



Pedagogia da submissão nas relações de gênero: um olhar sobre sexualidade, corpo e saúde entre mulheres de uma comunidade do município de Cabedelo-PB¹

Valquíria Guimarães da Silva,²
Universidade Federal do Tocantins – UFT
Fernando Jorge Fonseca Neves³
Universidade Federal do Tocantins – UFT

Resumo

Esta pesquisa surgiu de uma oportunidade ímpar de se trabalhar unindo as áreas: comunicação, educação e saúde com a finalidade de contribuir para a construção de conhecimentos no campo da saúde sexual e reprodutiva. A abordagem qualitativa permitiu que os dados fossem obtidos por meio de debates, através da utilização de um programa de rádio, Sintonia Feminina, utilizando-o em oficinas de trabalho. O caminho teórico escolhido para trabalhar, nesta perspectiva, foi a abordagem de gênero com o suporte metodológico da educação problematizadora proposta por Paulo Freire, que prioriza o trabalho de formação de consciência, especialmente, nos setores explorados. Através dessa análise foi constatado que ainda existe toda uma pedagogia de submissão socialmente construída, que se manifesta no olhar das mulheres sobre sua sexualidade, corpo e saúde.

Palavras-chave: Educação; comunicação; sexualidade; saúde da mulher.

Introdução

Desenvolver políticas públicas específicas, adequadas à saúde feminina, continua se mostrando de fundamental importância, na sociedade atual, na qual a saúde da mulher é comprometida por fatores relacionados às particularidades da sua condição de gênero. Apesar da tecnologia disponível, vigente, na área da saúde, questões relacionadas à mulher revelam fortes componentes sociais, cujas consequências se manifestam na forma como ela percebe seu corpo e sua sexualidade.

Entretanto, a adoção de políticas transformadoras no complexo ambiente das relações de gênero só pode obter sucesso se formuladas a partir do conhecimento das causas das diferenças sociais, culturalmente construídas em torno das questões de gênero; da compreensão do universo feminino em sua vivência cotidiana, instância mais

¹Trabalho apresentado no VII Encontro dos Núcleos de Pesquisa em Comunicação – NP Comunicação Educativa.

²Jornalista e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: vguimaraes@uft.edu.br.

³Economista e Mestre em Economia do Trabalho pela Universidade Federal da Paraíba. Professor do Curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: fejofone@uft.edu.br.



concreta onde se observa sua realidade; e do reconhecimento, por parte das mulheres, foco dessas políticas, de sua condição de gênero, favorecendo sua postura crítica, enquanto pertencentes a um grupo vulnerável, convertendo-as em mais que objetos dessas políticas, em sujeitos.

Relativamente à problemática da saúde da mulher, assumimos como premissa, com base na literatura, que as principais causas para a forma como as mulheres lidam com o seu corpo e a sua sexualidade derivam de suas concepções, culturalmente construídas a partir de suas relações sociais, concepções estas que se manifestam num conjunto de práticas que condicionam a sua saúde.

Nesta perspectiva de gênero, este trabalho teve como objetivo o estudo das concepções de um grupo de mulheres pertencentes a uma comunidade pobre – o Conjunto Renascer – localizado no município de Cabedelo, a 6 km de João Pessoa, no Estado da Paraíba, sobre sua sexualidade, corpo e saúde.

Esta pesquisa nasceu a partir da preocupação, compartilhada por vários segmentos da sociedade, nomeadamente universidades⁴ e Organizações Não Governamentais (ONGs), que elaboraram uma metodologia que visava a sensibilização das mulheres do município de João Pessoa-PB, principalmente as mais vulneráveis, quanto à necessidade do despertar crítico diante de temas que influenciam sua condição humana. Assim, surgiu uma série de cinco programas radiofônicos sobre a saúde da mulher, como parte do Programa Sintonia Feminina. Cada programa continha a apresentação de uma radionovela, descrevendo uma situação-problema que visava estimular um diálogo/debate entre um narrador/animador e vários entrevistados/as. O fato dos programas serem iniciados por histórias dramatizadas foi mais uma tentativa de torná-los instrumentos de educação popular, além de serem mais atrativos, dinâmicos e de fácil assimilação.

Apesar dos programas não terem surtido os efeitos esperados no âmbito da cidade de João Pessoa-PB, os princípios metodológicos que continham eram úteis e funcionais, pelo que os utilizamos na aplicação da pesquisa no grupo de mulheres do Conjunto Renascer, no município próximo de Cabedelo-PB, conforme apontado anteriormente.

Assim, o estudo prometia a construção de conhecimentos, utilizando a união da comunicação, educação e saúde a partir da reunião/seleção/classificação das

⁴ Eu fiz parte do projeto, através da Universidade Federal da Paraíba.



experiências concretas vivenciadas por essas mulheres e pelo seu confronto com os conhecimentos sistemáticos/científicos presentes na literatura.

O grupo-foco da pesquisa era composto por 14 mulheres. A maioria tinha mais de 40 anos, e todas eram de baixa renda, auferindo um salário mínimo mensalmente. Apenas uma completou o Ensino Fundamental, e outra, o Ensino Médio. A maioria é dona de casa, casada, e todas têm filhos.

A pesquisa foi desenvolvida através de Oficinas de Trabalho, concebendo o processo de aprendizagem como algo que se constrói e não apenas se transmite. “As oficinas são processos de trabalho onde a participação e reflexão de todos/as são requisitos fundamentais para a compreensão dos conteúdos e para a construção do conhecimento”. (PORTELLA; GOUVEIA, 1998, p.25). Constituem um espaço para reflexão e discussão das vivências, permitindo a identificação de temas fundamentais para melhor compreender o problema em pauta.

Portella e Gouveia (1998) explicam a oficina como um lugar onde se produz e se transforma uma dada realidade, possibilitando a reflexão e levando em conta as vivências individuais e coletivas. Também disponibiliza informações, articulando teoria com a experiência concreta dos sujeitos; favorece a apropriação, pelos sujeitos, destas informações e elabora novos conhecimentos coletivamente.

As oficinas foram desenvolvidas na perspectiva dos grupos de autoconsciência, que têm sido importantes em trabalhos com mulheres. Esses grupos foram “formados por mulheres interessadas em descobrir as raízes sociais de seus problemas individuais, ou seja, aquelas responsáveis pela segregação e discriminação da mulher” (LIMA, 1989, p. 42). Como estratégia para estimular o debate, utilizamos a apresentação da série de Saúde da Mulher e Direitos Reprodutivos do programa de rádio Sintonia Feminina, referido anteriormente. As discussões realizadas a partir das temáticas do programa de rádio ocorreram de acordo com a perspectiva problematizadora de Paulo Freire.

A análise e discussão do material empírico foram conduzidas a partir da leitura dos depoimentos referentes a cada tema discutido pelo grupo. Os discursos foram agrupados na medida em que permitiam atender aos objetivos de analisar as concepções das mulheres a respeito da sua sexualidade, corpo e saúde, trazendo suas experiências de vida. A leitura criteriosa dos depoimentos, organizados segundo os aspectos pesquisados, originou a categoria empírica da pedagogia da submissão. A análise e discussão dessa categoria foram realizadas articulando o olhar da pesquisadora com a literatura pertinente, relativa aos temas investigados, sob a abordagem de gênero.



Feminismo, gênero e sexualidade

Este ponto visa apresentar, de forma breve, alguns aspectos do movimento feminista e seu contexto histórico, apoiada no desenvolvimento das questões de gênero, social e culturalmente construídas a partir do reconhecimento de diferenças biológicas relacionadas ao sexo. Faz, ainda, algumas considerações sobre sexualidade.

O movimento feminista se expressa a partir do resultado de vários outros movimentos denunciadores das mais variadas formas de opressão e luta pela superação das desigualdades sociais. O surgimento do feminismo vem romper com os modelos políticos tradicionais, hierarquizados e autoritários, estabelecendo uma estreita ligação entre as relações interpessoais e a organização política.

O movimento tem suas origens no final do século XIX, com as lutas das mulheres pelo direito à educação e ao voto. Embora existam registros de lutas em períodos anteriores, como é o caso de mulheres negras que lutaram pelo direito à família e que estiveram envolvidas nas rebeliões escravas, é apenas no século XIX que o termo *feminista* passa a significar o conjunto de preocupações e ações políticas que procuram alcançar uma maior igualdade social, política e econômica para as mulheres (PORTELLA; GOUVEIA, 1998).

De acordo com Guacira Louro (1997, p.16), na virada do século XIX para o século XX, as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres. Esse movimento ficou conhecido como a “primeira onda” do feminismo. Foi na “segunda onda”, iniciada no final da década de 1960, que o feminismo se volta para as construções teóricas, além das preocupações políticas e sociais. O ano de 1968 se tornou um marco da rebeldia e da contestação. É “nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas”.

O feminismo, além de introduzir aspectos novos na luta de contestação política, abordando temas como família, sexualidade, trabalho doméstico, cuidado com crianças etc., enfatizou, como uma questão política e social, a forma como homens e mulheres são formados/as e produzidos/as como sujeitos “generificados”, politizando a identidade sexual e de gênero (SOUZA, 2002). Por isso, referem-se a homens/mulheres, mães/pais,



filhos/filhas etc., como forma de distinguir uma realidade social manifestamente discriminatória.

Maria Eulina de Carvalho (2003, p. 60) acrescenta que os gêneros, definidos como um par de opostos, constituem uma relação de poder, isto é, são representações sociais sujeitas a disputas políticas pela atribuição de significados. A autora explica que as relações de gênero envolvem desigualdade e dominação:

[...] integram um complexo sistema de dominação masculina, fortemente institucionalizado e internalizado, e estruturam todos os aspectos da vida social, expressando-se na cultura, ideologia, violência sexualidade, reprodução, divisão de trabalho, organização do estado e nas práticas discursivas.

Eleonora Oliveira (1999, p.70) parece partilhar da mesma opinião de Carvalho, acrescentando que “gênero é a categoria que explica a relação de poder entre os sexos e nos dá a dimensão social da desigualdade sexual com base na naturalização dos sexos”.

Isso nos leva a concordar com Louro (1997, p.35), ao concluir que:

Ao aceitarmos que a construção de gênero é histórica e se faz incessantemente, estamos entendendo que as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas relações estão em constante mudança. Isso supõe que as identidades de gênero estão continuamente se transformando. Sendo assim, é indispensável admitir que até mesmo as teorias e as práticas feministas – com suas críticas aos discursos sobre gênero e suas propostas de desconstrução – estão construindo gênero.

Para Carvalho (2003, p. 58) o conceito de gênero:

[...] se baseia na distinção entre sexo e gênero: gênero é definido como a construção social, histórica e cultural das diferenças baseadas no sexo. Por conseguinte, o conceito de gênero ratifica que biologia não é destino, ninguém é naturalmente homem ou mulher, masculino ou feminino, pois estes significados são socialmente construídos através do processo educacional que molda as identidades de sexo e gênero.

Louro (1997) explica que não há com isso a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, isto é, não é negada a biologia, mas enfatizada a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Refere-se



ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas ou, então, como são trazidas à prática social e tornadas parte do processo histórico.

Assim, a autora enfatiza que o conceito de gênero passa a ser usado com um forte apelo relacional – já que é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros. Busca-se contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da mulher e do homem. “O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos” (LOURO, 1997, p.23).

Valquíria Souza (1997) argumenta que no imaginário da sociedade brasileira, ser homem ou ser mulher significa poder ou não participar de situações que contribuem para a valorização do seu papel na sociedade. São os aspectos culturais, portanto, que definem mulheres e homens, com papéis sociais previamente estabelecidos.

A autora ressalta o papel do processo educativo que se inicia na família e continua fora dela, no convívio social, através dos meios de comunicação e na escola, que vai criando uma clara diferenciação entre o mundo masculino e o feminino. Acrescenta, ainda, que o termo gênero é utilizado para falar da construção cultural simbólica das relações homem-mulher. “Falar de gênero é, portanto, pensar não em homens e mulheres biologicamente diferentes, mas em masculino e feminino como constituídos a partir de relações sociais fundadas nas diferenças lentamente construídas e hierarquicamente determinadas” (SOUZA, 1997, p.22).

Atualmente, as teorias de gênero passaram a constituir-se em referenciais importantes para o desenvolvimento de metodologias e ações educativas. O pensamento feminista esteve sempre voltado para uma análise das relações de gênero em diferentes contextos e épocas, mas é apenas na década de 80 do século XX que o termo “gênero” passa a ocupar o lugar que hoje se conhece, instituindo-se como uma categoria importante para a análise das relações sociais. Louro (1995 apud SOUZA, 2002, p. 3) diz que “[...] além de uma ferramenta teórica potencialmente útil para os estudos das ciências sociais, o gênero despontava como uma importante categoria analítica para a História, em especial para a História da Educação”.

A sexualidade, por sua vez, encontra-se intimamente relacionada às questões de gênero. Foucault (1988) defende que a sexualidade é um dispositivo histórico. É uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades”.



Maria José Garcia Werebe (1998) ultrapassa a concepção da reprodução, inserida na compreensão da sexualidade humana, e a coloca a necessidade de abordá-la segundo suas várias dimensões. Afirma que a abordagem exclusivamente reprodutora é fruto de uma visão moralista que visa servir a interesses políticos nas sociedades, condenando o prazer e o desejo.

O fato de existir papéis e atribuições para homens e mulheres no âmbito das concepções morais, relacionadas à sexualidade, é derivado da necessidade de controle social do mundo privado. Segundo Chauí (1984), as formas de repressão ocorrem por meio da criação de tabus, que consistam da transformação da infração em falta grave. Quanto mais distante, no tempo, estiver a origem do tabu e quanto mais invisíveis forem os poderes que o detectarem, mais poderosos se tornam enquanto sua função de gerar culpa e medo do isolamento social.

A repressão sexual nos coloca diante da quebra da simples naturalidade biológico-animal do sexo e de sua passagem à existência como fenômeno cultural e histórico. Torna-se algo de que se deve ter vergonha. Alguma coisa é preciso coibir, moderar, dissimular, ocultar e disfarçar. (Idem).

Entretanto, a repressão não se manifesta da mesma forma para homens e mulheres. Engels (2000) se reporta à necessidade histórica da transformação da sociedade matriarcal em patriarcal para preservação do patrimônio, e as transformações sociais relacionadas a questões de gênero que isso acarretou. A necessidade de reconhecer filhos legítimos foi o marco do uso da sexualidade como instrumento de repressão.

Assim, a sexualidade passa a servir de instrumento para dominação de gênero. Oliveira (1999) afirma que a discriminação social baseada no sexo e as construções sociais sobre gênero assentam-se na perda, por parte da mulher, do controle sobre seu corpo, na medida em que seu comportamento sexual passa a ser ditado por normativas sociais. Controlar o corpo da mulher significou dirigir o trabalho das mulheres de maneira que nada escapasse. Controlar, efetivamente, a reprodução da mulher significa atuar sobre sua sexualidade.

Assim, a condição de mulher começa a ser delineada a partir da sua realidade concreta que é seu próprio corpo. Ao tratar do tema *corpo*, enfatiza-se o seu desconhecimento por parte das mulheres e as conseqüências que isso traz para a sua auto-estima, o comportamento social e a saúde. Este desconhecimento é um dos fatores que permite o exercício, por parte de outras pessoas, de autoridade sobre o corpo



feminino e decidam questões sensíveis à sua saúde, como o uso da camisinha, visita ao ginecologista e o próprio tratamento ginecológico. O exercício da sexualidade feminina é marcado pela ignorância com relação ao corpo e ao desejo e, sobretudo, pelo protagonismo dos homens que, muitas vezes, têm na violência seu principal elemento (PORTELLA; GOUVEIA, 1998).

É exatamente o fato da mulher ter perdido o controle sobre seu corpo que traz conseqüências à sua saúde. Homens e mulheres constroem concepções junto às relações que mantêm com a totalidade da sociedade, concepções essas que contêm uma série de princípios de dominação masculina, que favorecem os desejos e caprichos do homem, desfavorecendo a mulher relativamente, entre outros aspectos da vivência cotidiana, à sua saúde, que interessa a este estudo.

Pedagogia problematizadora

Este ponto visa discutir elementos capazes de conduzir à superação das diferenças de gênero baseadas na sexualidade, e reduzir, assim, a vulnerabilidade da saúde das mulheres relacionada a essas questões. Para tal, reconhecemos a necessidade de uma atitude transformadora por parte das mulheres, e identificamos na concepção de Freire sobre Educação Popular, um caminho pertinente, que passamos a apresentar a seguir.

A educação problematizadora proposta por Paulo Freire, prioriza o trabalho de formação de consciência, especialmente, nos setores explorados. É preciso iniciar a formação onde a situação de carência é aguda e a necessidade de mudança é mais premente. A educação é um processo fundamental para ajudar os sujeitos a promoverem o processo de mudança em suas vidas, e deve se iniciar pela experiência que o sujeito tem de sua situação em seu “contexto real”.

A pedagogia do oprimido, concebida por Paulo Freire (1975), critica o modelo tradicional de educação que, para o autor, é ineficaz do ponto de vista da aprendizagem e, sobretudo, desumanizante, na medida em que desconsidera o sujeito central da relação pedagógica (aluno/a). Ao fazer isso, a educação tradicional, denominada por Freire como “bancária”, ignora a experiência de vida dos/as alunos/as, assim como os contextos em que vivem, tornando-se uma educação dissociada da realidade e das pessoas. É uma educação que não educa, uma vez que não permite a apropriação do

conhecimento que leva à formação de sujeitos nem a transformação da realidade em que estes sujeitos vivem.

Na educação bancária da educação, o conhecimento é um dom que se transfere daquele que se considera seu possuidor para aqueles que seu possuidor considera que nada sabem. A educação passa a ser o ato de depositar: os alunos são depósitos e o professor o que deposita. Em lugar de comunicar, o mestre dá comunicados que os alunos recebem pacientemente, aprendem e repetem. É a concepção acumulativa da educação que “[...] deforma a necessária criatividade do educando e do educador[...]”. (FREIRE, 1996, p. 27).

Contra isto Freire (1981) concebe a pedagogia libertadora, centrada no sujeito e em sua experiência, permitindo a apropriação do conhecimento, humanizando o processo educativo e levando à transformação das relações sociais. O processo político-educativo deve partir da realidade dos sujeitos.

Na concepção pedagógica de Freire (1980, p. 26), a realidade concreta, existencial, é “codificada”. Ela não se dá como objeto cognoscível, já que a aproximação espontânea que o homem e a mulher fazem do mundo, “[...] a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua”.

Dado o caráter antagônico que marca os interesses dos diferentes estratos sociais, Freire (1980) considera que o tema fundamental de nossa época é o da dominação, que supõe seu reverso, o da libertação, como objetivo que deve ser alcançado. Atingir esse objetivo seria a condição para realizar a humanização que supõe a eliminação da opressão desumanizante.

Para ele, a procura temática converte-se, assim, numa luta comum por uma consciência da realidade e uma consciência de si, que fazem desta procura o ponto de partida do processo de educação e da ação cultural de tipo libertador.

A partir dessas constatações, seu método pedagógico assume que

[...] a codificação, a princípio, toma a forma de uma fotografia ou de um desenho que representa uma situação existencial real ou uma situação existencial construída pelos alunos. Quando se projeta esta representação, os alunos fazem uma operação que se encontra na base do ato de conhecimento; se distanciam do objeto cognoscível. Desta maneira os educadores fazem a experiência da distanciação, de forma que educadores e alunos possam refletir juntos, de modo crítico, sobre o objeto que os mediatiza. O fim da descodificação é chegar a um nível



crítico de conhecimento, começando pela experiência que o aluno tem de sua situação em seu 'contexto real'. (FREIRE, 1980, p. 31).

Portanto, todo processo de aprendizado deve partir da realidade experimentada pelo sujeito. Como as formas concretas de perceber essa realidade são sentidas de maneira diferente entre os sujeitos, torna-se enriquecedor, para cada um, compreender essas diferentes formas na medida em que elas trazem todos os elementos necessários para a síntese do fenômeno, para sua categorização, e para o entendimento de que os temas, ao constituírem objetos de interesse de determinado grupo, devem ser tratados coletivamente.

A educação problematizadora, proposta por Freire, está fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeiras sobre a realidade. Considera homens e mulheres como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada. Enraíza-se no presente dinâmico e chega a ser revolucionária. Considera que o homem e a mulher são seres que superam, que vão para frente e olham para o futuro, seres para os quais a imobilidade representa uma ameaça fatal, para os quais ver o passado não deve ser mais que um meio para compreender claramente quem são e o que são, a fim de construir o futuro com mais sabedoria.

Para o caso específico deste estudo, existe um combustível adicional que intensifica a reflexão proposta por cada tema, e motiva o compartilhamento das experiências vivenciadas pelas mulheres-foco do estudo: a apresentação dos programas de rádio, que contêm situações da vida real capazes de motivar a auto-identificação da maioria dos elementos do grupo, e promover resultados mais satisfatórios na criação de sujeitos pensantes sobre sua realidade.

Pedagogia da submissão nas relações de gênero

A análise dos resultados permitiu observar que as concepções do grupo de mulheres-foco do Conjunto Renascer sobre sua sexualidade, corpo e saúde são produto de uma longa história de convivência humana e de dominação do homem sobre a mulher, resultante de uma sociedade predominantemente patriarcal.

As concepções de mulher santa, pura, mãe, doméstica, assexuada e reprimida influenciam a sexualidade feminina e são reproduzidas através das conversas. Essas



concepções são percebidas nas formas como encaram o sexo fora do casamento e na importância e sentido que dão ao matrimônio.

Há uma demonstração de pensamentos construídos e enraizados historicamente e uma preocupação com a preservação da virgindade, que se manifesta diretamente por meio das condições de boa moça, e indiretamente, através de várias recomendações de conduta feita pelas mães às filhas a respeito de sua vivência familiar. A obediência a essas recomendações se constitui nas condições para encontrar um marido.

Essa concepção é uma das mais difíceis de ser desconstruída. A consequência para essa concepção, aliada à repressão em relação à forma de lidar com seu corpo (masturbação), é o tardiamiento de sua experiência sexual. Esse tardiamiento vem comprometer o processo de libertação da mulher em relação ao autoconhecimento e, conseqüentemente, a possibilidade de vir a vivenciar sua sexualidade na sua plenitude.

Essa repressão teria como propósito, exatamente, controlar a sexualidade da mulher na sua dimensão do prazer (desejo/simbolismo), provavelmente motivada pelo temor da traição feminina – dos mais poderosos mitos da sociedade patriarcal. Nesse ponto, provocar uma discussão que propicie essa conscientização, no sentido freiriano é importante, embora árdua. Discutir sexo antes do casamento é muito delicado, e isso se torna muito transparente, sobretudo ao se tratar de uma filha. São concepções solidamente enraizadas.

As mulheres se vêem apenas como donas de casa e mãe. Os companheiros e maridos exercem o comando delas e dos/as filhos/as. São eles quem decide se elas podem ou não ir ao médico e também como deve ser na hora do sexo. Elas não têm poder de negociação. Falta diálogo entre os casais. Muitas têm vergonha de dizer como gostam de ser tocadas, como sentem mais prazer.

Especificamente no caso das discussões sobre saúde, acreditamos ter propiciado uma mudança humanizante, no sentido de Freire. A respeito da necessidade da realização do exame de HIV/AIDS, todas afirmaram nunca terem realizado. Entretanto, no final da oficina que discutiu esse tema, Medusa⁵, por exemplo, disse que iria fazer, por ter se conscientizado da necessidade: *a gente que nunca se cuidou nisso tem que se cuidar, né? Principalmente eu que sempre fui meio buliçosa, né?*

A respeito da experiência da utilização do programa de rádio como instrumento metodológico para estimular as discussões e, assim, enriquecer a prática educativa, ao

⁵ Para preservar a identidade das mulheres utilizamos nomes fictícios, escolhidos aleatoriamente da mitologia grega, nomes de deusas.



relacionar comunicação, educação e saúde, permitiu o desenvolvimento de debates envolventes, que inquietaram o espírito do grupo.

Após escutarem as radionovelas e após o debate, foi possível observar que houve uma reflexão quanto às atitudes, ao pensamento que tinham com relação a essas questões. Isso demonstra que a comunicação é um forte instrumento de educação, podendo auxiliar na formação de novos cidadãos e cidadãs.

Isso nos leva mais uma vez a concordar com o educador Paulo Freire (1977) que diz que educação é comunicação, é diálogo e com a autora Margaret Schuler (1997) que enfatiza que o processo educativo produtor de capacidade crítica nas pessoas surge de um diálogo sobre as situações significativas de suas vidas. E foi exatamente essa produção crítica que os encontros puderam proporcionar.

A contextualização do tema e o diálogo proporcionado fizeram dessas mulheres sujeitos competentes ao falar de suas experiências, seus conceitos e suas próprias opiniões, isso graças à metodologia utilizada, o que foi afirmado pelas participantes ao serem indagadas se tinham gostado das discussões, se acharam importante falar sobre os assuntos discutidos e se o programa **Sintonia Feminina** tinha facilitado o debate. A maioria reconheceu a oportunidade oferecida pelo programa e por sua estrutura utilizada na oficina. Ressaltaram a importância e utilidade que teve para elas.

“Gostei demais, pra mim foi um barato. E realmente é muito importante discutir esses assuntos”.

(Medusa, 57 anos)

“Ah, gostei muito também, porque eu gosto muito de me reunir assim com as pessoas, escutar e conversar. Fiquei informada de muita coisa. É muito bom a gente conversando, se reunir e conversar com as pessoas, porque tem muitas coisas que a gente não sabia e escuta os outros conversando, já sabe. E o programa ajudou muito. Foi muito bom, ajudou muito a gente”.

(Pandora, 45 anos)

“Ajudou sim, porque daí foi surgindo as idéias, né, as novidades, as perguntas..., ajudou muito. Facilitou pra gente falar, porque aí já é um incentivo pra gente se abrir.”.

(Quimera, 40 anos)

Como podemos perceber, as participantes ao ouvirem a radionovela, as entrevistas e umas às outras, puderam compartilhar suas vivências, trocar experiências e

perceber que seus problemas não são apenas seus, são, também, vivenciados por outras mulheres. Como elas mesmas ressaltaram, foi uma oportunidade de conhecimento mútuo e reconhecimento de uma condição/experiência compartilhada.

Verificamos aqui a importância de se trabalhar essas questões a partir da realidade dos sujeitos, buscando em si mesmos a libertação da situação que cada qual se encontra. Este é o princípio filosófico da educação problematizadora proposta por Paulo Freire, que o Sintonia Feminina procurou aplicar. Como afirma Marta Suplicy (1984, p.179): “[...] às vezes é mais importante você falar da própria experiência do que falar do que leu em livros”.

Por isso, como Cardoso (1994) enfatiza, não devemos buscar o discurso da sexualidade que se apodera da energia, das sensações, dos prazeres e da dor do corpo da mulher para mantê-lo calado. Devemos sim, buscar a conscientização que permita assumir a responsabilidade sobre o seu destino.

Para que se possa assumir a responsabilidade sobre a sexualidade, corpo e saúde é necessário que aconteça a tomada de consciência. E esta, de acordo com Paulo Freire, só acontecerá se primeiro a pessoa identificar o problema concreto, sentir que faz parte dela e depois perceber que esse problema faz parte de uma situação maior, de uma coletividade e que para transformar essa realidade é preciso uma ação conjunta.

Considerações finais

A pesquisa permitiu observar que as mulheres identificaram seus problemas concretos e perceberam que fazem parte de uma instância maior que é a questão de gênero. A partir deste momento, um passo importante foi dado no sentido de tornar possível pensar nesta ação libertadora e transformadora que tanto Paulo Freire defende.

Conforme Freire, a pedagogia problematizadora, em educação popular, é um processo contínuo. O ser humano encontra-se em constante transformação, e a abordagem dos temas relevantes, também. No caso da submissão nas relações de gênero, observadas ao longo deste estudo, esperamos que seja objeto de permanente reflexão por parte das mulheres pesquisadas, pois, só assim, se pode vislumbrar uma real transformação na relação de dominação nas questões de gênero.

Esperamos, outrossim, que este método de abordagem, que busca trabalhar a interface comunicação/educação, auxiliado por pequenas dramatizações radiofônicas



(radionovelas) que representam situações da vida real, das quais grupos-foco socialmente oprimidos possam se identificar, venha a contribuir para o processo de transformação necessário à conscientização desses grupos no sentido de promover ações libertadoras.

Referências bibliográficas

CARDOSO, Reolina S. Corpo de mulher: o social e o individual em uma sociedade patriarcal. In CARDOSO, Reolina (Org.). **É uma mulher...** Petrópolis: Vozes, 1994.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. O que essa história tem a ver com as relações de gênero? Problematizando o gênero no currículo e na formação docente. In: CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa (Org.). **Gênero e educação: múltiplas faces.** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual: essa nossa (dês)conhecida.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** 15ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.



GUIMARÃES, Valéria Maria Gomes. **A mulher de batom, graxa e macacão**: uma abordagem histórica acerca da presença da mulher no curso técnico de mecânica da Escola Técnica Federal da Paraíba. João Pessoa, CEFET/PB, 1999.

LIMA, Maria José. Linha da vida ou grupo de autoconsciência: uma reflexão sobre a ótica feminista. In: RÉGIA, Maria et al. **Como trabalhar com mulheres**. Petrópolis: Vozes, 1989.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, Eleonora Menicucci de. **A mulher, a sexualidade e o trabalho**. São Paulo: CUT, 1999.

PORTELLA, Ana Paula; GOUVEIA, Taciana. **Idéias e dinâmicas para trabalhar com gênero**. Recife: SOS Corpo, 1998.

SANTOS, Maria Inês Detsi de Andrade. **Gênero e comunicação**: o masculino e o feminino em programas populares de rádio. São Paulo: Annablume, 2004.

SCHULER, Margaret. Los derechos de las mujeres son derechos humanos: la agenda internacional del empoderamiento. In LEÓN, Magdalena (Org.). **Poder y empoderamiento de las mujeres**. Colômbia: TM Editores, 1997.

SOUZA, Jane Felipe. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais**: implicações para a educação infantil, 2002. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/SOUZA.pdf>> Acesso em: 12 jan 2004.

SOUZA, Valquíria Alencar de. **Um olhar de gênero nas temáticas sociais**. João Pessoa: Idéia, 1997.

SUPLICY, Marta. **Condição de mulher**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política, educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.