

O DIALOGISMO E A POLIFONIA NO CONTO “PARA QUE NINGUÉM A QUISESSE”, DE MARINA COLASANTI (1986): uma possibilidade de discussão na escola sobre a questão da misoginia.

Cassia Aparecida Toledo Rodrigues Lima*

Rosmere Vivian Ottonelli**

Valdeci Batista de Melo Oliveira***

Resumo

O artigo é resultado da abordagem conto “Para que ninguém a quisesse”, de Marina Colasanti (1986), como figuração literária que expõe, emblematicamente, uma face da misoginia: a discriminação às mulheres no ambiente doméstico e como elas se anulam como “seres humanos”.

Palavras-chave: Literatura. Misoginia. Mulher.

Abstract

The article is the result of the tale approach "For no one wanted," Marina Colasanti (1986), as a literary figuration that exposes emblematically, a face of misogyny: the discrimination against women in the home and how they vanish “as humans”.

Keywords: Literature. Misogyny. Women.

1 INTRODUÇÃO

A literatura, além do prazer estético e da humanização que desperta quando em contato com o leitor, pode favorecer um trabalho em sala de aula que leve à discussão das diversas formas de opressão que insistem em se perpetuar em nossa cultura e que desencadeiam as mais diversas formas de violência.

Assim como o autor, o leitor é influenciado pelas formações discursivas que permeiam e erigem seu entorno e com as quais tem contato e, portanto, a literatura não se

* Mestranda do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, Nível de Mestrado Profissional (PROFLETRAS), Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel E-mail: cassia.lima2004@hotmail.com).

** Mestranda do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, Nível de Mestrado Profissional, Programa (PROFLETRAS), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel (rosmerevivian@yahoo.com.br).

*** Docente da disciplina Literatura e Ensino, no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, Nível de Mestrado Profissional (PROFLETRAS) e Docente do Curso de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel. Coordenadora do Colegiado do curso de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano (valsinha.mello@hotmail.com).

dissocia da exterioridade constitutiva da comanda social, que performa os sujeitos, mesmo quando constrói enredos que propõem narrativas totalmente fora da factualidade material, nas quais as leis da natureza são suspendidas para se romper com a plausibilidade. Fenômeno que atesta o caráter mimético da literatura e que confirma a importância dos contextos que geraram as obras e os contextos em que são recebidas.

Não se trata, no entanto, de utilizar em sala de aula o texto literário como pretexto para discussão de problemas sociais, mas sim de mostrar como a literatura é capaz, por meio do discurso, de revelar o mundo social e cultural, de tocar a sensibilidade do leitor e de levá-lo a encarar o texto literário como obra de arte e também como oportunidade de ampliação e alargamento dos seus horizontes de expectativas.

Conforme afirma Montes¹, a atitude de leitor é uma postura única, inconfundível, que supõe certo recolhimento e uma tomada de distância, um pôr-se à margem para, a partir desse ponto, produzir efeitos de sentidos e afetos, observação, consciência, viagem, pergunta, crítica e empenho.

E, ao exigir uma atitude responsiva do leitor, o texto literário apresenta oportunidade de levá-lo a perceber e a se engajar na luta contra os preconceitos e os ódios cultivados e os segmentos marginalizados, dentre os quais os negros, os índios, os LGBT e as mulheres, e discutir as formas de opressão e os problemas sociais dos oprimidos.

Na mesma direção, Nieva² assevera que quando um sujeito lê interatua com o texto outorgando-lhe significados e, de alguma maneira, reescrevendo-o, além de ativar um conjunto de conhecimentos e saberes prévios, armazenados em sua memória, os quais lhe permitem reconhecer e recuperar informações que o texto contém ou insinua, e, para compreendê-lo, vincula as suas experiências de leitura e de vida em um processo de síntese e reconhecimento.

Nessa dinâmica de conhecimento e reconhecimento, é possível levar o leitor a questionar como questões arraigadas em nossa cultura podem ser revistas, problematizadas e ressignificadas.

Assim, pela palavra, a literatura cumpre o papel de tornar os sujeitos mais sensíveis, mais abertos a discutirem preconceitos difundidos pela cultura, como é o caso da misoginia, tema para o qual o coletivo escolar fecha os olhos por desconhecimento e/ou naturalização, que

¹ MONTES, Graciela. *La gran ocasión: la escuela como sociedad lectora*. Buenos Aires, 2007, p.06.

² NIEVA, Elba Rosa Amado. *Volver a ler: El papel del docente en la recuperación del poder y el placer de la lectura*, Buenos Aires, 2013.

permeiam o discurso e a formação discursiva do contexto escolar, ou mesmo por alguns professores considerados tabus.

Para Giardinelli³, “[...] a escassez ou ausência de leitura é um caminho seguro rumo à ignorância e essa é uma condenação individual gravíssima, no entanto, é mais grave quando vem de forma coletiva”.

Nesse sentido, colaboram as palavras de Candido:

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto à literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes elegem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes⁴.

De fato, como país de organização e estrutura coloniais, o Brasil exala contravalores extremamente prejudiciais aos direitos humanos e à cidadania plena. Racismo, machismo, homofobia e até mesmo muitas ideias fascistas são aqui cultivadas como se fossem flores. Senão vejamos, aqui, por causa do cultivo da misoginia, a cada duas horas uma mulher é assassinada em ambiente de violência doméstica.

Desde *Otelo*, de Shakespeare⁵, passando por *Dom Casmurro*, de Machado de Assis⁶, cuja primeira publicação data de 1900, tem sido denunciado que a misoginia é uma moléstia que ataca mais aos homens sem confiança na sua própria hombridade.

Conforme observamos, a literatura possui uma trajetória, como assevera Antonio Candido, como instrumento de denúncia social, e, nesse sentido, podemos nos apoiar no texto literário na escola para analisar, além de outros pontos, os contextos sociais com os quais convivemos, direta ou indiretamente, e dos quais não podemos nos alienar, visto que somos, acima de tudo, educadores.

Sob esse enfoque, o conto “Para que ninguém a quisesse”, de Marina Colasanti⁷, apresenta-se como possibilidade de se expor a misoginia como questão social recorrente e que se manifesta nas relações de poder tanto no universo doméstico quanto no político e do

³ GIARDINELLI, Mempo. *Lectura, docencia, escuela y literatura*. Buenos Aires: Edhasa, 2007, p. 66.

⁴ CANDIDO, Antônio. *Inquietudes na poesia de Drummond*. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004, p. 176.

⁵ SHAKESPEARE, William. *Otelo*. Versão para eBook eBooksBrasil (Org.). (www.ebooksbrasil.org/elibris/otelo.html).

⁶ ASSIS, Joaquim Maria. Machado de. *Dom Casmurro*. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Publifolha, 1997.

⁷ COLASANTI, Marina. *Contos de amor rasgados*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

trabalho (este também não se dissocia de questões políticas) e se reflete nas relações escolares, contexto no qual, se ignorada, acaba por reforçar-se.

A trama do conto em questão, resumidamente, se organiza em torno de um marido ciumento que tira da esposa o direito de se embelezar e de chamar a atenção, o que a faz desistir de si mesma, isolando-se em casa, “[...] mimetizada com os móveis e as sombras”⁸. As investidas do marido vão desde proibi-la de usar vestidos curtos, sapatos de saltos altos, maquiar-se, usar joias, até o extremo de, “[...] vendo que, ainda assim, um ou outro olhar viril se acendia à passagem dela, pegou a tesoura e tosquiou-lhe os longos cabelos”⁹.

O excerto expõe com mestria, num pequeno martírio, o horror e a opressão a que são submetidas inúmeras mulheres brasileiras, além de milhões de mulheres em todo o mundo, o que se constitui como um fenômeno sociocultural cujas raízes são muito distantes no tempo, mas profundas a ponto de se manterem firmes até hoje.

1.1 Considerações sobre as origens e a manutenção da misoginia

De acordo com Fiol, Pérez e Planas¹⁰, “[...] a expressão misoginia é formada pelo radical grego *miseo*, que significa odiar, e *gyne* (mulher), e se atribui à atitude de ódio, desprezo e aversão dos homens pelas mulheres”. Para as autoras, ao longo da história, são três as crenças que sustentam a inferioridade feminina: a mulher é inferior biologicamente, psicologicamente e moralmente, e tudo isto se dá por natureza.

Recuperando historicamente alguns fatores que fomentaram e até hoje sustentam a misoginia, Torres¹¹ coloca que, na Grécia antiga, a mulher estava sempre sujeita à autoridade de um homem. Para os gregos, a mulher se apresentava como naturalmente inferior ao homem, razão pela qual o matrimônio não previa relação necessariamente amorosa. De acordo com a autora, Aristóteles a via como um homem defeituoso e afirmava que o feto feminino necessitava de oitenta dias para receber sua alma, enquanto o feto masculino o fazia na metade desse tempo. Assim, a mulher estava destinada ao espaço privado do lar, enquanto o espaço público era ocupado pelo homem.

⁸ Ibidem, p.23.

⁹ Idem.

¹⁰ FIOI, Esperança Bosch; PÉREZ, Victòria A. Ferrer; PLANAS, Margarita Gili. *Historia de la mosoginia*. Rubi (Barcelona): Antropos Editorial; Palma de Mallorca, Universidad de les Illes Balears, 1999, p. 09.

¹¹ TORRES, Tânia Maria Lopes. *Misoginia*. São Paulo: Unaspress, 2012.

Já na Idade Média, conforme palavras de Duby e Zuber¹², a honra, o prestígio e a religião formavam a base da conduta do homem. Esta última mantinha o controle sobre o matrimônio e a reprodução. Sem o direito ao conhecimento, as filosofias religiosas solidificaram a ideia de bruxaria como pretexto para controlar o conhecimento das mulheres.

De acordo com Franken¹³, as ideias de bruxaria, que ajudaram a sustentar a Inquisição Católica, estão em grande parte defendidas na obra *O martelo das bruxas* (em latim: *Malleus Maleficarum*), de dois inquisidores dominicanos, Heinrich Kraemer e James Sprenger¹⁴, publicada em 1487, fundamentada nas premissas da bula *Summis desiderantes*, principal documento papal sobre a bruxaria, emitida pelo Papa Inocêncio VIII em dezembro de 1484. Os autores organizaram “O martelo das bruxas” em três partes: a primeira ensinava os juízes a reconhecerem as bruxas em seus múltiplos disfarces e atitudes; a segunda expunha todos os tipos de malefícios, classificando-os e explicando-os; e a terceira regravava as formalidades para agir legalmente contra as bruxas, demonstrando como processá-las, inquiri-las, julgá-las e condená-las. Se uma mulher, ao ser acusada de bruxaria, não chorasse ao ser inquirida ou torturada fisicamente, já denunciava sua culpa. No próprio sacrifício na fogueira, se uma mulher condenada por bruxaria confessasse os males feitos por ela e por eles declarasse arrependimento, recebia a misericórdia do enforcamento antes da queima, caso contrário, era queimada viva.

A autora acrescenta que

[...] o livro contribuiu, acima de tudo, para que se aprofundasse a concepção sobre as mulheres, já existente. Não era um pensar novo. Antes disso, as mulheres já eram apresentadas como o elemento ruim e fraco da sociedade. Mas o *Martelo das Bruxas* reforçou essa visão. Ele cuidou para que gente que, de alguma forma, era diferente da maioria, fosse mais rapidamente perseguida. A sociedade hegemônica assegurou seus próprios valores ao eliminar os marginais, como diríamos hoje¹⁵.

A estudiosa esclarece ainda que, na obra, Kraemer e Sprenger¹⁶ justificam a imperfeição feminina pelo fato de que a mulher teria sido moldada a partir de uma costela torta de Adão, daí todas as mulheres serem imperfeitas e cheias de sortilégios, visto que Eva tentou e envolveu o companheiro pela via mais condenável pela igreja: a sexualidade.

¹² DUBY, G. e ZUBER, C. K. *História das Mulheres no Ocidente: a Idade Média*. Porto: Afrontamento, 1993.

¹³ FRANKEN, Irene. *Martelo das Bruxas orientou séculos de perseguição às mulheres*, 2012.

¹⁴ KRAMER, Heinrich., SPRENGER, James. *Malleus Maleficarum: Manual da Caça às Bruxas*. São Paulo: Três, 1976.

¹⁵ Op. Cit., 2012, p. 04.

¹⁶ Op. Cit., 1976.

Com o Renascimento, apesar das ideias filosóficas propostas nos séculos XVIII e XIX, época da ciência e do desenvolvimento humano, conforme DUBY e ZUBER¹⁷, as mulheres não tiveram sua condição modificada substancialmente; permaneceu como reprodutora e submissa ao sexo masculino, ideia que continuou difundida por muitas religiões.

Ainda sobre o fator religião, podemos observar nas cinco religiões com maior representatividade (Cristianismo, Islamismo, Judaísmo, Hinduísmo e Budismo) referências à mulher como um ser inferior ao homem.

No “Antigo Testamento” da Bíblia cristã há passagens sugerindo a inferioridade feminina. Uma delas consta no Livro do Gênesis 3:16-17:

À mulher disse: Multiplicarei em grande maneira as dores em tuas prenhez; com dor darás a luz aos filhos; e teu desejo será para teu marido, e ele se enshorará de ti. E ao homem disse: Porquanto obedeste à voz de tua mulher, e comeste da árvore de que te mandei dizendo: Não comerás dele; maldita será a terra por tua causa; com dor comerás dela todos os dias de tua vida.¹⁸

Embora o “Novo Testamento” proponha uma nova visão, apoiada nas pregações de Cristo, que defendia como essencial o amor ao próximo, ainda há fragmentos em que observamos a mulher como subalterna ao homem, conforme se lê no texto 1 Pedro 3:1, cujo título é “Homem e mulher são iguais” (grifo nosso): “[...] mulheres, sujeite-se cada uma a seu marido, a fim de que, se ele não obedece à palavra, seja ganho sem palavras, pelo procedimento de sua mulher”, ao passo que, sobre o marido, 1 Pedro 3:6: “[...] vocês, maridos, sejam compreensivos com suas esposas, por serem de constituição mais delicada e por serem herdeiras, como vocês, do dom da vida”¹⁹.

No mesmo sentido, lemos em Efésios 5: 22-24:

As mulheres sejam submissas a seus maridos, como ao Senhor, pois o marido é o chefe da mulher, como Cristo é o chefe da Igreja, seu corpo, da qual ele é o Salvador. Ora, assim como a Igreja é submissa a Cristo, assim também o sejam em tudo as mulheres a seus maridos.

Nos textos que sustentam o Islamismo, a mulher está para servir ao marido, pois não é capaz intelectualmente, tampouco autossuficiente, além de merecer castigo, visto que é uma das origens do mal. Tais considerações constam nos fragmentos:

¹⁷ Op. Cit., 1993.

¹⁸ BÍBLIA SAGRADA, Edição Pastoral, São Paulo: Paulus, 1990, p. 16.

¹⁹ Op. Cit., 1990, p. 1498.

Corão Sura 4:34: Os homens têm autoridade sobre as mulheres, pelo que Allah preferiu alguns a outros, e pelo que dependem de suas riquezas. Então, as íntegras são devotas, custódias da honra, na ausência dos maridos, pelo que Allah as custodiou. E aquelas de quem temeis a desobediência, exortai-as, pois, e abandonai-as no leito, e batei-lhes.[...] Alcorão Sura 38:44: E apanha, com tua mão, um feixe de capim, então, bate nela com ele, e não violes teu juramento.[...] Sura 2:282: e tomais duas testemunhas, dentre vossos homens. E, se não houver dois homens, então um homem e duas mulheres, dentre quem vós aceitais por testemunhas, pois, se uma delas se desencaminha da lembrança de algo, a outra a fará lembrar. [...] Sura 2:223: Vossas mulheres são, para vós, campo lavrado. Então, achegai-vos a vosso campo lavrado, como e quando quiserdes. [...] O Profeta disse: “Eu olhei para o Paraíso e encontrei pessoas pobres compondo a maioria dos habitantes; e eu olhei para o Inferno e vi que a maioria dos habitantes eram mulheres”²⁰. [grifo dos autores].

Quanto ao judaísmo, de acordo com Kochmann²¹, orienta orações específicas para homens e para mulheres, as quais se devem recitar ao amanhecer. Para estas, a oração é: “[...] Bendito sejas Tu, Eterno, nosso Deus, Rei do Universo, que me fizeste segundo Tua vontade”, ao passo que, àqueles, a recitação consiste em: “[...] Bendito sejas Tu, Eterno, nosso Deus, Rei do Universo, que não me fizeste mulher”.

Conforme Torres²², no Hinduísmo, a mulher sofre grandes violências, fundamentadas na religião, embora as leis rejam o contrário. As mesmas não têm direito à escolha do marido; casam-se muito jovens, por decisão dos pais e com quem estes escolherem. Mudam-se para a casa dos sogros e devem deixar tudo, inclusive as roupas antigas, para dedicar-se humildemente ao marido.

A autora acrescenta que, na Índia, onde o Hinduísmo prevalece, existem bem mais meninos do que meninas, fato raro em quase todo o mundo. E a resposta está no fetocídio (retirada ou expulsão do feto, por livre vontade), fato que se agravou com a utilização do exame de ultrassonografia nas mulheres grávidas, pois ficam conhecendo o sexo do bebê com antecedência. Sendo menina, os pais pedem a sua retirada aos médicos, como se tratasse de um cancro. E, ainda, mesmo nas classes mais altas, a visão é a mesma. As famílias continuam prestigiando o nascimento do sexo masculino, sendo uma tristeza para a linhagem ganhar só meninas. Estas práticas, conforme argumentam muitos hindus, são permitidas pelas escrituras. Uma obsessão com filhos deriva do período de Atharva Veda, quando foi escrito: “Deixe que a criança do sexo feminino nasça em outro lugar. Que aqui nasça um filho” (grifo da autora).

²⁰ *Revista Religiões*. A mulher no Islamismo. (VOL. II). São Paulo: Editora Mundo e Missão, 1998, p. 08.

²¹ KOCHMANN, Sandra. O Lugar da Mulher no Judaísmo. *Revista de Estudos da Religião* (ISSN 1677-1222) n. 2, 2005, p. 01.

²² Op. Cit., 2012.

Já no Budismo havia uma proposta igualitária entre homens e mulheres. No entanto, conforme palavras da estudiosa Dewaraja,

não é o caso em que necessariamente a prática social segue a teoria. Os ideais igualitários do Budismo parecem ter sido impotentes contra a ideologia universal da superioridade masculina. A doutrina do Kamma e Renascimento, um dos princípios fundamentais do Budismo, foi interpretada como prova da superioridade intrínseca do homem. De acordo com a lei do Kamma, as ações feitas no passado determinarão a posição de riqueza, poder, talento e até mesmo o sexo em nascimentos futuros. Um indivíduo então renasceria como mulher por causa de Kamma negativo. Portanto, a subordinação da mulher foi tida como religiosamente sancionada. Não é incomum que até mesmo no Sri Lanca para as mulheres, após terem feito alguma ação meritória, aspirarem à redenção do status feminino e renascerem como homens no futuro. Apesar do excepcionável grau de igualdade sexual na sociedade birmanesa, todas as mulheres recitam o seguinte pedido como parte de suas devoções Budistas: “Eu rogo que eu possa renascer como um homem numa existência futura.” [16] Na Tailândia em 1399 a.C., a Rainha Mãe fundou um mosteiro e comemorou o evento com uma inscrição no qual ela pedia, “Pelo poder do meu mérito, que eu renasça como um homem”²³. [grifo da autora]

Os textos religiosos que defendem uma visão de mulher inferiorizada, guardadas as devidas contextualizações históricas, ainda continuam a sustentar, e em grande proporção, a figura feminina como aquela responsável pela pureza, fragilidade e pela prudência, além de ter que se calar diante do marido ou companheiro, devido a sua inferioridade, quando não são acusadas pelos males da humanidade.

Tais fatores estão imbricados numa sociedade patriarcal, em que os homens, como se define culturalmente, já nascem fadados à superioridade em relação ao sexo feminino, tanto que, em muitas culturas, inclusive a brasileira até meados do século XIX, a culpa por não gerar filhos homens era atribuída às mulheres.

Nas palavras de Treviso,

O patriarcalismo induz à construção social do direito e da política instituindo duas situações: uma visível, que é a chamada igualdade de todos perante a lei; outra, invisível, que é a efetiva desigualdade. A cultura patriarcal impõe o reconhecimento de um conjunto de valores, de crenças e de atitudes, de tal sorte que um determinado grupo humano (o homem) se considera, pela simples natureza, superior aos demais (à mulher). Do ponto de vista sociológico, o patriarcalismo constitui a base da exclusão, ou seja, o conjunto de mecanismos que estão enraizados na estrutura de uma sociedade, a partir dos quais determinadas pessoas ou grupos são rechaçados ou desprezados de sua plena participação na cultura, na economia e na política da própria sociedade em que vivem.²⁴

²³ DEWARAJA, Lorna Srimathie. A Posição das Mulheres no Budismo. *Revista Na Luz do Dhama*. Trad. Davi Coelho. Maio/2013, p. 11.

As colocações do autor resumem como a mulher, em grande parte das sociedades, embora previstos seus direitos por lei, continua sob menor condição, determinada pelo sexo. E, nesse contexto, encontra-se a escola, também responsável pela formação dos sujeitos, e que muitas vezes, como já salientamos, se exime da responsabilidade de discutir a questão ora abordada.

2 PROPOSTA DIDÁTICA

Alexius, Alves e Lângaro²⁵ defendem a importância de se promover a leitura do conto em sala de aula com vistas, também, ao alargamento dos horizontes de expectativas. As autoras aludem a Berger²⁶, o qual afirma que, nas sociedades, cada indivíduo assume um papel social previamente determinado, e que poucos conseguem atingir um grau de consciência a respeito dessa condição, a ponto de discutir a respeito e de modificá-la.

A misoginia é um dos fatores que delimitam os papéis sociais que se esperam culturalmente e, para desmitificar essa visão, é necessário que, apoiados no conhecimento, discutamos a questão também na escola, espaço sociopolítico essencial para a formação dos sujeitos.

A proposta didática com base no conto “Para que ninguém a quisesse”, de Marina Colasanti, foi pensada para aplicação em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, pois as mesmas se constituem de adolescentes cuja faixa etária se concentra entre 13 e 14 anos, os quais já possuem maturidade para interagir com o gênero conto e também para lidar com as informações sobre a misoginia e as leis que a coíbem.

Para implementação em, no mínimo 8 aulas, organizamos a proposta didática com fundamentação em Gasparin, segundo o qual,

Ao assumir o papel de mediador pedagógico, o professor torna-se provocador, contraditor, facilitador, orientador. Torna-se também unificador do conhecimento cotidiano e científico de seus alunos, assumindo sua responsabilidade social na construção/reconstrução do conhecimento científico das novas gerações, em função da transformação da realidade.²⁷

²⁴ TREVISIO, Marco Aurélio Marsiglia. A discriminação de gênero e a proteção à mulher. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho*.18. Região, 2008, p. 22.

²⁵ ALEXIUS, Lourdes Vivian; ALVES, Lurdes .Kaminski; e LÂNGARO, Cleiser Schenatto. *O conto e o texto dramático na formação do leitor*. 2006, p.159-169.

²⁶ BERGER, Peter Ludwig. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis, Vozes, 2001.

O autor preconiza um trabalho pedagógico organizado em passos. O primeiro, denominado Prática social inicial, deve mobilizar o aluno para a construção do conhecimento. Trata-se de um primeiro contato com o tema a ser estudado, o qual deve constituir-se como socialmente necessário. Conforme Gasparin²⁸, “[...] uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto”. Além da prática Social Inicial, o autor descreve mais quatro passos, e todos estão contemplados a seguir.

2.1 Prática Social Inicial

Em nossa proposta, para atender ao primeiro passo, Prática Social Inicial, o professor pode chamar atenção para o título do conto, Para que ninguém a quisesse, antes da contação da história, e solicitar que os alunos opinem sobre as possibilidades de histórias a partir do mesmo. Deve direcionar para análise o gênero ao qual se faz referência “a quisesse” (grifo nosso). Questionar: trata-se de um homem ou de uma mulher? A partir daí, quem seria ninguém?

Como se trata de uma narrativa curta, com enredo linear e linguagem simples, é imprescindível que o professor apresente o texto como contação de história, de preferência que ele o decore, dê ênfase às expressões, envolva a turma. Se necessário, que ele repita a contação para todos se familiarizarem com o conto.

Em seguida, deve-se entregar uma cópia do texto para cada aluno e esclarecer sobre o trabalho da autora, a temática principal com a qual trabalha, o feminino, sua origem e sua trajetória como escritora.

Também é importante solicitar que eles falem sobre os sentimentos em relação a cada personagem e questionar: Que sentimentos estão envolvidos na trama? Se você fosse o homem da história, o que faria? E se fosse a mulher?

Deve-se questionar: A expressão ninguém se refere aos demais homens e a que outras pessoas mais?

Para concluir a Prática Social Inicial, deve-se solicitar que os alunos relatem fatos semelhantes aos narrados.

²⁷ GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica*. 4.ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p. 113.

²⁸ Ibidem, 2007, p.15.

2.2 Problematização

O segundo passo, denominado Problematização, contempla os problemas postos pela prática/conteúdo. Nesse momento, relaciona-se o conteúdo com diferentes dimensões sociais, as quais, conforme Gasparin, podem ser de caráter conceitual, histórico, social, político, estético, religioso, dentre outros. Para o autor, “[...] o processo de busca, de investigação para solucionar as questões em estudo, é o caminho que predispõe o espírito do educando para a aprendizagem significativa”.²⁹

Para contemplar este passo, o professor pode comentar sobre o texto constituir-se como literário e questionar a possibilidade de a autora ter se baseado em situações reais para construir a trama. E, nesse sentido, levar à discussão o papel da literatura também como denúncia social. Na Problematização desta proposta, o professor deve inserir, conforme Bakhtin³⁰, os conceitos de polifonia e dialogismo, este considerado pelo autor como o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso.

O dialogismo se revela na polifonia, processo no qual um texto sugere a existência de outras vozes ou obras em seu interior, as quais lhe causam inspiração ou algum influxo. Para Bakhtin todos os personagens que circulam no âmbito da linguagem constituem elementos sociais e históricos com poder de conferir significados reais, estruturando-se regularmente na obra ficcional e expressando seus pontos de vista sobre a realidade concreta.

Nesse sentido, o conto *Para que ninguém a quisesse*, de Colasanti, apresenta o dialogismo e a polifonia, pois dialoga com situações inúmeras, sobre as quais o leitor tem conhecimento, além de dialogar com outros textos literários da mesma autora, que trabalha com a denúncia à misoginia, e apresenta as vozes sociais femininas na narração. Também apresenta a voz masculina, com narração em terceira pessoa, para a qual volta, predominantemente, o ponto de vista, gerando, desta forma, uma situação polêmica para análise.

2.3 Instrumentalização

²⁹ Ibidem, 2007, p 35.

³⁰ BAKHTIN, Mikail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

A Instrumentalização, terceiro passo didático, caracteriza-se, conforme Gasparin, no momento de o professor apresentar a temática em sua totalidade, sob o viés de várias disciplinas.

Em nossa proposta, abordar-se-ão questões da História, da Sociologia, da Religião, da Filosofia, e será retomada a importância da Literatura.

Para contemplar a Instrumentalização, o professor deve explicar o conceito de misoginia e relatar fatores histórico-culturais que a originaram e a mantêm, em diferentes proporções, mas em todas as sociedades. Para essa aula é interessante que o professor sistematize as informações em texto a ser entregue aos alunos ou as apresente em slides.

Dependendo da receptividade da turma, é possível incentivá-los a falarem sobre a relação entre seus familiares: se ocorrem, na sua opinião, comportamentos misóginos. Se o professor observar que tal possibilidade não se configura, solicitar análise de casos generalizados.

2.4 **Catarse**

O quarto passo, denominado por Gasparin de Catarse, “[...] é o momento da efetiva aprendizagem. Não significa, todavia, que ela ocorra somente nesta fase. Ela se dá no processo inteiro, nos cinco passos, mas a Catarse é a expressão mais evidente de que, de fato, o aluno se modificou intelectualmente”³¹. Para o autor, é o momento de síntese do conhecimento.

Nas palavras de Gasparin, na Catarse o educando “[...] traduz oralmente ou por escrito a compreensão que teve de todo o processo de trabalho. Expressa a sua nova maneira de ver o conteúdo e prática social”³².

Nesse momento, o professor deve encaminhar uma sistematização, solicitando pesquisas sobre violência contra as mulheres em âmbito mundial e nacional para discussão em aula posterior. Para tanto, o professor pode organizar grupos, auxiliar nas pesquisas no laboratório de informática da própria escola (se o tiver), e também auxiliar na montagem de *slides*, por exemplo, para que explanem o que pesquisaram.

Para que os grupos não repitam as mesmas informações, auxiliá-los numa pesquisa prévia e solicitar que cada grupo escolha um conteúdo específico. Como exemplos, o fetocídio e o infanticídio, o casamento forçado, os crimes de honra, a mutilação genital feminina, a

³¹ Op. Cit., 2007, p. 135-136.

³² Op. Cit., 2007, p. 130.

proibição à escolaridade feminina, a exploração das mulheres no mercado do sexo, a desigualdade entre homens e mulheres quanto a remuneração em cargos similares, a atribuição às mulheres das atividades domésticas e ao homem a responsabilidade pela provisão, o fato que suscitou a comemoração do Dia Internacional da Mulher, dentre outros que os alunos sugerirem e que forem pertinentes.

Além das pesquisas sobre manifestações de violência contra a mulher, solicitar a um grupo pesquisa sobre a Lei Maria da Penha, o que preconiza, como funciona e a luta por sua aprovação, além do porquê de sua denominação, também para apresentação e discussão em aula posterior.

Uma pesquisa importante a ser encaminhada são os casos de violência contra a mulher registrados na delegacia do município. Para tanto, a supervisão da escola deve dar apoio, providenciar autorização junto às autoridades e encaminhar os alunos munidos dos documentos necessários para liberação da pesquisa.

2.5 Prática Social Final

Para fechar a seqüência, a Prática Social Final constitui o quinto passo, e é o momento em que o aluno confronta o conhecimento inicial com o atual, ou seja, o que conhecia no âmbito do senso comum e o que foi sistematizado e aprofundado durante as aulas, o conhecimento intelectual e conceitual frente a um determinado assunto.

Para atender ao quinto passo, em duas aulas, com tempo pré-determinado pelo professor, cada grupo poderá fazer a explanação de suas pesquisas, e deverá restar um tempo para comentários e perguntas sobre os dados apresentados. Ao final das apresentações e das considerações, o professor solicitará sugestões de atividades com o tema misoginia, relacionando-o também ao texto literário que deu início às discussões e às primeiras opiniões dos alunos a respeito.

A partir das sugestões, o professor pode planejar aulas incluindo atividades de produção textual escrita e também estender as apresentações a membros da comunidade escolar, como pais, moradores do entorno, membros do conselho escolar, grêmios estudantis, direção, dentre outros.

3 CONCLUSÕES

A escola não pode eximir-se de trabalhar com questões polêmicas, mas que determinam comportamentos sociais negativos, como é o caso da misoginia. Também não pode esquecer-se da responsabilidade de abrir ao educando o universo da literatura, num país em que a leitura não é democratizada como deveria e para a qual não se atribui a devida valorização e importância.

Estes dois pontos podem, inclusive, complementar-se caso haja um encaminhamento não utilitário do gênero conto, por exemplo, em que a literatura não seja encarada como pretexto, mas como possibilidade de sensibilizar o leitor e fazê-lo pensar sobre, problematizar e ressignificar questões arraigadas em nossa cultura e que são ignoradas, inclusive na escola, por desconhecimento, naturalização do discurso social ou mesmo por considerá-las tabus.

A literatura também como denúncia social, portanto, pode auxiliar, ou mesmo constituir-se como ponto de partida e de chegada num processo em que a prática social do conteúdo é privilegiada. Neste ponto, cabe ressaltar uma sistematização das aulas que contemplem a literatura e a discussão da misoginia, focos deste artigo, a qual encontra suporte nos passos defendidos por Gasparin.

A proposta aqui descrita é uma alternativa para prática social de conteúdo, e a cada professor é dada a possibilidade de, munido das teorias que sustentam um trabalho efetivo com a literatura, fazer as adaptações que considerar pertinentes, sempre levando em conta o público com o qual trabalha e a responsabilidade de promover a leitura do texto literário.

Para aperfeiçoar a proposta ora defendida, cabe aplicação, registro da implementação e análise do corpus a ser constituído.

Referências

ALEXIUS, Lourdes Vivian; ALVES, Lurdes .Kaminski; e LÂNGARO, Cleiser Schenatto. O conto e o texto dramático na formação do leitor. *Revista Línguas e Letras*, v. 7, n. 12, 2. semestre de 2006, (p.159-169).

ASSIS, Joaquim Maria . Machado de. *Dom Casmurro*. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Publifolha, 1997.

BERGER, Peter Ludwig. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis: Vozes, 2001.

BAKHTIN, Mikail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

BÍBLIA SAGRADA, Edição Pastoral, São Paulo: Paulus, 1990.

CANDIDO, Antônio. Inquietudes na poesia de Drummond (Org.). In: *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

COLASANTI, Marina. *Contos de amor rasgados*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DEWARAJA, Lorna Srimathie. A posição das mulheres no budismo. *Revista na Luz do Dhama*. Trad. Davi Coelho - Maio/2013. Disponível em: <http://luzdodhamma.blogspot.com.br/2013>
Acesso em: 29 de set. 2014.

DUBY, G. e ZUBER, C. K. *História das mulheres no ocidente: a Idade Média*. Porto: Afrontamento, 1993.

FIOL, Esperança Bosch; PÉREZ, Victòria A. Ferrer; PLANAS, Margarita Gili. *Historia de la mosoginía*. Rubí (Barcelona): Antropos Editorial; Palma de Mallorca, Universidad de les Illes Ballears, 1999.

FRANKEN, Irene. Martelo das Bruxas orientou séculos de perseguição às mulheres. In: *Revista Eletrônica DW AKADEMIE*, fevereiro de 2012. Disponível em: <http://www.dw.de/martelo-das-bruxas> Acesso em: 20 de out. 2014.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia histórico-crítica*. 4.ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GIARDINELLI, Mempo. *Lectura, docencia, escuela y literatura*. In: *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Argentina: Edhasa, 2007.

GRANATO, Rita Maria. Brudniewski. *Relacionamentos conturbados: misoginia*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Misoginia> Acesso em: 06 de set. de 2014.

KOCHMANN, Sandra. O Lugar da Mulher no Judaísmo. *Revista de Estudos da Religião* (ISSN 1677-1222) n. 2, 2005. Disponível em http://www.pucsp.br/rever/rv2_2005/t_kochmann.htm Acesso em 22 de set. de 2014.

KRAMER, Heinrich., SPRENGER, James. *Malleus Malleficarum: Manual da caça às bruxas*. São Paulo: Três, 1976.

MONTES, Graciela. *La gran ocasión: la escuela como sociedad lectora*. Plan Nacional de lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de La Nación, 2 ed. Buenos Aires, Argentina, 2007.

NIEVA, Elba Rosa Amado. Volver a leer. El papel del docente en la recuperación del poder y el placer de la lectura. Artículo para ser publicado en el n. 4, año III, de *Amauta, revista del Departamento de Investigación de la Escuela Normal Superior "Juan B. Alberdi"*, 2013.

Revista Religiões. A mulher no Islamismo. (VOL. II). São Paulo: Editora Mundo e Missão, 1998.

SHAKESPEARE, Willian. Otelo. Versão para eBook eBooksBrasil (Org.). Disponível em: www.jahr.org. Acesso em: 20 de out. de 2014.

TORRES, Tânia Maria Lopes. *Misoginia*. São Paulo: Unaspres, 2012. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Misoginia>. Acesso em: 06 de set. de 2014.

TREVISO, Marco Aurélio Marsiglia. A discriminação de gênero e a proteção à mulher. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho 18. Região*. Disponível em: <http://www.trt18.jus.br/portal/arquivos/2012/03/revista2008.pdf>. Acesso em: 12 de set. de 2014.