrar o Corpo:** Pensar com Foucault. Trad. MORÁS, Francisco. Petrópolis: Vozes, 2013.

CRUZ, Valter do Carmo. **Rio como Espaço de Referência Identitária na Amazônia:** Considerações sobre a Identidade Ribeirinha. In: XIV Encontro Nacional da ANPUR. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<www.anpur.org.br/ojs/index.php/anaisenapur/article/download/869/853/>>. Acesso em: 01 mai 2019.

CUNHA, Marcos André Dantas da. **Tão Longe, Tão Perto:** A identidade paraense construída no discurso da mídia do Sudeste brasileiro. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2011.

CURCINO, Luzmara. **Princípios de Não-homologia Entre o Verbo e a Imagem:** breve análise de uma estratégia de escrita da mídia. Revista Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 40,

n. 3, p. 1389-1407, 2011. Disponível em: <<[www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/40/el\\_vol.40\\_n.3\\_Integra.pdf](http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/40/el_vol.40_n.3_Integra.pdf)>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

**Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<[www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133)>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

FERNANDES, Claudemar Alves. **Análise do Discurso: Reflexões introdutórias**. 2. ed., São Paulo: Claraluz, 2008.

\_\_\_\_\_. **Discurso e sujeito em Michel Foucault**. São Paulo: Intermeios, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Trad. NEVES, Luis Felipe Baeta, 8. ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso: Aula inaugural no Collège de França**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. SAMPAIO, Laura Fraga de Almeida. 22. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2012.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Org. e Trad. MACHADO, Roberto. 18. ed., Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A Pedagogia da Pesquisa-ação**. Revista Educação e Pesquisa, da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, dez. 2005.

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

GARCIA, Carla Cristina. **Breve História do Feminismo**. 3. ed., São Paulo: Claridade, 2015.

**Gestão das Águas: por um futuro sem sede**. Secretaria de Estado de Meio Ambiente. Belém: SEMA, 2010. Disponível em: <<[www.semas.pa.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Cartilha\\_Gest%C3%A3o-das-%C3%81guas-por-um-futuro-sustent%C3%A1vel.pdf](http://www.semas.pa.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Cartilha_Gest%C3%A3o-das-%C3%81guas-por-um-futuro-sustent%C3%A1vel.pdf)>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

GIBBS, Graham. **Análise de Dados Qualitativos**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Revisão Lorí Viali. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. O Enunciado e o Arquivo: Foucault (entre)vistas. In: BARBOSA, Pedro Navarro; SARGENTINI, Vanice (Org). **Foucault e os Domínios da Linguagem: Discurso, poder, subjetividade**. São Paulo: Claraluz, 2004.

GROSSI, Miriam. **Novas e Velhas Violências Contra a Mulher no Brasil**. Revista Estudos Feministas. Rio de Janeiro, n. especial, p. 473-483, 2º sem. 1994. Disponível em: <<[www.miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/16179-49803-1-PB.pdf](http://www.miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/16179-49803-1-PB.pdf)>>. Acesso em: 30 mai 2019.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes. 7. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HIRATA, Helena. **Gênero, Classe e Raça:** Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Revista de Sociologia da USP, Tempo Social*, v. 26, n. 1, 2014, pp. 61-73. Disponível em: <<[www.scielo.br/pdf/ts/v26n1/05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ts/v26n1/05.pdf)>>. Acesso em: 20 ago 2019.

KELBA, M. E. WENDAUSEN, A. **Empoderamento:** Processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde e Sociedade*, v. 18, n. 4, São Paulo, out./dez. 2009, p. 733-743. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n4/16.pdf](http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n4/16.pdf). Acesso em: 10 fev 2019.

**Ligue 180 recebeu 17,8 mil denúncias nos primeiros dois meses de 2019.** Disponível em: <<[www.hojeemdia.com.br/primeiro-plano/ligue-180-recebeu-17-8-mil-den%C3%BAncias-nos-primeiros-dois-meses-de-2019-1.699332](http://www.hojeemdia.com.br/primeiro-plano/ligue-180-recebeu-17-8-mil-den%C3%BAncias-nos-primeiros-dois-meses-de-2019-1.699332)>>. Acesso em: 19 de mar de 2019.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades Fragmentadas:** a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação:** Uma perspectiva pós estruturalista. 16. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. (Org). **O Corpo Educado:** Pedagogias da Sexualidade. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

**Manual de Defesa Contra a Censura nas Escolas**, 2018. Disponível em: <<[www.manualdedefesadasescolas.org/manualdedefesa.pdf](http://www.manualdedefesadasescolas.org/manualdedefesa.pdf)>>. Acesso em: 03 dez. 2018.

**Me gritaram negra, poema de Victoria Santa Cruz.** Disponível em: <<[www.feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/](http://www.feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/)>>. Acesso em: 05 jul. 2019.

NAVARRO-BARBOSA, Pedro Luís. O Acontecimento Discursivo e a Construção da Identidade na História. In: BARBOSA, Pedro Navarro; SARGENTINI, Vanice (Org). **Foucault e os Domínios da Linguagem:** discurso, poder, subjetividade. São Paulo: Claraluz, 2004.

NEVES, Ivânia dos Santos. **As histórias de Murué Suruí e Kudá'í Tembé:** Traduções e temporalidades. *Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 53, p. 149-175, jan./abr. 2018. Disponível em: <<[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2316-40182018000100149](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182018000100149)>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso:** Princípios e Procedimentos. 8. ed. São Paulo: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Leitura.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Terra à Vista; Discurso do Confronto:** Velho e novo mundo. São Paulo: Ed. Universidade de Campinas, 1990.

PAES LOUREIRO, João de Jesus. Deslendário. **Obras Reunidas**. Vol. 1. São Paulo: Escrituras, 2000, p. 97-208.

PEDUZZI, Pedro. **Mulheres são 70% das vítimas de tráfico de pessoas em todo o mundo**. Disponível em <<[www.agenciabrasil.ebc.com.br/direitoshumanos/noticia/201412/mulheres-sao-70-das-vitimas-de-trafico-de-pessoas-em-todo-o-mundo](http://www.agenciabrasil.ebc.com.br/direitoshumanos/noticia/201412/mulheres-sao-70-das-vitimas-de-trafico-de-pessoas-em-todo-o-mundo)>>. Acesso: em 05 fev. 2019.

PINTO, Lúcio Flávio. **Abaetetuba: a violência que ninguém vê**. Disponível em <<[www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=835](http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=835)>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

PRADO, Adélia. **Bagagem**. São Paulo: Siciliano, 1993.

**Relatório Nacional Voluntário sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Produzido pela Secretaria de Governo da Presidência da República e pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Brasil, 2017.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: Conceitos essenciais**. Trad. GREGOLIN, Maria do Rosário; MILANEZ, Nilton; PIOVESANI, Carlos. São Carlos: Claraluz, 2005.

SANDMANN, Antônio. **A Linguagem da Propaganda**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SARGENTINI, Vanice Maria Oliveira. A Descontinuidade da História: A emergência dos sujeitos no arquivo. In: BARBOSA, Pedro Navarro; SARGENTINI, Vanice (Org). **Foucault e os Domínios da Linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Paulo: Claraluz, 2004.

SIEVERT, Marilde. **Texto Publicitário: Dicas não são receitas**. 2. ed. Blumenau: Edifurb, 2003.

VASCONCELLOS, Eduardo Mourão. **O poder que brota da dor e da opressão: Empowerment, sua história, teoria e estratégias**. São Paulo: Paulus, 2003.

**Violência contra mulheres praticada por vizinhos cresce; uma em cada cinco relata agressão, diz Datafolha**. Disponível em: <<[www.g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/02/26/violencia-contramulheres-praticada-por-vizinhos-cresce-uma-em-cada-cinco-relata-agres-sao-diz-datafolha.ghtml](http://www.g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/02/26/violencia-contramulheres-praticada-por-vizinhos-cresce-uma-em-cada-cinco-relata-agres-sao-diz-datafolha.ghtml)>>. Acesso em 26 de fev. 2019.

**1 Coríntios 11**. Disponível em: <<[www.bibliaonline.com.br/nvi/1co/11](http://www.bibliaonline.com.br/nvi/1co/11)>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

**27,4% das mulheres sofreram alguma violência ou agressão, diz relatório**. Disponível em: <<[www.universa.uol.com.br/reportagens-especiais/violencia-a-mulher-no-brasil-e-onipresente-por-conhecido-ou-nao-dentro-ou-fora-de-casa-e-em-todasidades/index.htm#tematico1?cmpi\\_d=copiaecola](http://www.universa.uol.com.br/reportagens-especiais/violencia-a-mulher-no-brasil-e-onipresente-por-conhecido-ou-nao-dentro-ou-fora-de-casa-e-em-todasidades/index.htm#tematico1?cmpi_d=copiaecola)>>. Acesso em: 26 de fev. 2019.

## **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

FERRARI, Ana Josefina; FONTANA, Mónica Zoppi (Org). **Mulheres em Discurso: Identificações de gênero e práticas de resistência.** v. 2, São Paulo: Pontes, 2017.

FRIEDA, Betty. **Mística Feminina.** WEISSENBERG, Áurea B. Trad. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.

HARENDT, Hanna. **A Condição Humana.** RAPOSO, Roberto. Trad. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

\_\_\_\_\_. **Sobre a Violência.** 10. ed, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

INDURSKY, Freda. Unicidade, Desdobramento, Fragmentação: A trajetória da noção de sujeito em Análise do Discurso. In: MITTMAN, Solange; GRIGOLETTO, Evandra; CAZARIN, Ercília Ana (org.). **Práticas Discursivas e Identitárias: Sujeito e língua.** Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

PAGOTTO, Emilio Gozze. **Variação e (´) Identidade.** Maceió: EDUFAL, 2004.

SAFFIOTI, Iara Bongiovani Heleieth. **Gênero, Patriarcado, Violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

STRATHERN, Paul. **Foucault em 90 Minutos.** Trad. BOECHAT, Cassio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SIMONIAN, Ligia. **Mulheres Indígenas Vítimas de Violência.** XIX Reuniãoobl-anual da ABA, Niterói, 1994.

## APÊNDICE 1

### ROTEIRO DO PROJETO DESENVOLVIDO

#### **PRIMEIRA ETAPA (Diagnose) – 3 Aulas**

1- Como você avalia o papel da mulher na sociedade? Explique.

**Exibição do Vídeo** “Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica na Lei Maria da Penha”.

2- A partir de sua experiência de vida, você já presenciou algum caso de violência contra a mulher ou tem conhecimento de algum crime cometido à mulher? Qual? Descreva-o emitindo a sua opinião sobre o fato.

#### **SEGUNDA ETAPA (Análise de Discursos Machistas) – 3 Aulas**

#### **TERCEIRA ETAPA (Exibição e Análise de Dois Vídeos) – 3 Aulas**

**Vídeo 1:** “Gritaram-me Negra (poema musicado de Victoria Santa Cruz)”. Duração: 3’20”.

**Vídeo 2:** “Os Tipos de Violência e a Assistência Jurídica - Lei Maria da Penha”. Duração: 9’.

1- O que mais chamou a atenção da equipe nos dois vídeos?

#### **QUARTA ETAPA (Aula sobre Psicologia das Cores e Características dos Anúncios Publicitários) – 3 Aulas**

#### **QUINTA ETAPA (Exibição de Documentário sobre Escalpelamento e Reflexão do Tema) – 3 Aulas**

#### **SEXTA ETAPA (Análise de Propaganda Sobre Escalpelamento) – 3 Aulas**





- 1- Analisando a imagem do anúncio publicitário, como você a descreve?
- 2- Qual o sentido do texto da parte inferior do anúncio?
- 3- Você diferenciaria o público-alvo de cada um dos textos verbais do anúncio?
- 4- Relacione o texto do anúncio com a imagem. Há correspondência entre eles?
- 5- Você já conhecia o que era o escalpelamento?
- 6- Você conhece alguém que foi vítima dessa tragédia?
- 7- Você consideraria o escalpelamento como um caso de violência? Por quê?
- 8- Caso considere um caso de violência, poderia considerar um caso de violência de gênero?

#### **SÉTIMA ETAPA (Produção de Propagandas) – 3 Aulas**

- 1- Produzam uma campanha publicitária de combate à violência contra a mulher e de valorização e respeito aos sujeitos femininos.

#### **OITAVA ETAPA (Socialização das Propagandas na Sala de Aula) – 3 Aulas**

- 1- **NONA ETAPA (Circulação dos Sentidos)** – Exibição dos anúncios em área estratégica da escola.

## APÊNDICE 2



### Universidade Federal do Pará Instituto de Letras e Comunicação (ILC)

#### Termo de Autorização

Belém, 03 de maio de 2018

Caríssimos pais e/ou responsáveis,

Chamo-me Tatiara Ferranti Nery e sou professora de Língua Portuguesa do 9º ano da Escola Municipal Tia Erica Strasser. Sou, também, estudante do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Pará (PROFLETRAS/UFPA).

Em virtude do projeto a ser desenvolvido para a conclusão de minha pesquisa de mestrado, **solicito aos senhores autorização para a participação de seu filho (a) no projeto.** Trata-se de uma investigação que objetiva aprimorar as habilidades de leitura e de escrita por meio de aulas práticas e teóricas na própria instituição de ensino em que o aluno estuda. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas incluem aulas de leitura, de análise/interpretação de textos e de produção textual.

A pesquisa iniciará em maio de 2018 e será concluída em dezembro de 2018, sem comprometer o conteúdo regular que será ministrado nesse período. Caso haja interesse, os dados da pesquisa serão disponibilizados aos pais, ao término do projeto.

Em resposta à solicitação acima, favor preencher o formulário abaixo:

#### Termo de autorização

Eu, \_\_\_\_\_, carteira de  
Nome do responsável

identidade de nº \_\_\_\_\_, responsável pelo aluno

\_\_\_\_\_, pertencente ao 9º ano  
Nome do estudante

da manhã da Escola Municipal Tia Erica Strasser,

Autorizo meu filho/ minha filha a participar do projeto de pesquisa.

Não autorizo meu filho/ minha filha a participar do projeto de pesquisa.

Moju, \_\_\_\_\_ de maio de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável