



Biograph



GÊNERO NO ESPELHO: HISTÓRIAS DE VIDA QUE SE CRUZAM PARA O EXERCÍCIO DA CULTURA DE PAZ

Maria Dolores dos Santos Vieira
e-mail: doloresvieira@educ.com.br
Universidade Federal do Piauí
Antonia Regina dos Santos Abreu Alves
Universidade Federal do Piauí
e-mail: reginaabreu22@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo discute as relações de gênero na família a partir de nossas histórias de vida compreendidas nesse contexto, exercício para a Cultura de Paz e nesse recorte, também, para a formação da mulher e da professora. Nessa trilha discorreremos sobre eventos importantes de nossa caminhada escolar e profissional, incluindo nessa narrativa, o encontro com a Cultura de Paz, que se deu a partir dos estudos a que nos dedicamos, pois é impossível empreender esse caminho se não aprendermos a lidar com os conflitos e em muitos casos, violências que emergem das dificuldades de vivências saudáveis devido às questões que se instalam em decorrência do gênero e das relações raciais.

Com esta compreensão, a Cultura de Paz é o fio que une a nossa trajetória de formação ao objeto de estudo que nos acompanha desde o Curso de Mestrado, seguindo as discussões referentes ao Gênero e às Relações raciais, e que é atravessado por estas questões, à medida que se fazem presentes em todas as relações humanas e na luta em que nos investimos pela construção de relações mais harmoniosas e igualitárias. Na esteira dessas ideias, a Cultura de Paz necessita do respeito aos próprios Direitos Humanos o que nós ensejamos através da igualdade e da fraternidade entre homens e mulheres de todas as raças, classes e religiões.

A nossa escrita de vida tem o objetivo de provocar o nosso olhar e de quem mais possamos afetar com o nosso trabalho sobre como as muitas subjetividades influenciaram e talvez continuem influenciando o ser e o fazer na família e na escola. Foi necessário nos perguntar que mulheres nós somos, se oprimidas ou opressoras? Seguimos esta reflexão sustentadas por autores/as como Guimarães (2006), Guatarri e Ronilk (2003), Saffioti (2004), Louro(2014), Rosemberg (1990), Bourdieu (2012), Alves (1983), Nóvoa (2010), Pineau (2010) entre outras/os.

INICIANDO A NARRATIVA: REFLEXOS DA VIDA

Trata-se de uma pesquisa em educação, na qual adotamos a pesquisa narrativa como estratégia investigativa, por acreditarmos que ela tem dimensão dupla: de investigação e de formação, o que consideramos uma das principais forças dessa estratégia. Sobre a pesquisa narrativa, Catani (1997, p. 20) esclarece:

O que se convencionou chamar de pesquisa narrativa, no campo educacional, enfatiza a variedade de práticas de investigação e formação assim agrupadas, como iniciativas que vêm se firmando no campo desde a década de 80, principalmente na Europa, e que deve muito às tentativas de recolocação do sujeito no centro das interpretações das ciências humanas.

Nessa trilha, tentamos compreender as razões e os significados simbólicos que se escondem por trás dos modelos de masculino e de feminino produzidos na e com a família, através das vivências das mulheres modelos de nossa família, por julgarmos que contribuem para a re/produção e socialização de práticas que instituem ou mantêm relações de saber/poder, no que diz respeito às relações de gênero no ambiente familiar. Com essa panorâmica damos início à narrativa de nossas vidas.

Em nossa casa ouvíamos sempre alguém dizer, principalmente tias, que nascer “menina-mulher” não era auspicioso, pois diziam que era até mais difícil dar “criação” às mulheres (nossa mãe em conversa com essas e outras mulheres) e que para menino homem não, pois menino “podia tudo.” Nada “pegava” no homem, sempre escutamos dizer. Essas conversas são fortes e estrebucham dentro de nós, em recordações que emergem para fortalecer a nossa caminhada de vida e de formação, pois como arremata Thompson (1997, p.57):

O processo de recordar é uma das principais formas de identificarmos quando narramos uma história. Ao narrar uma história identificamos o que pensamos que éramos no passado, que pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que relembremos não são representações exatas do nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem à nossa identidade e aspirações atuais.

A pretensão, ao invocar lembranças tão carregadas daquilo que vivemos, é justamente provocar uma revolução naquilo que somos e advertir ao que ainda seremos, que não podemos mais aceitar como natural, as desigualdades de gênero e de raça, particularmente, por serem nesse contexto aquelas que nos motivam o discurso. Neste contexto, Nóvoa (2010, p. 159) traz a assertiva de que “[...] as histórias de vida constroem-se numa perspectiva retroativa (do presente para o passado) e procuram projetar-se para o futuro [...]”, as marcas que trazemos no corpo, na alma, não são apenas cicatrizes, mas caminhos percorridos, estradas construídas nas quais nossos passos souberam andar destemidos, não em busca de árvore frondosa para o descanso, mas dos espinheiros que pudessem continuar ferindo a outras mulheres com os espinhos envenenados das divisões sexuais.

Consideramo-nos sobreviventes do assédio da exclusão e do preconceito, e sabemos o quanto a escola é espaço privilegiado de práticas sociais, porque na ambiência escolar reconhecemos, ainda hoje, muitas das reproduções que mantêm as desigualdades sociais entre homens e mulheres.

Nessa perspectiva, a família não fica muito aquém da instituição escolar, no entanto, percebemo-la com o alcance mais restrito, sem deixar de reconhecer que aquilo que ela produz no âmbito privado, reproduz-se em maior ou menor escala na dimensão pública, através daquelas que por terem sido, durante longo período, educadas sob esses regimes de inferiorização, acabam sendo reprodutoras desses em outras contingências sociais. Reconhecemos que a promoção do diálogo é caminho para a Cultura de Paz, pois a dialogicidade é o esteio das boas relações com outras/os.

Durante muito tempo escutamos e até comungamos que a “Escola” de gente pobre é o trabalho, é preciso ter uma profissão, saber um “ofício”, dizem tantos pais e mães, a exemplo de tantos outros adultos. Novamente, a nossa inquietação, o nosso distanciamento dessas ideias tão soberanas e tão desiguais: as meninas devem aprender a bordar, a costurar, a cozinhar, a lavar, a engomar, a cuidar dos filhos e do marido, tudo isso é mais importante do

que estudar. Hoje, rememorando esses diálogos sobre padrões comportamentais, é como se nós estivéssemos de volta aos tempos coloniais, quando as mulheres:

[...]. Submetidas a um regime de clausura, entre pais de uma severidade cruel e maridos ciumentos e brutais, e dividindo o tempo entre os cuidados dos filhos, as práticas religiosas, na capela ou nas igrejas, e os serviços caseiros, não tinham nem podiam ter na Colônia uma condição intelectual diferente da que conheciam as mulheres em Portugal, nos três séculos da colonização. A situação tradicional de inferioridade em que as colocaram os costumes e as leis, a ausência de vida social e mundana e a falta quase absoluta de instrução (pois raramente aprendiam a ler e escrever), davam-lhes essa timidez e reserva habituais que as faziam corar ao serem surpreendidas por estranhos ou as deixavam desconcertadas diante de hóspedes e forasteiros. (AZEVEDO, 1976, p. 20).

Esses tempos já vão longe, entretanto, as marcas sociais e culturais que eles deixaram ainda são senzalas que obrigam muitas mulheres a viverem em regime quase escravo, ou quando se mostram menos opressoras, aprisionadas por outras correntes que têm sido pesadas demais para elas arrastarem. O tronco dessas opressões sempre foram as supremacias, sejam elas da raça, das religiões, da classe social ou do sexo. Nesse sentido, a nossa fala quer ser ouvida e multiplicada, de forma a ser campo minado e explodir quaisquer raízes que neguem direitos iguais a homens e mulheres.

A descrição dessa realidade encontra ressonância na análise que Rosenberg (1990) faz da visão tradicional a respeito de gênero, em que o homem se apresenta como provedor, administrador da vida familiar, e a mulher como sexo frágil, submissa e limitada ao espaço doméstico, apresentando-a como desconectada das necessidades da realidade atual. Sobre essa ideia, a mesma autora assenta que contradição semelhante é vivida por muitas mulheres da classe trabalhadora e da classe média baixa, em que a carga de feminidade (ser submissa, subordinada ao homem, dependente e doméstica) se encontra em evidente desconexão com as necessidades cotidianas de suas vidas.

A invocação das relações de gênero no contexto familiar acendeu muitas ocorrências, mas abordaremos apenas aquelas relacionadas ao percurso de nossa escolarização e formação. A escola nunca foi “coisa recomendada” por grande número de pais; para eles, tratava-se de algo dispensável, pois não ensinava o que as pessoas precisavam aprender. Não viam muita utilidade em mulher aprender a escrever e perguntavam: “Para que serviria? Para escrever cartas aos namorados?”.

Nesse contexto patriarcal em que imperava a falocracia, o androcentrismo, a primazia masculina (SAFFIOTI, 2004), a nossa mãe quebrava a tradição e balançava o reinado masculino com seus contrapontos, que já não era o “círculo vicioso” a se repetir, mas, o virtuoso a dar a ela, o empoderamento necessário para romper com os vícios tornados modelos de feminilidades e de masculinidades além de promover diálogos que se aproximaram pelo viés da Cultura de Paz, nessa panorâmica, alcançada através de atitudes, comportamentos e estilo de vida pessoal da mulher mãe e por sua maternagem (CEJUPAZ).

Para ela, a escola representava a oportunidade, o avanço que desejava para as filhas e para os filhos. Não abriu mão desse direito tão negado às mulheres, não aceitou o legado de um analfabetismo que lhe vendasse os olhos. Em seu entendimento, nenhuma mulher que deseje ser respeitada deve ser apenas coração. A cabeça e o coração devem estar em todo o corpo feminino, para defendê-lo das armadilhas do mal do machismo. Assim, nossa mãe sempre nos incentivou a estudar e a querer ter uma vida demarcada pelas oportunidades de sucesso, e que isso extrapolasse as “paredes de casa”.

Talvez ela pensasse na compreensão de senso comum, na Cultura de Paz, nos Direitos Humanos, na ação pacífica que constrói mudanças. Utilizamos de Guattari; Rolnik (2003, p.50) ao afirmar que “é preciso que cada um se firme na posição que ocupa; que faça viver, que a articule com outros processos de singularização, e que resista a todos os empreendimentos de nivelação da subjetividade”. Nossa mãe sempre dizia que queria criar uma mulher independente, que trabalhasse fora de casa e que não dependesse de homem para viver.

Esse enfrentamento foi abertura para nós avistarmos outras possibilidades de vida e para que desde cedo questionássemos e resistíssemos ao controle de nossos corpos pelo sexo que temos. Não nos conformamos, pelo contrário, nos propomos a espalhar novos jeitos de existir e com eles possibilitar viveres mais democráticos. Isso nos permite pensar que a escola da sociedade ocidental de certa forma imprime os modelos masculinos e femininos “adequados”, e a partir deles é convencionado um rol de atividades e acontecimentos escolares condizentes com as relações predominantes, tradicionais e bipolares validadas pela sociedade (LOURO, 2014). Mas isso foi, também, elemento motivador, para buscarmos através da educação uma nova forma de viver que nos valorizasse enquanto mulheres, que tivéssemos possibilidades de aprender coisas novas, de termos um curso superior, de sermos e

fazermos diferente, apreendendo o mundo como lugar de equidade para todos/as os seres humanos.

A ESCOLA NA VIDA: RUÍNAS HUMANAS DAS PROFESSORAS

Somos mulheres, professoras, viemos de realidades sociais de pobreza, só por isso as nossas histórias de vida já se entrecruzam. São histórias diferentes, que no caminho se encontram protagonizando novas possibilidades de ver, a nós mesmas, como mulheres, esposas, professoras e pessoas transformadas. Nossos registros de agora em diante trilham os rumos da protagonização feminina.

Iniciamos os estudos no velho Grupo Escolar Fenelon Castelo Branco, no município de União, no estado do Piauí, uma instituição educacional tradicional, pomposa demais, grande demais. Suas janelas azuis enormes eram olhos fixos nas crianças, enquanto esperava a inspetora abrir o portão para todas entrarem, como pássaros voando, alegres e barulhentas, mesmo sob o olhar severo de Dona Flor¹, com uma autoridade que se inscrevia em seu corpo pela austeridade e vigor com que exprimia ordens que devíamos seguir à risca: as meninas sempre à frente dos meninos na fila, acanhadas, amedrontadas, conformadas com o seu lugar de bibelô², mortas-vivas, confiantes naquilo que aprendiam a pensar sobre si mesmas e sobre os outros.

Os meninos seguiam atrás saltitantes, falantes, empurrando, afoitos e destemidos, o cordão humano de meninas, cujas feminilidades eram expressas pelas fragilidades, conforme imaginário social, que no entendimento de Pesavento (1995), é uma das forças que regulam a vida coletiva, que normatizam as condutas e pautam os perfis adequados ao sistema. Na teia dessas ideias, as meninas eram seres medrosos que se encolhiam e se agarravam umas às outras buscando aconchego e proteção, perfis adequados à normalidade exigida pela escola. Os meninos eram força em movimento e temidos pelas fragilidades aprendidas de menina-mulher. Sobre isso, Branca Moreira Alves (1983, p. 58) explicita que:

¹Nome Fictício

²Termo utilizado para exemplificar a fragilidade sempre impressa ao sexo feminino, além de comparar a mulher a uma bonequinha de louça que deve ser mantida cuidadosamente a distância de determinados eventos da vida, sob o risco de se quebrar, ou por ser considerada incapaz, pelo sexo.

A reprodução da supremacia masculina se fez através dos séculos pela ordenação sexual hierarquizada da sociedade. Reconhecer a permanência desta hierarquização sexual não significa esquecer as diferenças históricas determinadas por cada modo de produção e formação social. O desafio enfrentado pela teoria feminista é justamente o de definir a especificidade da condição da mulher em cada momento histórico e, ao mesmo tempo, trazer ao presente o fio condutor da relação de poder entre os sexos.

Queríamos brincar de tudo, mas sempre escutávamos a orientação sobre as brincadeiras ou brinquedos adequados para nós e com quem deveríamos brincar. Essas orientações reforçam a visão androcêntrica que é fundamento da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino (BOURDIEU, 2012). Essas recomendações: menina brinca com menina, com boneca, de casinha, e nós queríamos jogar bola, brincar de esconde-esconde, então, as certezas do pensamento cartesiano³ defloravam as nossas verdades inventadas, e nós sucumbíamos aos desejos, convicções e estratégias da naturalização de que o masculino era uma condição superior.

Louro (2014, p. 61) aprofunda essa impressão quando afirma que “a escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres, e ela imediatamente separou os meninos das meninas”. Reconhecemos nisso, um agravo à Cultura de Paz e uma violência de gênero.

Em um segundo contexto, descrevemos um pouco de nossas experiências que se iniciaram na Unidade Escolar Maria do Ó Barbosa, no município de Altos, no estado do Piauí. Desde cedo, a escola nos encantava, mas ao mesmo tempo, a timidez não permitia uma participação ativa nas aulas. Mesmo no Ensino Fundamental maior, não conseguíamos fazer amigos e participar das aulas, por ser menina e pequena, éramos alvo de piadas e deboches no recreio e até mesmo em sala.

Essa situação continuou no Ensino Médio, e só depois do Curso Superior, de Pedagogia é que fomos aos poucos conseguindo ter participação, mais vez e voz. Nosso pai sempre incentivou o estudo, assim como nossa mãe. Mas não era de bom grado para eles, o fato de cursarmos Pedagogia. Nosso pai dizia que essa profissão não era boa para nós, que merecíamos algo melhor. O fato de ser mulher e professora o incomodava, ele apostava em

³Forma de pensar pela separação, de um lado, o sujeito, do outro, o objeto, de um lado, a razão, do outro, os sentidos e, assim, são muitas as oposições binárias ciência-senso comum, razão-emoção, mente-corpo, certo-errado, masculino-feminino. Nesta lógica, ou é isso ou aquilo.

uma profissão que em sua opinião tivesse mais valorização no que se referia ao financeiro, dizia que não tinha pagado escola, para que fôssemos professoras.

As experiências docentes têm sido o caminho para ser agente de mudanças. Nossa mãe não aprovava, mas dava força e dizia que se essa era a profissão que nos daria liberdade, então que assim o fosse, pois o que ela mais desejava era que fôssemos livres, “donas do próprio nariz, como dizia”. Mesmo mediante a resistência paterna quanto à escolha da profissão docente, a docência tem se mostrado importante para desnaturalizar desigualdades na escola.

A partir desses episódios, tivemos a convicção de que era preciso derrubar quaisquer muros de opressão existentes entre seres humanos, mas sabíamos, também, que os caminhos eram espinhosos, por isso escolhemos sempre trilhá-lo pela Cultura de Paz, convencimento apreendido de Marcelo Rezende Guimarães (2006, p. 55) quando ele explicita que “uma estrutura para a paz pode ser uma estrutura que favoreça os valores da paz, tanto aqueles que contribuem para a eliminação da violência direta como aqueles que desenvolvem justiça social [...]”.

Nesta parte de nossas histórias, embasamo-nos em Pineau (2010) para situar os diferentes acontecimentos de nossas vidas e a forma como os assumimos, herdando a situação tradicional de dependência espacial da mulher: como filha, como aluna, como mãe, como professora, como esposa.

Essa falta de controle espacial concretiza, reforçando-a, a dependência social e particularmente masculina que pesa na autoformação das mulheres, e ainda mais em casa. A autoformação feminina bate de frente e em primeiro lugar, com um poder masculino onipresente que não só satura os modelos socioculturais e socioprofissionais ao ponto de se tornar invisível, como também estrutura os espaços vividos, sem chegar forçosamente a casa... fechada. Mais do que qualquer outra, a autoformação feminina encontra-se apertada entre duas forças - natural e cultural-, que frequentemente se conjugam para conformá-la, a modelar e a utilizar segundo as suas normas e interesses. Mais do que qualquer outra, portanto, a autoformação feminina é luta de emancipação para apropriação do poder de formação e para a construção de um mundo próprio, de espaços pessoais; não a partir do nada, mas sim do estabelecimento de relações ativas de organização dos elementos que o rodeiam. (PINEAU, 2010, p. 113).

Nessa assertiva, a Cultura de Paz se faz o conjunto de comportamentos contrários à padronização daqueles produzidos pela cultura e que mantém concepções histórico-sociais arraigadas de violência de gênero, é o aspecto cultural novo e que esvazia crenças pautadas nas divisões sexuais e nas relações hierarquizadas pelo sexo nos grupos, estruturando e

influenciando o pensamento, as visões de mundo, as relações interpessoais e interações humanas pela pacificação da convivência saudável entre homens e mulheres, inclusive no seio familiar. As famílias que pautam e orientam as suas relações embasadas na vivência de valores humanos tendem a transformar o contexto familiar em uma convivência na qual as práticas de gênero se apresentam mais saudáveis, aproximativas e humanas, permitindo o diálogo (VIEIRA, 2014).

Dessa maneira, dissertamos sobre a evidência de que o adulto precisa construir a sua própria formação com base em um balanço de sua vida, como se fizesse uma retrospectiva, e não apenas em uma ótica de desenvolvimento futuro. Assim, nossa formação de mulheres e professoras deve assumir “como papel de primeiro plano, a reflexividade crítica”. (NÓVOA, 2010, p. 166). Revisitar a nossa história de vida e formação nos possibilitou a reflexão sobre como temos nos construído mulher e professora.

CONTOS E RECONTOS DA EXPERIÊNCIA DE SER MULHER PROFESSORA

Neste segmento do texto, trazemos o relato de nossas experiências a partir do “ser professora.” Depois de formarmos-nos professora, saímos de casa, fomos ver o mundo e pela docência tentar desconstruir, principalmente alguns modelos de ser feminina que são impostos a nós mulheres e professoras. Essa tem sido a nossa “militância” de Cultura de Paz, desestabilizar as estaticidades que oprimem os homens e as mulheres, pois compreendemos as relações de gênero como relações de poder, em que todas e todos são forças permanentes ao domínio que exercem ao mesmo tempo sendo, também, constitutivas de sua organização (FOUCAULT, 2003).

Seguindo com a narrativa, no ano de 1994 após ter prestado concurso para professora da rede pública estadual assumimos a direção da Escola Agrotécnica Gervásio Costa, instituição da Rede Municipal de Ensino, destinada a filhas e filhos de agricultores, vaqueiros, pequenos agropecuaristas. Essa experiência foi fundamental para a consolidação de algumas máximas: na escola, muitas práticas pedagógicas são mantenedoras de grande parte das desigualdades de gênero. A escola é pensada a partir das identidades criadas socialmente para feminilidades e masculinidades, que depreciam a dignidade humana.

Em 2005, na função de coordenadora pedagógica da Escola Marcos Parente, instituição de Ensino Médio e berço da nossa formação docente, pois nela nos formamos em

VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica

UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016

Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676

magistério, tivemos a experiência que nos oportunizou o encontro com a professora Maria do Carmo Alves do Bomfim⁴, que desenvolvia o Projeto de Extensão Paz nas Escolas da Universidade Federal do Piauí, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado, cujo objetivo era formar professoras/es em Cultura de Paz. Com o término do Projeto e a interrupção das atividades interventivas em três escolas do município de União-Piauí sentimos o desejo de continuar os estudos sobre Cultura de Paz e passamos a fazer parte do Núcleo de Pesquisas em Educação, Gênero e Cidadania – Nepegeci⁵.

No segundo relato que trazemos, destacamos o divisor de águas que foi seguir a profissão de professora. Como dissemos, anteriormente, a vivência na escola nos aproximava cada vez mais das crianças e das percepções sobre elas, bem como o desejo de contribuir para a construção de um mundo melhor crescia. Talvez, o fato de sermos mulheres e de ter sido incentivada pela mãe e pai a estudar nos provocou a ter desejos e sendo professora, tivemos a possibilidade de realizá-los: enveredar pelo caminho da pesquisa em gênero foi um dos desejos acesos.

Depois de licenciadas em pedagogia, e com um pouco mais de experiência em sala de aula, começamos a perceber como as crianças demonstravam atitudes preconceituosas entre si por vários motivos, fosse questão de gênero, classe social, questão racial. Principalmente as discriminações com as meninas negras nos afetavam muito. Foi a partir daí

⁴ Possui graduação em Licenciatura Plena Em História - Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (1968), graduação em Licenciatura Curta Em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (1978), mestrado em Educação História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991) e doutorado em Educação História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000). Atualmente é professora Associada I da Universidade Federal do Piauí, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação - DEFE/CCE, atuando na área de Fundamentos Históricos e Culturais no Curso de Pedagogia e na área Educação e Diversidades Culturais - Linha de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Movimentos Sociais, no Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma IES. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas & quot; Educação, Gênero e Cidadania – NEPEGECI & quot;, com orientação de pesquisa (mestrado e doutorado) no campo: Educação, Gênero, Afrodescendência, Juventudes, Cultura de Paz na Escola e Violências na Escola.

⁵ Núcleo de Estudos e Pesquisas “Educação Gênero e Cidadania” - NEPEGECI abriga o Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola (OBJUVE), criado em 2006; nesse mesmo ano, foi inserido o Intercâmbio Científico-Cultural entre a Universidade Federal do Piauí – UFPI e a Universidade dos Estudos de Verona (Itália) (UNIVR), construídos desde 2003. O grupo de docentes, orientandos, discentes de Iniciação Científica, mestrandos e doutorandos, ampliou-se e as pesquisas continuaram em: 1) Educação e Gênero; 2) Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola; 3) Educação e Afrodescendência; 4) Educação e Homofobia na Escola; 5) Educação, Corpo e Sexualidade na Escola, sendo a primeira e a segunda temáticas as que mais têm se desenvolvido, com agregação das seguintes.

que começamos a estudar as relações raciais. Percebemos que os estudos na pós-graduação em nível de mestrado nos empoderaram e nos motivaram a continuar estudando, tentando romper contra qualquer tipo de discriminação. Este se configura como um importante desafio para o campo da educação: a articulação entre a diversidade racial e a formação de professores, contexto que pode ser visto como mais uma competência pedagógica a ser construída e praticada pelos educadores e educadoras e que vai contribuir tanto para a prática diária como para sua própria formação pessoal (GOMES; SILVA, 2011).

Corroborando com Pineau (2010), compreendemos que a autoformação de uma pessoa é resultado da construção de um sistema de relações pessoais com os diferentes espaços com os quais cria um meio pessoal, uma cosmogonia singular, uma estrutura particular eu-mundo ou uma unidade funcional indivíduo-meio ambiente. “Assim, todas as transações são práticas carregadas de sentidos, pois condensam, num momento preciso, conjuntos de elementos externos e internos, passados e futuros, conscientes e inconscientes”. (PINEAU, 2010, p. 114). Dessa maneira, todas as nossas vivências influenciam diretamente em nossa autoformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O PALCO ILUMINADO

Conforme nos propomos, inicialmente, refletimos sobre as relações de gênero no âmbito familiar considerando as práticas que envolviam a tomada de decisão rumo à busca de novos caminhos que destituíssem as desigualdades de gênero de seu poder nefasto e fundante da discriminação feminina, um exercício da Cultura de Paz.

Narrar eventos marcantes de nossas histórias de vida não teve o propósito de apenas dar a conhecer uma história, mas utilizar essa experiência humana para sensibilizar a outras/os sobre a pertinência de investigar essas relações em nossa própria trajetória de homem ou mulher, no seio da família, no espaço escolar, pois são estas as ambiências que mais têm contribuído para a manutenção do preconceito e discriminação de gênero. São, muitas vezes, mães e pais que ditam as normas e enquadram filhas e filhos nos modelos de feminilidades e masculinidades que julgam adequados para a sociedade vigente.

Esse conjunto de empirias é o somatório das experiências que averbamos à nosso próprio percurso de vida, seja como mulher ou na pele da professora que segue afetada pelas

práticas de relações de gênero no espaço escolar, práticas que muitas vezes anulam, anonimizam, estigmatizam e, acima de tudo, distanciam homens e mulheres de convivências saudáveis. Foram essas algumas das situações que permearam a construção da relação forte, não silenciada e inacabada com os nossos objetos de estudo.

Esperamos que esse trabalho represente mais que um relato de experiência, mas a provocação para que pesquisadoras/es do gênero e das relações raciais possam se juntar a ele e escrever novos prefácios para essa discussão de modo que ela se torne um diálogo mais presente na academia, na sociedade e seja uma fala assumida pelas escolas e famílias, pois acreditamos que esse diálogo pode desencadear ações de mudança e de Paz que comece em cada ser humano homem e mulher.

REFERÊNCIAS

ALVES, Branca Moreira. Feminismo e marxismo. In: FIGUEIREDO, Eurico de Lima, (org) et al. **Por que Marx?** Rio de Janeiro: Educação Graal, 1983.

AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**. Parte 3 das 5, e da obra a cultura brasileira. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976.

BOURDIEU, P. **A Dominação Masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. -11ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2012.

CATANI, D. B. **Docência, memória e gênero**. São Paulo: Escrituras, 1997.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 11. ed. Rio de Janeiro. Graal, 2003.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O desafio da diversidade. In: _____; _____. (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 11-26.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Cartografias do desejo**. 6. ed. Campinas – São Paulo: Papyrus, 2003.

GUIMARÃES, M. R. **Aprender a educar para a paz: instrumental para capacitação de educadores em educação para a paz**. Goiás: CLAI/Editora Rede da Paz, 2006.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

NÓVOA, Antonio. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias. (Orgs.). **O Método (Auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2010.

PESAVENTOS, S. J. Em busca de uma história: imaginando o imaginário. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, ANPUH/ Contexto, v.15, n.29, p.22-23, 1995.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias. (Orgs.). **O Método (Auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2010.

ROSEMBERG, F. **Interseções de gênero e classe: acomodações e resistências de mulheres e meninas as ideologias de papéis sexuais**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Cortês, n.73, p.13-25, mai., 1990.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. (Coleção Brasil Urgente).

THOMPSON, A. Recomendo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. *Ética e História Oral*. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História**, São Paulo, n.15, p. 51-84, abr. 1997.

VIEIRA, Maria Dolores dos Santos. **Os acordes das relações de gênero entre integrantes da Orquestra Jovem da Escola Padre Luis de Castro Brasileiro em União-Piauí(2010-2012)**, 187f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

SITE ACESSADO:

< <http://www.eccoos.org.org/cejupaz> acessado em 26/08/2013. **Galera jovem construindo a paz**. Manual de Educação para a Paz. Acesso em 26 de agosto de 2015.